

DIJETE U FOKUSU – MULTIDISCIPLINARNI PRISTUP

Druga međunarodna znanstvena konferencija „Dijete u fokusu – multidisciplinarni pristup“,
Mostar, 7. i 8. listopada 2021.

ZBORNİK RADOVA I SAŽETAKA

Za nakladnika

dr. sc. Zoran Tomić, red. prof., rektor

Urednici

dr. sc. Anita Begić, doc.

dr. sc. Ilija Krišto, doc.

Programsko vijeće

Dubravka Hrabar
Irma Kovčo-Vukadin
Zdravka Leutar

Jana Mali

Irena Musa

Davorka Topić Stipić

Borjana Miković

Nataša Stanojkovska Trajkovska

Gordana Buljan Flander

Lilja Cajvert

Iko Skoko

Natalija Perišić

Anita Blagojević

Tihana Novak

Draško Gajić

Organizacijsko vijeće

Gordana Horvat

Maja Nižić

Tanja Penava

Marijan Tustonja

Dragana Stanić

Antonija Novak

Anđelka Čuljak

Ivan Lapajne

Tehnički urednici

Marijan Tustonja

Anđelka Čuljak

Recenzenti

dr. sc. Maja Laklija, izv. prof.

dr. sc. Nino Žganec, red. prof.

Lektura i korektura tekstova na hrvatskom jeziku

Viktorija Lujanović

Marija Vukoja

Lektura i korektura tekstova na engleskom jeziku

Ivana Grbavac

Naslovnica i grafička obrada

Fram Ziral

ISBN 978-9958-16-223-7

CIP zapis dostupan u COBISS sistemu Nacionalne i univerzitetske biblioteke BiH

pod ID brojem 50523142

DOI broj publikacije 10.47960/225-1ZBDUF22

Adresa uredništva

Matice hrvatske b.b., 88000 Mostar

Telefon: + 387 / 036 / 355 – 400

E – mail: dijeteufokusu@ff.sum.ba

DIJETE U FOKUSU – MULTIDISCIPLINARNI PRISTUP

**Druga međunarodna znanstvena
konferencija „Dijete u fokusu –
multidisciplinarni pristup“,
Mostar, 7. i 8. listopada 2021.**

ZBORNİK RADOVA I SAŽETAKA

PRES 

MOSTAR, 2022.

SADRŽAJ

Predgovor.....	7
<i>Plenarna izlaganja</i>	9
CYBERBULLYING U NOVOM NORMALNOM VREMENU: GLOBALNA I REGIONALNA PERSPEKTIVA – <i>Irma Kovčo Vukadin</i>	11
PRAVA DJECE PRED SUVREMENIM IZAZOVIMA – DJECA KAO CILJ ILI KAO SREDSTVO? – <i>Dubravka Hrabar</i>	32
IZMEĐU DVIJE VATRE – DIJETE U RAZVODU RODITELJA – <i>Gordana Buljan Flander</i>	34
PROCESNA SUPERVIZIJA STRUČNJAKA KOJI RADE S DJECOM, MLADIMA I OBITELJIMA – <i>Lilja Cajvert</i>	35
<i>Socijalni rad s djecom</i>.....	37
OGRANIČAVANJE PRAVA DJECE ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19 I ULOGA OBITELJSKE GRUPNE KONFERENCIJE U ZAŠTITI DJETETA I OBITELJI - <i>Gordana Horvat i Anita Blagojević</i>	39
KVALITETA ŽIVOTA OBITELJI S VIŠE DJECE - <i>Doris Bilavčić i Anita Begić</i>	57
PERSPEKTIVA DJECE O VRŠNJACIMA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŠKOLI - <i>Maja Nižić, Marko Buljevac i Zdravka Leutar</i>	75
VAŽNOST SUPERVIZIJE STRUČNIH RADNIKA ZAPOSLENIH U USTANOVAMA ZA DJECU BEZ RODITELJSKOG STARANJA - <i>Erna Lučić, Mirela Muminović i Nusreta Salić</i>	100
RAZVOJ DUHOVNOSTI DJECE I JAČANJE OTPORNOSTI - <i>Ivan Leutar, Tanja Penava i Zdravka Leutar</i>	124
SUPERVIZIJA UDOMITELJA – PERSPEKTIVE UDOMITELJA DJECE - <i>Maja Laklija i Ljiljana Rogić Šneperger</i>	144
MIGRANTI U DOBA COVID-19 KRIZE I SKRB O DJECI MIGRANTIMA BEZ RODITELJSKE SKRBI NA PODRUČJU REPUBLIKE HRVATSKE - <i>Nina Sauerborn i Gordana Horvat</i>	170

<i>Djeca i mentalno zdravlje</i>	195
PERSPEKTIVA STRUČNJAKA O DJECI U OBITELJI ČLANA S TEŠKOĆAMA MENTALNOGA ZDRAVLJA - <i>Marijo Vrdoljak</i>	197
DJECA U MREŽI DRUŠTVENIH DEVIJACIJA – <i>Irena Musa</i>	222
INTERPERSONALNA KOMUNIKACIJA I MENTALNO ZDRAVLJE – ULOGA SUPORTIVNE KOMUNIKACIJE - <i>Davorika Topić Stipić i Iko Skoko</i>	245
<i>Djeca i mediji i slobodne teme</i>	263
POJAVNI OBLICI ELEKTRONIČKOG NASILJA – <i>Ilija Krišto</i>	265
DIGITALNO NASILJE – KAKO ZAŠTITI DECU I MLADE? - <i>Marko Škorić i Jovana Škorić</i>	283
MEDIJSKE NAVIKE DJECE I MLADIH S POSEBNIM OSVRTOM NA ZABAVNU FUNKCIJU MEDIJA – <i>Ivana Sivrić</i>	297
SUVREMENI PRISTUP KOMPETENCIJAMA SOCIJALNIH RADNIKA - <i>Suzana Tomašević i Tea Cvitković</i>	323
KVALITETA ODNOSA S DJECOM TIJEKOM PANDEMIJE COVID-19 IZ POZICIJE OČEVA KOJI SE NALAZE U ZATVORU - <i>Sandra Miletić, Branka Žugić i Tatjana Komazec</i>	340
DOMINANTNI INSTITUCIONALNI DISKURSI RODNIH IDENTITETA DJECE: OGLEDA CRNE GORE – <i>Katarina Todorović</i>	355
VAŽNOST I ULOGA RANE PISMENOSTI U PREVENCIJI TEŠKOĆA U ČITANJU - <i>Andrea Vegar, Ana Sučić i Bojana Vuković</i>	376
ONLINE PODRŠKA UČENICIMA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19 - <i>Magdalena Perić Bralo, Anđelka Franjičić i Rea Fulgosi Masnjak</i>	395
<i>Knjiga sažetaka</i>	413
<i>Zaključci konferencije</i>	439

PREDGOVOR

Ususret obilježavanju petnaest godina osnutka u ak. 2021/22. godini, Studij socijalnoga rada Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Mostaru, pozvao je znanstvenike uključene u rad s djecom i u zaštitu prava djeteta da sudjeluju u radu Druge međunarodne znanstvene konferencije „Dijete u fokusu – multidisciplinarni pristup“, 7. i 8. listopada 2021. u online okruženju na Filozofskom fakultetu SUM-a.

Cilj je konferencije bio razmjena suvremenih znanja i načina prevladavanja izazova s kojima se djeca suočavaju stavljanjem posebnog naglaska na multidisciplinarni pristup u prevladavanju trenutne COVID-19 pandemijske krize. Konferencija je raspravljala o predrasudama i strahovima u vezi s profesionalnim radom s djecom, kao i razmijenila nove ideje i metode u multidisciplinarnom pristupu i radu s djecom.

Znanstvena konferencija „Dijete u fokusu“ pokušala je ponuditi odgovore na pitanja: Kako pandemijska kriza utječe na prava djeteta? Kako zaštititi djecu i reagirati na pojavu cyberbullyinga u novom normalnom vremenu? Kako razumjeti mentalno zdravlje djece? Kako različiti (medicinski, socijalni, psihološki, odgojni, medijski) pristupi mogu unaprijediti oporavak od traumatskih događaja? Kako se profesionalci suočavaju sa stresom u radu s djecom?

Na konferenciji je sudjelovalo 73 znanstvenika i stručnjaka te 15 članova Programskoga vijeća iz Bosne i Hercegovine, Hrvatske, Srbije, Crne Gore, Makedonije, Slovenije i Švedske. Izložene su brojne teme, predstavljena su istraživanja i provedene su radionice na teme u svezi s radom s djecom. Pristigla su 43 rada koja su izložena u tematskim panelima: *Socijalni rad s djecom u vrijeme pandemije COVID-19: Obiteljsko-pravna zaštita djece, Djeca s poteškoćama u razvoju, Poremećaji ponašanja kod djece i rad s djecom u vrijeme pandemije COVID-19: Djeca u kontaktu sa zakonom, Izazovi odgoja i obrazovanja djece, Djeca i mentalno zdravlje s naglaskom na COVID-19 razdoblje: Djeca i mediji za vrijeme pandemije COVID-19.*

Plenarna izlaganja

IRMA KOVČO VUKADIN

Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za kriminologiju, Zagreb,
Hrvatska

Plenarno izlaganje
UDK: 004.738.5-053.2

CYBERBULLYING¹ U NOVOME NORMALNOM VREMENU: GLOBALNA I REGIONALNA PERSPEKTIVA²

Sažetak:

Pandemija uzrokovana koronavirusom (COVID-19) bitno je utjecala na živote ljudi diljem svijeta. U odgovorima na svjetskoj razini vrlo su brzo prepoznate određene skupine koje spadaju u tzv. ranjive skupine, za koje se smatra da iziskuju posebnu pozornost u smislu pažljiva promišljanja anti-pandemijskih mjera i njihovih negativnih posljedica. Djeca čine jednu od tih ranjivih skupina pa se velika pozornost posvećuje utjecaju antipandemijskih mjera na djecu, posebice na jedno od važnijih konvencijskih prava djece – na život bez nasilja. Cyberbullying predstavlja jedan od oblika nasilja prema djeci koji je važan globalni problem. Život djece diljem svijeta u pandemijskim je uvjetima života (posebice u razdobljima lockdowna) u veliku opsegu „preusmjeren“ u online prostor, kako zbog obrazovnih potreba tako i zbog zadovoljavanja drugih potreba djece (npr. druženja i zabave). Činjenica veće količine dnevnoga korištenja različitih online sadržaja i formata navela je brojne znanstvenike, stručnjake i praktičare na razmišljanje o povećanim rizicima od različitih oblika online viktimizacije kojima su djeca izložena u online prostoru, unutar kojega važno mjesto pripada i cyberbullyingu. Ciljevi su ovoga rada kritički osvrt na samu konceptualizaciju pojma (kako na globalnoj tako i na regionalnoj razini), prikaz metodoloških izazova u prevalencijskim i znanstvenim istraživanjima problema kao i osvrt na aktualne spoznaje

¹ Pojmovi *cyberbullying* (hrv. elektroničko nasilje) i *bullying* (hrv. vršnjačko nasilje), kao i drugi pojmovi koji se odnose na *cyber* ili *online*, prostor koriste se u originalnim engleskim inačicama zbog globalnih nejasnoća u odnosu na korištenje terminologije u ovome području.

² Ovaj rad sufinancirala je Hrvatska zaklada za znanost projektom IP-CORONA-04-2086.

u odnosu na ovu temu u kontekstu pandemijskih uvjeta življenja. Zaključno se tvrdi kako ne postoji općeprihvaćena definicija cyberbullyinga što bitno otežava postojanje usporedivih podataka o opsegu problema i posljedično utječe na istraživanja korelata cyberbullyinga te na kreiranje specifičnih politika, strategija i intervencija za njegovo suzbijanje i prevenciju.

Ključne riječi: *cyberbullying, djeca, pandemija COVID-19.*

UVOD

Nažalost, djeca su i u 21. stoljeću izložena različitim oblicima viktimizacije koji imaju negativne učinke, kako kratkoročne tako i dugoročne, na njihov razvoj i kvalitetu života. Nasilna viktimizacija djece posebno je opasan oblik viktimizacije s obzirom na to da nasilje predstavlja ozbiljan javnozdravstveni problem s empirijski provjerenim posljedicama u različitim domenama funkcioniranja osobe (WHO, 2020). Ne čudi stoga da je život bez nasilja definiran kao jedno od važnijih prava djeteta u *Konvenciji o pravima djece* (članak 19.) te se prevencija nasilja prema djeci navodi kao jedan od prioriteta u strategijama i politikama, kako na svjetskoj, tako i na regionalnoj razini (npr. UN-ov Program održivog razvoja do 2030. godine). U kontekstu nasilna ponašanja odraslih prema djeci kao glavna tema nameće se tema obiteljskog nasilja, tj. zlostavljanja djece te seksualnog zlostavljanja i iskorištavanja u smislu seksualne viktimizacije, dok se u kontekstu nasilja koje se događa u vršnjačkoj skupini interes fokusira na temu *bullyinga* i *cyberbullyinga*.

Znanstveni interes za *bullying* datira od 70-ih godina prošloga stoljeća te se vezuje za Olweusa koji je proveo sustavno istraživanje vršnjačkoga nasilja, ponudio definiciju *bullyinga* te razvio instrument za istraživanje *bullyinga*, kao i školski intervencijski program koji je zaživio u brojnim državama diljem svijeta. Početkom 21. stoljeća se, usporedno s razvojem *online* tehnologija, javlja interes i za *cyberbullying* koji neki autori definiraju kao *online* inačicu „tradicionalna“ *bullyinga*. S obzirom na to da je pandemija COVID-19 *online* prostor učinila nužnim prostorom, tj. kanalom komunikacije, interes za temu *cyberbullyinga* postaje još veći.

Ciljevi su ovoga rada kritički osvrt na konceptualizaciju pojma (kako na globalnoj, tako i na regionalnoj³ razini), prikaz metodoloških izazova u prevencijskim i znanstvenim istraživanjima problema, kao i osvrt na aktualne

³ Regionalna se razina u ovome radu odnosi na europsku regiju.

spoznaje u odnosu na ovu temu u kontekstu pandemijskih uvjeta življenja, posebno u odnosu na pitanje promjena u zastupljenosti *cyberbullyinga* u pandemijskome vremenu.

CYBERBULLYING: DEFINIRANJE POJMA

Kao što je navedeno u uvodnome dijelu rada, znanstveni interes za pojavu *cyberbullyinga* javlja se nakon definiranja tzv. tradicionalnog *bullyinga* i za neke autore predstavlja, najjednostavnije rečeno, *online* inačicu tradicionalnoga vršnjačkog nasilja. No, Li (2007) ipak s pravom postavlja pitanje je li riječ doista o „istome vinu u novoj flaši“.

Prije rasprave u svezi s tim je li riječ o istome sadržaju koji se ostvaruje drugim kanalom, odnosno, predstavlja li *cyberbullying* tek jedan od oblika realizacije *bullyinga*, potrebno je prisjetiti se definicije tradicionalnoga *bullyinga*, tj. vršnjačkoga nasilja. Prema originalnoj Olweusovoj definiciji *bullying* predstavlja opetovanu ili trajnu izloženost učenika (koji se ne može obraniti) negativnim postupcima od jednoga ili više učenika. Bitni elementi vršnjačkoga nasilja obuhvaćaju namjernu (hotimičnu) i ponavljaju agresiju učenika prema vršnjacima koji su psihički ili fizički slabiji (Olweus, 1998). Da bi se neko ponašanje između vršnjaka moglo označiti kao *bullying*, potrebno je da su zadovoljeni svi navedeni kriteriji. Naravno, postoje i drugi oblici vršnjačkoga nasilja (engl. *peer violence*) koji po svojim značajkama ne zadovoljavaju navedene kriterije (primjerice jednokratni fizički obračun dvoje učenika podjednake moći) pa tako ne spadaju u ovakvu definiciju *bullyinga*. Neki autori (Beran i Li, 2007; Juvonen i Gross, 2008; Langos, 2012; Mehari, Farrell i Le, 2014; Olweus, 2012; Smith i sur., 2008) *cyberbullying* smatraju modalitetom *bullyinga* te ga definiraju korištenjem definicije *bullyinga* s dodatkom *online* okruženja u kojemu se ostvaruje. Drugi, pak, autori smatraju da *cyberbullying* ima dovoljno specifičnosti koje onemogućavaju njegovo razumijevanje kao inačicu *bullyinga* (Dooley i sur., 2009; Patchin i Hinduja, 2015; Pieschl i sur., 2013; Slonje, Smith i Frisen, 2013). Dalla Pozza i sur. (2016) također se priklanjaju razumijevanju *cyberbullyinga* kao *online* inačice tradicionalnoga *bullyinga* i prikazuju zastupljenost određenih elemenata *bullyinga* u svakome pojedinačnom obliku (Tablica 1) premda kod nekih kriterija u okviru *cyberbullyinga* ne postoji jasnoća, primjerice kod kriterija neravnoteže moći i ponavljanja (Slonje, Smith i Frisen, 2013).

Tablica 1. *Elementi definiranja offline (tradicionalni bullying) i online bullyinga (cyberbullying) (Dalla Pozza i sur., 2016)*

	Tradicionalni <i>bullying</i>	<i>Cyberbullying</i>
Namjera nanošenja štete	+	+
Ponavljanje	+	+
Neravnoteža moći	+	+
Korištenje elektroničkih ili digitalnih sredstava	-	+
Anonimnost	-	+
Publika	+ (ograničena)	+ (široka)
Nepostojanje nadzora	+	+
Dostupnost mete	+ (prostorno i vremensko ograničenje)	+ (neograničeno)
kontekst	stvarni svijet	digitalni svijet

U smislu pojavnih oblika *bullyinga* i *cyberbullyinga* postoje određene sličnosti, ali i razlike. Kod *bullyinga* uobičajeno je razlikovanje izravna (tjelesno, verbalno/emocionalno i oštećenje vlasništva druge osobe) i neizravna (relacijskoga, tj. odnosnog) nasilja (Yang i Salmivalli, 2013), dok kod *cyberbullyinga* postoje i vrlo specifična ponašanja (primjerice *griefing*⁴, *flaming*⁵, *online harassment*⁶, *trolling*⁷, *cyberstalking*⁸, *impersonation*⁹, *fraping*¹⁰, *catfishing*¹¹, *outing*¹², *sexting*¹³, *happy slapping*¹⁴ i sl.). Willard (2007) je jedna od prvih autorica koja je ponudila klasifikaciju specifičnih ponašanja (*flaming, harassment, cyberstalking, denigration, masquerading, outing and trickery, exclusion*), a protok vremena donio je i nova nepoželjna ponašanja pa su Dalla Pozza i sur. (2016) pobrojali ukupno 19 specifičnih ponašanja¹⁵. Kao jedinstvena obilježja

⁴ Uznemiravanje druge osobe u *online* videoigrama ili virtualnome svijetu (Attril, 2015).

⁵ Vrijeđanje nasilnim ili vulgarnim porukama (Willard, 2007).

⁶ Ponavljane prijeteće poruke kojoj je cilj ponižavanje druge osobe i dokazivanje vlastite moći (Berna i Li, 2005).

⁷ Ustrajno postavljanje nasilnih komentara na mrežne stranice (Dalla Pozza i sur., 2016).

⁸ Prijeteće poruke preko e-poruka, instant-poruka i tekstualnih poruka obično je povezano s okončanjem odnosa (Willard, 2007).

⁹ Krađa identiteta, lozinki ili lažno predstavljanje s ciljem nanošenja štete drugoj osobi (Willard, 2005).

¹⁰ Mijenjanje nećijih podataka na FB stranici (Dalla Pozza i sur., 2016).

¹¹ Krađa identiteta (npr. slika) radi stvaranja lažnih profila u prijevorne svrhe (Dalla Pozza i sur., 2016).

¹² Nedopušteno objavljivanje nećijih privatnih informacija, fotografija ili videa (Willard, 2007).

¹³ Slanje seksualiziranih fotografija bez pristanka osobe (Slonje, Smith i Frisen, 2013).

¹⁴ Snimanje i objavljivanje agresivna i ponižavajućeg ponašanja.

¹⁵ Danas postoje različite kategorizacije pojavnih oblika *cyberbullyinga*. Tako su Rivers i Noret (2010) identificirali 10 kategorija, a Nuccitelli (2012) više od 36.

cyberbullyinga navode se: mogućnost počinitelja da održi anonimnost, nedostatak fizičkih i socijalnih znakova u *online* komunikaciji, potencijalno nebrojena publika, kompleksnost uloge promatrača i nemogućnost skrivanja žrtve.

U literaturi se trenutačno koristi dosta „krovnih“ i specifičnih pojmova koji se u određenoj mjeri preklapaju, a u određenoj mjeri opisuju različite sadržaje. Tako, primjerice, Lipton (2011) govori o „krovnome“ pojmu *cyber-viktimizacije* ili *online* zlostave unutar koje razlikuje tri pojma: *cyberbullying*, *cyber-uznemiravanje* (engl. *harassment*) i *cyber-uhodjenje* (engl. *stalking*). Osim navedenih, navode se pojmovi *online* agresije, elektroničkoga *bullyinga*, *cyber-agresije*, *cyber-nasilja* i drugi. Steže se dojam kako na pojmovnoj razini postoji bitan prostor za definiranje različitih pojmova koji su zaživjeli, a za koje ne postoje jasno razumijevanje i međusobno razgraničavanje.

Uočene poteškoće u definiranju obaju pojmova (*bullying* i *cyberbullying*) (Kowalski i sur., Kwan i sur., 2020; 2014; Smith i sur., 2002; Tokunaga, 2010) pridonose nepostojanju opće prihvaćene definicije na globalnoj razini, što posljedično znači i nepostojanje definicije na regionalnoj razini. Ovo, pak, pridonosi neujednačenoj metodologiji u prevalencijskim studijama (više u sljedećemu poglavlju) pa su podatci o zastupljenosti ovoga problema (što predstavlja jedan od osnovnih kriterija za određivanje politika, strategija i intervencijskih programa suzbijanja nepoželjne pojave) vrlo različiti i neusporedivi na međunarodnoj razini.

Na globalnoj razini, tj. razini Ujedinjenih naroda, ne postoji definicija *cyberbullyinga*. Postoji tek neizravna definicija koja se navodi u obrazloženju članka 19. *Konvencije o pravima djece* (pravo na život bez nasilja) iz 2011. godine prema kojoj se *cyberbullying* definira kao „psihološki *bullying* i inicijacija (engl. *hazing*) od strane odraslih ili druge djece, uključujući putem informacijskih i komunikacijskih tehnologija poput mobilnog telefona i interneta“. Vidimo, dakle, da se prema ovoj definiciji *cyberbullying* ne ograničava samo i isključivo na ponašanje među djecom već uključuje i ponašanje odraslih prema djeci što znatno „odskake“ od uobičajena razumijevanja. Drugu definiciju nalazimo u godišnjemu izvješću specijalne izvjestiteljice o nasilju prema djeci 2016. godine gde Marte Santos Pais u kojemu se navodi kako se *cyberbullying* može definirati kao „agresivni, namjerni akt koji čini pojedinac ili skupina koristeći elektroničke oblike kontakta na štetu žrtve koja se ne može lako obraniti. Obično se realizira ponavljano i često je karakterizirano neravnotežom moći“.

Ni na europskoj razini ne postoji općeprihvaćena definicija *cyberbullyinga*. Vijeće Europe daje široku definiciju *cyberbullyinga* kao „ponavljano verbalnog ili psihičkog uznemiravanja koji čini pojedinac ili skupina na štetu drugih

putem online servisa i mobilnih telefona. Cyberbullying se generalno smatra bullyingom koje se dešava na internetu“.

U okviru pitanja definiranja *cyberbullyinga* nerijetko se postavlja i pitanje njegove zakonske definicije. Prema aktualnim spoznajama u većini država (kako na globalnoj tako i na europskoj razini) on ne predstavlja kazneno djelo (premda postoje određene inicijative da se to napravi) (Cheng i sur., 2020; Russo i Parodi, 2021). S obzirom na to da se *cyberbullying* uglavnom shvaća kao ponašanje koje se događa između djece u osnovnoj i srednjoj školi postavlja se pitanje koga bi se na taj način kriminaliziralo (s obzirom na dob kaznene odgovornosti u različitim državama) te se polazi od općega načela u maloljetničkome pravosuđu da je primjerenije reagiranje preventivnim nego punitivnim mjerama. Zato se problem *cyberbullyinga* uglavnom stavlja u nadležnost ministarstava obrazovanja koja onda kreiraju protokole postupanja u konkretnim slučajevima.

MJERENJE I ISTRAŽIVANJE CYBERBULLYINGA

Preduvjet za ozbiljno bavljenje nekim nepoželjnim ponašanjem jest utvrđivanje njegove zastupljenosti u određenoj populaciji pa se postavlja pitanje kako mjeriti nešto što nije precizno definirano. Upravo zbog toga ne postoje međunarodno usporedivi službeni podaci, a u određenim se državama ne vode ni podaci na nacionalnoj razini. U situaciji nepostojanja općeprihvaćene definicije istraživači kreiraju istraživačke definicije što rezultira u različitim podacima o zastupljenosti problema.

Jedan od recentnijih pregleda studija objavljenih od 2015. do 2019. godine na globalnoj razini (Zhu i sur., 2021b) pokazuje kako se učestalost činjenja *bullyinga* kreće od 6 % do 46,3 %, dok se učestalost doživljavanja *bullyinga* kreće od 14 % do 57,5 %.

Selkie i sur. (2016) napravili su sustavan pregled studija provedenih u SAD-u i navode kako se zastupljenost činjenja *cyberbullyinga* (na temelju 32 studije) kreće od 1 % do 41 %, zastupljenost *cyber*-viktimizacije (doživljavanje *cyberbullyinga*) (na temelju 55 studija) od 3 % do 72 %, a zastupljenost činjenja i doživljavanja ovoga ponašanja (na temelju 10 studija) od 2,3 % do 16,7 %.

Podatci europskoga istraživanja (EU Kids online report, 2020) koje je provedeno u 19 država u razdoblju od 2017. do 2019. godine pokazuju kako je 23 % djece doživjelo, a 14 % djece činilo *bullying offline* i *online* u protekloj godini. Zastupljenost viktimizacije kretala se od 7 % u Slovačkoj do 40 % u Poljskoj, a zastupljenost činjenja *bullyinga* od 3 % u Slovačkoj do 38 % u Poljskoj. Navedeni su rasponi toliki da se s pravom može postaviti pitanje što je mjereno u

različitim studijama i na koji način te se postavlja pitanje korisnosti ovakvih podataka u razumijevanju opsega, učinaka i trendova u određenim razdobljima (Chang, 2021).

Analiza objavljenih radova i izvješća o zastupljenosti *cyberbullyinga* ukazuje na nužnost analize metodoloških pristupa u smislu odgovora na pitanje što se mjeri (mjeri li se iskustvo ili činjenje *cyberbullyinga* ili oboje, definira li se *cyberbullying* ili *cyber*-viktimizacija u konkretnoj studiji), na koji način (jedno pitanje ili različiti pojavni oblici – više pitanja; dihotomne varijable: odgovori da/ne ili Likertove ljestvice učestalosti) i u kojemu vremenskom razdoblju (doživljavanje ili činjenje ikada u životu, u protekloj godini ili u proteklih šest mjeseci i sl.).

Prije osvrtnja na prethodno naznačena pitanja, potrebno je osvrnuti se i na činjenicu da se istraživači najčešće odlučuju na metodu samoiskaza, tj. djeca sama odgovaraju na pitanja vlastitog iskustva i ponašanja. Ovaj se pristup čini logičnim s obzirom na to da se djeca rijetko povjeravaju drugima (i u smislu iskustva i u smislu činjenja *cyberbullyinga*), no ipak se postavlja pitanje pristranosti i davanja socijalno poželjnih odgovora (Gaffney i Farrington, 2018).

U analizi metodološkoga pristupa potrebno je poći od postojanja istraživačke definicije, tj. provjere je li sudionicima istraživanja na početku korištenoga instrumenta pojašnjeno značenje određenih pojmova koji se u instrumentu koriste (iz razloga što u suprotnome svaki sudionik može imati svoje razumijevanje određenoga pojma i davati svoje odgovore u odnosu na svoje, a ne istraživačko razumijevanje pojmova).

Osim samoga postojanja definicije određenih pojmova, važno je metodološko pitanje na koji se način postavljaju pitanja o *cyberbullyingu*, tj. *cyber*-viktimizaciji jer se drugačijom formulacijom pitanja može doći do drugačijih podataka. Tako su primjerice Pergolizzi i sur. (2011) korištenjem pitanja: „Je li te itko zlostavljao, uznemiravao, prijetio ti ili te osramotio korištenjem interneta, mobitela ili drugih tehnologija?“¹⁶ došli do podatka o 31 % učenika koji su to doživjeli. Bevans i sur. (2013) korištenjem pitanja „Pokušavaju li te drugi ponavljano povrijediti ili učiniti da se osjećaš loše slanjem mailova ili poruka ili postavljanjem blogova o tebi na internetu?“¹⁷ došli su do podatka da je 9 % učenika doživjelo takvo ponašanje. Obje istraživačke skupine utvrđuju zastupljenost *cyber*-viktimizacije, no iz samih pitanja razvidno je da ispituju doživljena iskustva na različite načine.

¹⁶ „Have you ever been bullied, harassed, threatened, or embarrassed by someone using Internet, cell phone, and other technologies?“

¹⁷ „Are others repeatedly trying to hurt you or make you feel bad by e-mailing/e-messaging you or posting a blog about you on the Internet?“

Osim samoga načina postavljanja pitanja, postoje bitne razlike u formatu ponuđenih odgovora koji su u nekim studijama dihotomnoga karaktera (odgovori 1. ne 2. da), a u nekima u formatu Likertove ljestvice od primjerice 5 stupnjeva (npr. 1. nikada, 2. rijetko, 3. ponekad, 4. često, 5. uvijek ili neka inačica koja se odnosi na određena vremenska razdoblja, npr. mjesec dana ili tjedan dana). U studijama u kojima se koriste odgovori u formatu Likertove ljestvice također nije jasno preciziran tzv. *cutt-off point* (koja se razina učestalosti smatra *cyberbullyingom*).

Također, dodatno je pitanje vremenski okvir koji se uzima u obzir kod utvrđivanja zastupljenosti doživljaja ili činjenja *cyberbullyinga*. Tako, primjerice, određeni istraživači kao vremenski okvir uzimaju ukupno životno iskustvo (ikada – Fletcher i sur., 2014) proteklih 12 mjeseci (Tsitsika i sur., 2015; Barlett i sur., 2014; Lobe i sur., 2011), neki proteklih 6 mjeseci (Brewer i Kerlake, 2015), neki protekla 3 (Corcoran i sur., 2012) ili 2 mjeseca (Ortega i sur., 2012), dok se drugi fokusiraju na školsko polugodište (Ang i sur., 2013) ili ukupno školovanje (Wright i sur., 2015). Brochado i sur. (2017) proveli su istraživanje u kojemu su od sudionika tražili iskaz o doživljaju *cyberbullyinga* u različitim vremenskim okvirima i ukazali na različite podatke koji dobivaju na taj način.

Dodatni metodološki izazov u međunarodnim studijama može predstavljati prijevod instrumenta na nacionalne jezike – na koji način prevesti određene pojmove da budu jasno razumljivi sudionicima istraživanja.

Ovaj kratki pregled istraživačkih praksi pokazuje kako je vrlo teško razumjeti rezultate istraživanja i steći sliku o zastupljenosti *cyberbullyinga* kod ovako različitih metodoloških pristupa i operacionalizacija temeljnih pojava koje se istražuju.

AKTUALNE SPOZNAJE O CYBERBULLYINGU

Prije analize podataka o promjenama u *cyberbullyingu* u pandemijskim vremenima potrebno je ukratko osvrnuti se na postojeće spoznaje o rezultatima postojećih istraživanja koji nam govore o posljedicama te rizičnim i zaštitnim čimbenicima za činjenje i doživljavanje *cyberbullyinga*¹⁸.

Do sada je incidencija *cyberbullyinga* smatrana nižom od incidencije tradicionalnoga *bullyinga* (npr. Bevilacqua i sur., 2017; Espelage i sur., 2012).

Provedena istraživanja ukazuju na teže posljedice za žrtve *cyberbullyinga* nego *bullyinga*, a razlog za to nalazi se u specifičnim obilježjima *cyberbullyinga*.

¹⁸ U inozemnoj literaturi se, osim kao krovni pojam, za činjenje koristi pojam *cyberbullying*, a za doživljavanje *cybervictimization*, a u ovome radu koriste se i pojam činjenje i pojam doživljavanje *cyberbullyinga*.

ga (znatno veća publika koja materijal može gledati više puta i dijeliti ga nebrojenom broju osoba) (Vaillancourt, Faris i Mishna, 2017).

Kada se govori o posljedicama *cyberbullyinga*, uobičajeno su to emocionalne posljedice koje mogu biti kratkoročna, ali i dugoročna karaktera i koje se mogu kretati od blažih oblika uznemirenosti te u određenim slučajevima mogu predstavljati takvu patnju za dijete da napravi samoubojstvo. Ovejero i sur. (2016) napravili su sintezu empirijski potvrđenih posljedica *cyberbullyinga* koje su grupirali u četiri domene:

fizičke posljedice: glavobolja, trboboja, poremećaji spavanja, umor, bolovi u leđima, gubitak apetita, probavni problemi

psihološke i emocionalne posljedice: strah i čak osjećaj terora, tjeskoba, patnja, tuga, stres, simptomi depresije, učestalije suicidalne ideje i suicidi

posljedice povezane sa školovanjem: niža motivacija za školovanje, problemi akademskoga postignuća

psihosocijalne posljedice: veći osjećaji izolacije i usamljenosti, ostracizma i čak društvenoga odbacivanja.

Zanimljivo je primijetiti kako se neke od navedenih psiholoških posljedica (povećana tjeskoba, depresija, stres, i suicidalne ideje) navode i kao posljedice utjecaja pandemije (prema Barlett i sur., 2021), što je zabrinjavajući podatak ako ga promatramo u kontekstu djece koja su u pandemiji izložena i *cyberbullyingu* jer ga možemo promatrati kao svojevrsan „dupli“ rizik.

Provedeno je dosta istraživanja i preglednih radova u kojima se analiziraju rizični i zaštitni čimbenici za *cyber*-viktimizaciju i *cyberbullying* (Espelage, Sung Hong i Valido, 2018; Marin-Cortes i sur., 2019; Zhu i sur., 2021a). Tablica 2 sadrži svojevrsnu sistematizaciju empirijski potvrđenih rizičnih i zaštitnih čimbenika koji su grupirani u odnosu na razinu na kojoj se pojavljuju.

Tablica 2. Rizični i zaštitni čimbenici za *cyber*-viktimizaciju (CV) i *cyberbullying* (CB) (Espelage, Sung Hong i Valido, 2018; Marin-Cortes i sur., 2019; Zhu i sur., 2021a)

Razina	Rizični čimbenici	Zaštitni čimbenici
Individualna	Spol (dječaci CB, djevojčice CV) Dob (neujednačeni rezultati) Niska empatija (CB) Narcistička obilježja ličnosti (CB) Depresija, tjeskoba i nisko samopoštovanje (CV) Permisivni stavovi prema (CB) Želja za kontroliranjem drugih (CB) Osjećaj superiornosti (CB)	Empatija (CB i CV) Emocionalna inteligencija (CV) Percipirana podrška (CV) Samopoštovanje (CV) Provođenje manje vremena na internetu (CV) nisko opravdavanje agresije (CV) Niža impulzivnost (CV)

Školska	Niži osjećaj pripadnosti školi (CV) Niže akademsko postignuće (CV) Češći neopravdani izostanci (CV) Negativna percepcija školske klime (CB)	Školska klima (CB i CV) Sigurnost u školi (CB i CV) Pozitivna iskustva u školi (CV)
Vršnjačka	Vršnjačka viktimizacija (verbalna, fizička ili relacijska) Niska vršnjačka podrška Zlouporaba sredstava ovisnosti <i>Bullying</i> ponašanje	Podrška vršnjaka (CB i CV)
Obiteljska	Niska podrška roditelja (CB/CV) Viši socioekonomski status (CB/CV) Veća dostupnost tehnologije (CB/CV) Češće korištenje interneta (CB/CV) Niže razine povezanosti s roditeljima (CV) Niži roditeljski nadzor aktivnosti na internetu (CV)	Roditeljski nadzor (CB i CV) Roditeljska kontrola (CB i CV) Roditeljska podrška (CV) Otvorena komunikacija s roditeljima (CV) obiteljska klima (CV) Snažna povezanost s roditeljima (CV) Uključenost roditelja i život djeteta (CV)

Kao i u promišljanju poteškoća u utvrđivanju stvarne slike zastupljenosti problema *cyberbullyinga*, i kod promišljanja rizičnih i zaštitnih čimbenika također trebamo imati na umu postojanje različitih razumijevanja *cyber*-viktimizacije i *cyberbullyinga* na kojima su utemeljena istraživanja rizičnih i zaštitnih čimbenika.

PROMJENE U ZASTUPLJENOSTI *CYBERBULLYINGA* U PANDEMIJSKIM UVJETIMA ŽIVLJENJA

Prvo pitanje koje se nameće kada se razmišlja o promjenama u zastupljenosti *cyberbullyinga* jest kako, u kontekstu postojeće nejasne slike oko predpandemijske zastupljenosti ovoga problema doći do podataka o eventualnim promjenama u pandemijskim vremenima. U odnosu na neke druge probleme (npr. obiteljsko nasilje kojem su djeca izložena) uz službene podatke o analiziranome problemu, uz obvezno naglašavanje ograničenja takvih podataka, obično se navode i podatci službi kojima se djeca obraćaju za pomoć (npr. navode se podatci o broju poziva službama za zaštitu djece). U slučaju *cyberbullyinga*, kako je navedeno u prethodnim poglavljima, ne postoje službeni podaci, a poznato je da se djeca relativno rijetko obraćaju odraslima ili službama za pomoć u odnosu na ovaj problem (Kaiser, Kyrrestad i Fossum, 2020). Drugo

pitanje koje se, također, spominje u kontekstu promjena jest pitanje vremenskoga razdoblja u kojemu (ili za koje) se mjere eventualne promjene – je li riječ o promjenama u razdobljima u kojima su u određenim državama bile na snazi mjere ograničavanja kretanja ili je riječ o razdobljima kada su „ublažene“ naj-restriktivnije mjere. Također, treba imati na umu i UNICEF-ove preporuke za svojevrsno suzdržavanje od provođenja epidemioloških istraživanja s djecom, tj. posebnim etičkim izazovima u odnosu na istraživanja određenih negativnih iskustava djece povezanih s COVID-19 (Berman, 2020).

O eventualnim promjenama u *cyberbullyingu* od početka pandemije možemo zaključivati uspoređivanjem podataka recentnih istraživanja s onima koja su provedena u predpandemijskom vremenu. Idealna je, naravno, situacija kada postoje istraživanja koje je u različitim vremenskim točkama provela ista istraživačka skupina, tj. kada je korišten isti instrument. U prikazu provedenih istraživanja koji slijedi navode se i glavne metodološke značajke svakoga istraživanja.

Patchin i Hinduja osnivači su i direktori američkoga *Cyberbullying* istraživačkog centra¹⁹ koji periodično provode istraživanja zastupljenosti *cyberbullyinga* među američkim tinejdžerima koristeći uvijek isti instrument što dopušta analizu trendova²⁰. Analizirajući podatke za nacionalno reprezentativan uzorak mladih u dobi od 13 do 17 godina u tri vremenske točke (2016., 2019. i 2021.), autori navode (Patchin i Hinduja, 2021) kako se u smislu doživljaja *cyberbullyinga* (*cyber*-viktimizacija) u posljednje dvije točke mjerenja (2019. i 2021.) primjećuje porast – 2016. godine je 16,7 % učenika navelo da ima takvo iskustvo, 2019. godine 17,2 %, a 2021. godine 23,2 %. U odnosu na činjenje *cyberbullyinga* podatci su donekle drugačiji – 2016. godine 5,7 % djece izvještava o takvu vlastitom ponašanju, 2019. godine 6,6 %, a 2021. godine 4,9 %. Osim osnovnoga pitanja jesu li doživjeli *cyberbullying* u posljednjih 30 dana, učenicima je u istraživanju provedenom 2021. godine postavljeno i pitanje jesu li takva ponašanja doživljavali i činili više ili manje od početka pandemije u odnosu na prethodna razdoblja. U odnosu na iskustvo *cyberbullyinga* (viktimizaciju) nešto manje od polovice učenika (42,5 %) izvještava kako je takvim ponašanjima bilo izloženo manje od početka pandemije, 21,8 % doživjelo je takva ponašanja u otprilike istomu obimu, a 26 % navodi kako je doživjelo više takvih ponašanja od početka pandemije. U odnosu na činjenje *cyberbullyinga* skoro dvije trećine sudionika (62,5 %) navodi kako su se rjeđe tako ponašali prema

¹⁹ <https://cyberbullying.org/>

²⁰ U svome instrumentu autori sudionike pitaju o njihovu iskustvu u cijelome životu i u posljednjih 30 dana, a format je odgovora: nikada, jednom, par puta, više puta, puno puta (Patchin i Hinduja, 2015).

drugima od početka pandemije, 14,1 % otprilike isto, a 13,8 % rjeđe. Patchin zaključuje da *cyberbullying* nije bitno porastao u pandemijskome vremenu te navodi kako je moguće da su u tome razdoblju porasli *online* konflikti koji ne zadovoljavaju kriterije *cyberbullyinga*. Osim navedenoga moguće je da su djeca bila „prezasićena“ aktivnostima u *online* prostoru pa se moguće smanjila i motivacija za ponašanja koja spadaju pod pojam *cyberbullyinga*. Također, s obzirom na to da je povećanje *cyberbullyinga* bilo predviđanje znanstvenika i stručnjaka, u razdoblju od početka pandemije povećan je broj različitih sadržaja koji su objavljeni u *online* prostoru, koji su bili fokusirani upravo na suzbijanje i prevenciju *cyber*-viktimizacije i *cyberbullyinga* pa se ovakvi rezultati možda mogu razumjeti i u kontekstu pozitivnih učinaka takvih aktivnosti.

Vaillancourt i sur. (2011) primijenili su inovativan pristup u istraživanju razlika između predpandemijskoga i pandemijskoga vremena. Oni su uzorak učenika (od 4. do 12. razreda) (N = 6578) na razini škole randomizirali u odnosu na vrijeme za koje učenici popunjavaju upitnik – jedni su popunjavali upitnik za vrijeme predpandemije (od rujna 2019. do ožujka 2020. godine) (N = 3895), a drugi za vrijeme pandemije (od rujna 2020. do studenoga 2020. godine) (N = 2683). Korištena je modificirana verzija Olweusova upitnika *bullyinga* (doživljaja i činjenja)²¹. U odnosu na doživljaj *cyberbullyinga*, tj. *cyber*-viktimizaciju, podaci pokazuju da je u predpandemijskome razdoblju 13,8 % učenika imalo takvo iskustvo, a u pandemijskome 11,5 % učenika. U odnosu na činjenje *cyberbullyinga* 3,4 % učenika iskazuje da se tako ponašalo prema drugim učenicima u predpandemijskome razdoblju, a 2,3 % u pandemijskome razdoblju. Autori zaključuju kako se *cyberbullying* u pandemijskome razdoblju smanjio, premda ne u tolikoj mjeri u kojoj tradicionalni oblik *bullyinga*. Autori navode rezultate i UNCEF-ova izvješća po kojemu se zastupljenost *cyberbullyinga* za vrijeme pandemije u Kanadi smanjila za 17 %.

Han, Wang i Li (2021) primarno su istraživali odnos između suočavanja i usamljenosti kod adolescenata tijekom pandemije u ruralnoj Kini (pokrajina Shandong), ali su i usporedili podatke o zastupljenosti *cyberbullyinga* s drugim kineskim istraživanjima. Istraživanje (*online* format) su proveli na uzorku od 1.111 učenika tri škole (osnovno i srednjoškolsko obrazovanje). Učenicima je postavljeno šest pitanja o *cyber*-viktimizaciji²², a ista su pitanja korištena i za

²¹ Učenike se najprije zamoli da pročitaju definiciju *bullyinga* i odgovore na općenito pitanje jesu li to doživjeli i jesu li to činili, a zatim se postavljaju pitanja za pojedinačne oblike *bullyinga* (fizičko, verbalno, socijalno i *cyberbullying* s primjerima za svaki oblik). Za pojedinačna pitanja raspon se ponuđenih odgovora kretao na skali od 0 nikada do 4 puno puta u tjednu.

²² „Jesu li tvoji prijatelji u razredu ili vršnjaci tebi napravili nešto od sljedećeg: 1. rugali se, nazivali te pogrdnim imenima u cyberprostoru, uključujući platforme društvenih mreža

cyberbullying. Autori navode kako je 11 % učenika doživjelo *cyberbullying*, a 5 % se tako ponašalo prema drugim učenicima. Autori na temelju usporedbe s drugim kineskim istraživanjima navode kako se prevalencija *cyberbullyinga* povećala u Kini²³.

Bacher-Hicks i sur. (2021) prikazali su drugačiji metodološki pristup u pro-
vjeravanju promjena u *bullyingu* i *cyberbullyingu* tijekom pandemije. Oni su
analizirali *Google* pretraživač (alat *Google Trends*) za intenzitet pretraživanja
pojmova *school bullying*, *cyberbullying* i *bullying* i iznose podatke po kojima je
u proljeće 2020. godine i u školskoj godini 2020./2021. pretraga za navedene
pojmove pala za otprilike 30 – 40 % na temelju čega zaključuju kako su se te
pojave smanjile. Uz navođenje prednosti takva pristupa u analiziranju pojav-
nosti problema (ista vrsta podataka, mogućnost analize u različitim vremen-
skim razdobljima, nije riječ o subjektivnome samoiskazu, obuhvaća se cijela
populacija), autori korektno prepoznaju i ograničenja zaključivanja na temelju
ovakvih analiza. U smislu ograničenja autori navode poteškoće u objedinja-
vanju trendova popularnosti određenih ključnih riječi, nepostojanje podataka
o motivaciji pretraživanja konkretnih ključnih riječi (autori specifično navo-
de kako se ne može znati jesu li ključne riječi pretraživali žrtve, počinitelji ili
svjedoci, no izostavljaju roditelje, stručnjake i znanstvenike koji se bave ovim
problemom), ograničenost na osobe koje koriste internet te ograničenost na
osobe koje koriste *Google* pretraživač.

Slične pristupe (spominjanje određenih ključnih riječi) koristili su i drugi
istraživači u istraživanjima provedenim na određenim društvenim mrežama
(Babvey i sur., 2021., Karmakar i Das, 2020).

Na regionalnoj razini treba navesti rezultate istraživanja provedena u 11 eu-
ropskih država²⁴ o tome kako su djeca (10-18 godina) doživjela *online* rizike
tijekom COVID-19 *lockdowna* (Lobe i sur., 2021). Istraživanje je provedeno od

poput Weibo, We Chat, QQ, Tik Tok ili putem kratkih poruka ili telefonskih poziva; 2. širili loše informacije ili glasine o tebi u cyber prostoru; 3. namjerno stavili tvoje privatne informacije, fotografije ili video priloge u cyber prostor; 4. prijetili ti u brbljaonicama, kroz društvene mreže ili sms-ove; 5. izolirali te ili isključili u cyber prostoru, npr. u video-igramama ili brbljaonicama; 6. hakirali tvoj online račun ili se pretvarali da su ti u cyber prostoru i činili loše stvari?"

²³ Zhang i sur. (2020) u reprezentativnome uzorku adolescenata (od 4. razreda osnovne škole do posljednjeg razreda srednje škole) pokrajine Jiangsu nalaze 7,5 % učenika koji su doživjeli *cyberbullying* i 2 % učenika koji su se tako ponašali prema drugima, Zhu i sur. (2019) u uzorku 3.232 adolescenata u dobi od 15 do 17 godina u Xi'an-u nalaze 6,3 % učenika koji su doživjeli *cyberbullying*, a Chen i sur. (2018) u velikom uzorku (N = 18,341) učenika u dobi od 15 do 17 godina iz 6 kineskih gradova nalaze 3,7 % učenika koji su doživjeli internetsku viktimizaciju.

²⁴ Austrija, Francuska, Njemačka, Irska, Italija, Norveška, Portugal, Rumunjska, Slovenija, Španjolska i Švicarska

lipnja do kolovoza 2020. godine, a uzorak je činilo 6195 djece i 6195 roditelja. Ispitivano je sedam specifičnih rizika, a jedan je od njih bio i *cyberbullying*. U odnosu na *cyberbullying*, djeci su postavljena pitanja jesu li ikada doživjeli/počini sljedeća četiri oblika ponašanja: 1. dobivanje/slanje zlobnih i uvredljivih poruka, 2. dobivanje/slanje zlobnih i uvredljivih poruka i njihovo postavljanje da ih i drugi mogu vidjeti, 3. izostavljanje ili isključivanje iz grupnih aktivnosti na internetu, 4. dobivanje/slanje prijetnji na internetu. Metodološki je važan podatak kako su u rezultate uključeni i sporadični (neponavljani) oblici agresije. U odnosu na *cyber*-viktimizaciju 51 % djece navodi kako nikada nisu doživjeli takvo ponašanje, 26 % doživjelo je barem jedno od opisanih ponašanja, a 24 % djece doživjelo je sva četiri opisana ponašanja. U odnosu na *cyberbullying* dvije trećine djece iskazuju kako se nisu tako ponašali prema drugima. Djeci je postavljeno i pitanje promjena u doživljaju i činjenju takva ponašanja tijekom COVID-19 pandemije (u usporedbi s prethodnim periodom). Podatci za onu djecu koja su doživjela barem jedan od analiziranih oblika ponašanja pokazuju kako 22 % djece iskazuje da se takvo ponašanje događalo rjeđe nego prije, 34 % kaže da se događalo jednako često, a 44 % iskazuje da se događalo češće. Djeca koja su se tako ponašala prema drugima (*cyberbully*) iskazuju da su se rjeđe tako ponašali u 20 % slučajeva, jednako kao i ranije u 41 % slučajeva, a češće u 39 % slučajeva.

Prema prikazanim rezultatima provedenih istraživanja vidljivo je kako nema jasna odgovora na pitanje kako je pandemija COVID-19 utjecala na zastupljenost *cyberbullyinga*, kako u smislu doživljaja tako i u smislu činjenja – u nekim studijama navodi se smanjenje, a u drugima povećanje.

ZAKLJUČAK

Kao što mnogi autori ističu, *cyberbullying* predstavlja velik javno zdravstveni problem u populaciji mladih, što naglašava potrebu kreiranja zajedničkoga razumijevanja temeljenoga pojma, odnosno dogovaranja temeljne definicije. Kako je prikazano u radu, ne postoji jedinstvena definicija pojma *cyberbullyinga* ni na globalnoj ni na regionalnoj razini. Neki autori *cyberbullying* doživljavaju kao *bullying* koji se događa u *online* prostoru (što podrazumijeva zadovoljavanje elemenata tradicionalnoga *bullyinga*), dok drugi smatraju kako je riječ o nepoželjnoj pojavi koja ima dovoljno specifičnih obilježja koja je „odmiču“ od tradicionalnoga *bullyinga*. Kako razdvojiti određena negativna ponašanja koja definiramo kao tolerabilna u toj razvojnoj dobi od onih koja predstavljaju ozbiljan rizik, kako za žrtvu tako i za počinitelja, pitanje je koje zahtijeva konkretan odgovor. Postojeća situacija nepostojanja jasna razumijevanja *cyberbullyinga* pridonosi nepostojanju jasne slike o zastupljenosti problema i

njegovih korelata, što otežava razvoj specifičnih politika, strategija i intervencija za njegovo suzbijanje i prevenciju. Nejasnoća na razini definicije odražava se i u području istraživanja pa ne čude prilične razlike u operacionalizacijama temeljnoga pojma, kao i svih drugih metodoloških elemenata. Tragom navedenoga nisu iznenađujuće poteškoće u davanju odgovora na pitanje promjena u zastupljenosti *cyber*-viktimizacije i *cyberbullyinga* uslijed pandemije COVID-19, odnosno mjera koje su vlade uvele radi suzbijanja širenja pandemije. Rezultati provedenih istraživanja ukazuju na različite odgovore u odnosu na pitanje je li došlo do povećanja ili smanjenja *cyberbullyinga* u tzv. novom normalnom vremenu (tj. pandemijskome vremenu). U okolnostima nepostojanja jasne definicije i usporedivih podataka teško je očekivati jednoznačne odgovore. Bilo bi važno na globalnoj i regionalnoj razini postići sporazumnu odluku o razumijevanju *cyberbullyinga* kako bi se mogao utvrditi i pratiti opseg ovoga problema na međunarodnoj razini i kako bi se mogle pratiti promjene (nacionalno, regionalno i globalno) upravo u ovakvim izvanrednim vremenima. Takvi bi podatci mogli puno bolje informirati države i globalnu stručnu zajednicu i poslužiti kao temelj u kreiranju politika, strategija i intervencija za njegovo suzbijanje i prevenciju.

LITERATURA

1. Ang, R.P., Huan, V.S. i Florell, D. (2013). Understanding the relationship between proactive and reactive aggression, and cyberbullying across United States and Singapore adolescent sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 29(2), 237-254. DOI: 10.1177/0886260513505149
2. Babvey, P., Capela, F., Cappa, C., Lipizzi, C., Petrowski, N. i Ramirez-Marquez, J. (2021). Using social media data for assessing children's exposure to violence during the COVID-19 pandemic. *Child Abuse & Neglect*, 116 (Pt 2), 104747. DOI: 10.1016/j.chiabu.2020.104747
3. Bacher-Hicks, A., Goodman, J., Greif Green, J. i Holt, M.K. (2021). The Covid-19 pandemic disrupted both school bullying and cyberbullying. *Conference paper*, dostupno na: https://conference.iza.org/conference_files/covid_2021/bacher-hicks_a28539.pdf
4. Barlett, C.P., Gentile, D.A., Anderson, C.A., Suzuki, K., Sakamoto, A., Yamaoka, A. i Katsura, R. (2014). Cross-cultural differences in cyberbullying behavior a short term longitudinal study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45(2), 300-313. DOI: 10.1177/0022022113504622

5. Barlett, C.P., Simmers, M.M., Roth, B. i Gentile, D. (2021). Comparing cyberbullying prevalence and process before and during COVID-19 pandemic. *The Journal of Social Psychology*, 161(4), 408-418. DOI: 10.1080/00224545.2021.1918619
6. Beran, T., Li, Q. (2007). The Relationship between Cyberbullying and School Bullying. *Journal of Student Wellbeing*, 1(2), 15–33. DOI: 10.21913/JSW.v1i2.172
7. Berman, G. (2020). Ethical considerations for evidence generation involving children on the COVID-19 pandemic. UNICEF Office of Research – Innocenti Discussion Paper. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/DP%202020-01%20CL.pdf>
8. Bevilacqua, L., Shackelton, Hale D., Allen, E., Bond, L., Christie, D. Elbourne, D., Fitzgerald-Yau, N., Flecher, A., Jones, R., Miners, A., Scott, S., Wiggins, M., Bonell, C. i Viner, M. (2017). The role of family and school-level factors in bullying and cyberbullying: a cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, 17, 160-169. DOI: 10.1186/s12887017-0907-8
9. Brewer, G. i Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48, 255-260. DOI: 10.1016/j.chb.2015.01.073
10. Brockado, S., Fraga, S., Soares, S., Ramos, E. i Barros, H. (2017). Cyberbullying among adolescents: The influence of different modes of inquiry. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(3-4), 1933-1950. DOI: 10.1177/0886260517744182
11. Chang, V. (2021). Inconsistent definitions of bullying: a need to examine people's judgments and reasoning about bullying and cyberbullying. *Human Development*, 65, 144-159. DOI: 10.1159/000516838
12. Chen, Q., Lo, C. K. M., Zhu, Y., Cheung, A., Chan, K. L., and Ip, P. (2018). Family poly-victimization and cyberbullying among adolescents in a Chinese school sample. *Child Abuse & Neglect*, 77, 180–187. DOI: 10.1016/j.chiabu.2018.01.015
13. Cheng, L., Hu, X., Matulewska, A. i Wagner, A. (2020). Exploring cyberbullying: a socio-semiotic perspective. *International Journal of Legal Discourse*, 5(2), 359-378. DOI: 10.1515/ijld-2020-2042
14. Corcoran, L., Mc Guckin, C. i Prentice, G. (2015). Cyberbullying or cyber aggression?: A review of existing definitions of cyber-based peer-to-peer aggression. *Societies*, 5, 245-255. DOI:10.3390/soc5020245

15. Corcoran, L., Connolly, I. i O'Moore, M. (2012). Cyberbullying in Irish schools: an investigation of personality and self concept. *Irish Journal of Psychology*, 33(4), 153-165. DOI: 10.080/03033910.2012.677995
16. Dalla Pozza, V., Di Pietro, A., Morel, S. i Psaila, E. (2016). *Cyberbullying among young people. Study for the LIBE Committee*. Brussels: European Parliament, Policy Department C – Citizens' Rights and Constitutional Affairs. Dostupno na: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/571367/IPOL_STU\(2016\)571367_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/571367/IPOL_STU(2016)571367_EN.pdf)
17. Dooley, J.J., Pyzalski, J. i Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: a theoretical and conceptual review. *Zeitschrift für Psychologie mit Zeitschrift für Angewandte Psychologie*, 217(4), 182–188. DOI: 10.1027/0044-3409.217.4.182.
18. Espelage, D.L., Rao, M.A. i Craven, R. (2012). Theories of cyberbullying. U S. Bauman, D. Cross i J.L. Walker (Ur.), *Principles of Cyberbullying research: definitions, measures, and methodology* (str. 78-97). New York: Routledge.
19. Espelage, D.L., Sung Hong, J. i Valido, A. (2018). Cyberbullying in the United States. U A.C. Baldry, C. Blaya i D.P. Farrington (Ur.), *International perspectives on cyberbullying: Prevalence, risk factors and interventions* (str. 65-99). Cham, Switzerland: Springer International Publishing AG.
20. Fletcher, A., Fitzgerald-Yau, N., Jones, R., Allen, E., Viner, R.M. i Bonell, C. (2014). Brief report: cyberbullying perpetration and its association with socio-demographics, aggressive behaviour at school, and mental health outcomes. *Journal of Adolescence*, 37, 1393-1398. DOI: 0.1016/j.adolescence.2014.10.005
21. Gaffney, H. i Farrington, D.P. (2018). Cyberbullying in the United Kingdom and Ireland. U C. Baldry, C. Blaya i D.P. Farrington (Ur.), *International perspectives on cyberbullying: prevalence, risk factors and interventions* (str.101-143). Cham, Switzerland: Palgrave MacMillan.
22. Han, Z., Wang, Z. i Li, Y. (2021). Coping, and loneliness of adolescents during Covid-19 in rural China. *Frontiers in Psychology*, 12:664612. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.664612
23. Juvonen, J. i Gross, E.F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *The Journal of School Health*, 78(9), 496-505. DOI: 10.1111/j.1746- 1561.2008.00335.x
24. Kaiser, S., Kyrrestad, H. i Fossum, S. (2020). Help-seeking behavior in Norwegian adolescents: the role of bullying and cyberbullying victimization in a cross-sectional study. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 8, 81-90. DOI: 10.21307/sjcap-2020-008

25. Karmakar, S. i Das, S. (2020). Evaluating the impact of COVID-19 on cyberbullying through Bayesian trend analysis. *Proceedings of the European Interdisciplinary Cyberscurity Conference*, Art. 3, 1-6. DOI: 10.1145/3424954.3424960
26. Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. *Psychological Bulletin*, 140, 1073-1137.
27. Kwan, I., Dickson, K., Richardson, M., MacDowall, W., Burchett, H., Stanfield, C., Brunton, G., Sutcliffe, K. i Thomas, J. (2020). Cyberbullying and children and young people's mental health: A systematic map of systematic reviews. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(2), 72-82. DOI: 10.1089/cyber.2019.0370
28. Langos, C. (2012). Cyberbullying: the challenge to define. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(6), 285-289. DOI: 10.1089/cyber.2011.0588
29. Lipton, J. D. (2011). Combating Cyber-Victimization. *Berkeley Technology Law Journal*, 26 (2), 1107-1116.
30. Lobe, B., Velicu, A., Staksrud, E., Chaudron, S. i Di Gioia, R. (2021). *How children (10-18) experienced online risks during the Covid-19 lockdown – Spring 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
31. Marin-Cortes, A., Hoyos De los Rios, O.L. i Sierra Perez, A. (2019). Risk and protective factors related to cyberbullying among adolescents: A systematic review. *Psychologist Papers*, 40(2), 109-124. DOI: 10.23923/pap.psicol2019.2899
32. Mehari, K. R., Farrell, A. D., Le, A. T. H. (2014): Cyberbullying Among Adolescents: Measures in Search of a Construct. *Psychology of Violence*, 4 (4). 399–415. DOI: 10.1037/a0037521
33. Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. DOI:10.1080/17405629.2012.682358
34. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi: što znamo i što možemo učiniti*. Zagreb: Školska knjiga.
35. Ortega, R., Elipe, P., Mora-Merchan, J.A., Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A., Smith, P.K., Thompson, F. I Tippett, N. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38(5), 342-356. DOI: 10.1002/ab.21440

36. Ovejero, A., Yubero, S., Larranaga, E. i Moral, M. (2016). Cyberbullying: definitions and facts from a psychosocial perspective. U R. Navarro, S. Yubero i E. Larranaga (Ur.), *Cyberbullying across the globe: gender, family, and mental health* (str. 1-31). Switzerland: Springer International Publishing.
37. Patchin, W.J. i Hinduja, S. (2015). Measuring cyberbullying: Implications for research. *Aggression and Violent Behavior*, 23, 69-74. DOI: 10.1016/j.avb.2015.05.013
38. Pieschl, S., Porsch, T., Kahl, T., & Klockenbusch, R. (2013). Relevant dimensions of cyberbullying – Results from two experimental studies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(5), 241–252. DOI: 10.1016/j.apdev.2013.04.002
39. Russo, D. i Parodi, M. (2021). The protection of children against cybercrimes and cyberbullying: international and European obligation to criminalize and the uncertain prospects of their implementation in the Italian legal system. *International Criminal Law Review*, 21, 767-783. DOI: 10.1163/15718123-BJA10062
40. Slonje, R., Smith P. K., Frisen, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26-32. DOI: 10.1016/j.chb.2012.05.024
41. Smith, P.K., Cowie, H., Olafsson, R.F., & Liefhoghe, A.P.D. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child development*, 73(4), 1119-1133. DOI: 10.1111/1467-8624.00461
42. Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. i Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
43. Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277–287. DOI: 10.1016/j.chb.2009.11.014
44. Tsitsika, A., Janikian, M., Wojcik, S., Makaruk, K., Tzavela, E., Tzavara, C., Greydanus, D., Merrick, J. i Richardson, C. (2015). Cyberbullying victimization prevalence and association with internalizing and externalizing problems among adolescents in six European countries. *Computers in Human Behavior*, 51, 1-7. DOI: 10.1016/j.chb.2015.04.048.
45. UN Committee on the Rights of the Child (CRC), *General comment No. 13 (2011): The right of the child to freedom from all forms of violence*

- ce, 18 April 2011, CRC/C/GC/13, dostupno na: <https://www.refworld.org/docid/4e6da4922.html>
46. Vaillancourt, T., Brittain, H., Krygsman, A., Farrell, A.H, Landon, S. i Peller, D. (2021). School bullying before and during COVID-19: Results from a population-based randomized design. *Aggressive Behavior*, 47, 557-569. DOI: 10.1002/ab.21986
 47. Vaillancourt, T., Faris, R. i Mishna, F. (2017). Cyberbullying in children and youth: implications for health and clinical practice. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 62(6), 368-373. DOI: 10.1177/0706743716684791
 48. Zhang, X., Han, Z., and Ba, Z. (2020). Cyberbullying involvement and psychological distress among Chinese adolescents: the moderating effects of family cohesion and school cohesion. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8938. DOI: 10.3390/ijerph17238938
 49. WHO (2020). *Global status report on preventing violence against children*. Geneva: World Health Organization. Dostupno na: file:///Users/irmakov-covukadin/Downloads/9789240004191-eng-2.pdf
 50. Wight, M.F., Aoyama, I., Kamble, S.V., Li, Z., Soudi, S., Lei, L i Shu, C. (2015). Peer attachment and cyberaggression involvement among Chinese, Indian, and Japanese adolescents. *Societies*, 5(2), 339-353. DOI: 10.3390/soc5020339
 51. Yang, A. i Salmivalli, C. (2013). Different forms of bullying and victimization: Bully-victim versus bullies and victims. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(6), 723-738. DOI: 10.1080/17405629.2013.793596
 52. Zhu, C., Huang, S., Evans, R. i Zhang, W. (2021a). Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in Public Health*, 9, 634909. DOI: 10.3389/fpubh.2021.634909
 53. Zhu, Y., Li, W., O'Brien, J. E., and Liu, T. (2021b). Parent-child attachment moderates the associations between cyberbullying victimization and adolescents' health/mental health problems: an exploration of cyberbullying victimization among Chinese adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(17-18), 9272-9298. DOI: 10.1177/0886260519854559

CYBERBULLYING IN THE NEW NORMAL: A GLOBAL AND REGIONAL PERSPECTIVE

Summary

The coronavirus pandemic (Covid-19) has significantly affected the lives of people around the world. It is believed that special attention needs to be paid to certain groups, known as vulnerable groups, in the response to the pandemic and its negative consequences at the global level. Children are one of these vulnerable groups and therefore a large attention is paid to the impact of the measures to combat the pandemic on children, especially with regard to one of the most important rights of children according to the Convention, namely the right to a life free from violence. Cyberbullying is a form of violence against children that presents a major problem worldwide. The lives of children around the world, under pandemic conditions (especially during lockdown), have shifted significantly to online spaces, both for educational purposes and to meet other needs of children (e.g. socializing and entertainment). The fact that daily use of various online contents and formats has increased, has led many scholars, experts, and practitioners to reflect on the increased risks of various forms of online victimization to which children are exposed in online spaces, with cyberbullying also occupying an important place. The aim of this paper is to critically review the conceptualization of the term (both globally and regionally), present the methodological challenges in prevalence and scientific research on the problem, and review the current state of knowledge on the topic in the context of pandemic living conditions. In summary, there is no universally accepted definition of cyberbullying, which significantly hinders the existence of comparable data on the extent of the problem and consequently affects research into the correlates of cyberbullying and the creation of specific policies, strategies and interventions to address and prevent it.

Keywords: *cyberbullying, children, Covid-19 pandemic*

PRAVA DJECE PRED SUVREMENIM IZAZOVIMA – DJECA KAO CILJ ILI KAO SREDSTVO?

DUBRAVKA HRABAR

Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Zagreb, Hrvatska

Plenarno izlaganje
UDK: 342.726-053.2

Suvremeno doba baštinilo je napredak koji je *Konvencija o pravima djeteta* donijela svijetu u odnosu na pravni, društveni i svaki drugi status djeteta. Njezin doprinos transformaciji djeteta iz objekta u subjekt, ne samo u obitelji nego i u društvu, nemjerljiv je. Protekom vremena pojedine se odredbe *Konvencije* danas pokazuju manjkavima u odnosu na izazove koji stoje pred djecom, a koje nismo mogli ni zamisliti u vrijeme njezina donošenja. Dakako, budući da su djeca uvijek refleksi odraslih, za sve ono loše što se događa oko djece i u svezi s njima, krivci su odrasli. Izazovi se množe, a mnogi stari problemi nisu riješeni. U radu se kritički osvrće na različite turbulentne okolnosti koje djecu depriviraju u uživanju u svim onim pravima koje im *Konvencija* nudi i jamči te koje im uskraćuju bezbrižno djetinjstvo, bez razmišljanja da će ono što djeca prolaze u djetinjstvu imati itekako utjecaja na njihov kasniji život i odraslu dob. Kritike na *Konvenciju* sve su brojnije, mnoge od njih bez pravog uporišta, no neke su opravdane. Pedocentristički pristup je i dalje prihvatljiv ako je uravnotežen i shvaćen za dobrobit djeteta, no s obzirom na lažne i hipokrizijske pristupe, mnogo se toga danas čini u ime djece, a u stvari protiv njih samih i njihovih prava i interesa, nerijetko stavljajući roditelje i njihovu odgojnu ulogu u drugi plan. Najbolji interes djeteta kao jedno od četiriju načela *Konvencije o pravima djeteta* i dalje stameno stoji kao brana pred nasrtajima odraslih i dosad nije pronađen bolji instrument koji čuva djecu i njihovo djetinjstvo. Međutim, zloporabe su vidljive na svakome koraku, a vrlo opasnim držimo globalizaciju pod čijim se geslom šire i negativni utjecaji rodne ideologije. Za nas je osobito važno prepoznati taj novi način kršenja različitih djetetovih prava, zato što smo dio Vijeća Europe, a ljubomorno čuvamo i poštujemo kulturni identitet prostora na kojima živimo. Globalizacija iskripljuje standarde *Konvencije o pravima djeteta* zanemarujući činjenicu da je *Konvencija* jednako vrijedna i važna za svako dijete – u megapolisima, na selima, u blatnim nastambama ili neprohodnim prašumama. Izazovi su samo drugačiji. Tzv. rodni pristup nezaustavljivo se širi u sva područja društvenoga

života, istiskujući roditelje iz obrazovnog sustava, namećući totalitarni način razmišljanja i ostracizam prema neistomišljenicima. U ime plemenitih ciljeva (primjerice borbe protiv obiteljskoga nasilja) iskrivljuje se smisao pojedinih prava djeteta i njegove (ograničene) autonomije volje, zloporabljajući povjerenje koje dijete ima u odrasle osobe. Osim rodne ideologije i zapadnjačke globalizacije suvremeni izazovi skriveni su i u materijalizaciji svega, iskorištavanju djece, pretilosti djece, psihičkim smetnjama razne etiologije, sve većoj ovisnosti o različitim supstancama. Borba za prave interese djece i njihovo djetinjstvo vrijedna je borbe nas odraslih kojima su djeca najvažnija i najljepša avantura života. Najbolji interes djeteta i njegova prava neki pojedinci i grupacije zapravo koriste kao trojanskoga konja pomoću kojega žele svoje želje pretočiti u prava, zarobiti djecu i ponovno se pojaviti kao najvažniji subjekti. Valja prepoznati istinski interes svakoga pojedinog djeteta, dati mu prednost pred onima odraslih i vratiti se na polaznu ideju o neprocjenjivoj vrijednosti dječjih prava. Cjelokupna situacija oko suvremenih izazova prava djece dio je širega, postmodernog imperijalizma u kojemu su se ciljevi odalečili od ljudskog i djetetova dostojanstva, demokratskih principa i principa ljudskih prava. Znanstveni izazov pred nama je ukazati na pogubne korake koji mrve prava djece pod lažnom krinkom najboljega interesa djeteta. Prepoznati što je pogubno za djecu na općoj i pojedinačnoj razini zadaća je kojoj ne smijemo umaći, jer mi moramo biti u službi djeteta, a ne odraslih.
Kontakt osoba: dubravka.hrbar@pravo.hr

IZMEĐU DVIJE VATRE – DIJETE U RAZVODU RODITELJA

GORDANA BULJAN FLANDER

Sveučilište u Zagrebu, Sveučilište u Osijeku, Hrvatska

Plenarno izlaganje

UDK: 314.55-053.2

Razvod ili razdvajanje roditelja pogađa velik broj djece i mladih, a procjenjuje se da je svaki treći razvod roditelja visokokonfliktnan, odnosno da se sukob roditelja s vremenom ne smanjuje, nego se nastavlja ili čak osnažuje. Istraživanja i klinička praksa dosljedno upozoravaju na rizike od emocionalnoga zanemarivanja i zlostavljanja djece u visokokonfliktnim roditeljskim odnosima, što u fokus sustava obično dolazi uslijed njihova razvoda. Uvjeti globalne pandemije djeluju na povećanje stope razvoda, nasilja u obitelji te zlostavljanja i zanemarivanja djece, tako da je ova tema danas više aktualna nego ikada prije. Posljedice emocionalnoga zlostavljanja i zanemarivanja jednake su kao i posljedice drugih oblika zlostavljanja, kratkoročno, dugoročno, pa i transgeneracijski, te uključuju brojne negativne ishode za mentalno zdravlje i sve aspekte funkcioniranja djece. Ciljevi su ovoga predavanja osvijestiti kako stručnjaci i sustav u cjelini mogu postati dio rješenja, a ne problema, kako se na vrijeme mogu prepoznati rizici i kako zaista djelovati u najboljem interesu djece.

Kontakt osoba: gordana.flander79@gmail.com

PROCESNA SUPERVIZIJA STRUČNJAKA KOJI RADE S DJECOM, MLADIMA I OBITELJIMA

LILJA CAJVERT

Sveučilište u Gothenburg, Odsjek za socijalni rad, Švedska

Plenarno izlaganje

UDK: 364-053.2

Stručni rad s djecom, mladima i obiteljima vrlo je kompleksan i zahtijeva multidisciplinarnan pristup. Socijalni radnici i drugi stručnjaci u radu s djecom i mladima moraju uspostaviti kontakt sa širokom mrežom koju dijete ima (obitelj, vrtić, škola, susjedstvo), moraju znati ispitati sve potrebne informacije, imati znanja i posjedovati empatiju kako bi mogli najkvalitetnije procijeniti svaku pojedinu situaciju i pomoći u skladu s najboljim interesom djeteta, mlade osobe ili obitelji. Pri tome stručnjak u procesu procjene treba upotrijebiti svoju sposobnost rasuđivanja i prosude i primijeniti individualan pristup svakom djetetu, mladoj osobi i obitelji. Multidisciplinarnost zahtijeva od stručnjaka sposobnost rada u timu i suradnje s drugim stručnjacima koji mogu imati različite poglede i prijedloge oko stručnoga postupanja, kao i različita etička načela kojih se drže. U današnje vrijeme djeca, mladi i obitelji (a onda i stručnjaci koji s njima rade) suočeni su i s novim problemima povezanim s zahtjevima modernog društva, kao i s novim problemima koji su stvorili pandemija i „novi“ način života. Posljedica tih „novih“ problema još će se dugo osjećati. Sve to ujedno predstavlja veliku odgovornost za stručnjake koji rade s djecom, mladima i obiteljima a stručni rad na različite načine utječe na njih kako u profesionalnome, tako i u osobnome smislu. Priče koje stručnjaci čuju često ih prate i nakon završena radnog dana, a doživljaji, razmišljanja i emocije prelijevaju se i na osobni i na privatni život stručnjaka. Za stručnjake je važno imati prostor u kojemu se mogu mentalno olakšati, osjećati bolje i razmijeniti iskustva s drugim stručnjacima i dobiti ideje za buduća postupanja kroz stručno vodstvo. Stalan rad na sebi kroz osvještavanje i priznavanje može pomoći u pronalaženju načina nošenja s preopterećenošću, empatijskim umorom, profesionalnim sagorijevanjem i sekundarnom traumatizacijom. U ovome radu predstaviti će se na koji način stručnjacima u svemu tome može pomoći supervizija, koji su se načini rada i supervizijske metode pokazali najučinkovitijim u njihovu radu i koja je važnost procesne supervizije za stručnjake koji rade s djecom, mladima i obiteljima.

Kontakt osoba: lilja.cajvert@socwork.gu.se

Socijalni rad s djecom

OGRANIČAVANJE PRAVA DJECE ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19 I ULOGA OBITELJSKE GRUPNE KONFERENCIJE U ZAŠTITI DJETETA I OBITELJI²⁵

GORDANA HORVAT¹
ANITA BLAGOJEVIĆ¹

¹ Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Pravni fakultet Osijek, Osijek, Hrvatska

Pregledni rad
UDK: 364.2:342.7-053.2

Sažetak:

Socijalni rad u svojim temeljima ima važnu ulogu u borbi za ljudska prava, dok su u radu s djecom glavne zadaće zaštita prava, interesa i dobrobiti djeteta, poštivanje djetetova djetinjstva i pravo da se čuje glas djeteta. Područje ograničavanja ljudskih prava u izvanrednim okolnostima predmet je regulative međunarodnih dokumenata, kao i Ustava Republike Hrvatske te niza zakona. U tome kontekstu posebno će se analizirati primjena ustavnih i zakonskih odredaba u situaciji ograničavanja ljudskih prava u Hrvatskoj za vrijeme pandemije, s naglaskom na prava djece, kao i relevantna praksa Ustavnoga suda. U vrijeme pandemije COVID-19 podrška obiteljima i djeci postaje prioritet državnih tijela i zajednice. Jedna od smjernica za hitnu zaštitu djeteta u obitelji u vrijeme COVID-19 Resornoga centra za COVID-19 i zaštitu djece (Better Care Network), Saveza za zaštitu djece u humanitarnim akcijama i UNICEF-a, potreba je za procjenom rizika u kojem se dijete nalazi, izvanrednih situacija ili poteškoća u ponašanju, pri čemu se sugerira obiteljska grupna konferencija preko dostupnih online servisa, radi usklađivanja planova i širenja mreže podrške za obitelj. Obiteljska grupna konferencija metoda je u kojoj se sastaju članovi obitelji, rodbina, prijatelji i šira mreža kako bi zajednički dogovorili plan kako pomoći djetetu u obitelji. Metode rada s djecom i obitelji u Hrvatskoj slabo su razvijene te će se u ovome radu prikazati pregled primjera svjetske prakse – metoda obiteljske grupne konferencije, njezina prilagodljivost u vrijeme COVID-19 pandemije kroz

²⁵ Ovaj rad financirao je Pravni fakultet Osijek Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku internim projektom IP-PRAVOS-9 *Razvoj modela u zajednici za podršku i pomoć obiteljima, osobama u riziku i ranjivim skupinama u društvu.*

Kontakt osoba: ghorvat@pravos.hr

dostupna istraživanja i povezanost s konceptima prava djeteta uz osvrt na ograničenja prava tijekom pandemije.

Ključne riječi: *obiteljska grupna konferencija, prava djeteta, socijalni rad, COVID-19 pandemija, ljudska prava*

UVOD

Socijalni rad kao profesija ima ulogu zagovaranja i poštivanja ljudskih prava i socijalne pravde svakoga čovjeka, posebno osjetljivih skupina u društvu. Jedne od glavnih zadaća socijalnoga rada svakako su i zaštita prava, interesa i dobrobiti djeteta, poštivanje djetetova djetinjstva i pravo da se čuje glas djeteta. Područje ograničavanja ljudskih prava u izvanrednim okolnostima predmet je regulative međunarodnih dokumenata, kao i *Ustava Republike Hrvatske* te niza zakona. U vrijeme pandemije COVID-19 podrška obiteljima i djeci postao je prioritet državnih tijela i zajednice. Sustav socijalne skrbi, kao i većina ostalih sustava, za vrijeme potpuna zatvaranja bili su nedostupni obitelji i djeci ili je podrška bila smanjena. Suprotno tomu za vrijeme COVID-19 pandemije obitelji, posebno obitelji koje su prethodno bile izložene poteškoćama, podršku i pomoć trebale su više nego ikada. Djeca su činila posebno osjetljivu kategoriju društva jer se dosadašnja rutina djetetova života promijenila, a obitelj se izolirala u potpunosti. Resorni centar za COVID-19 i zaštitu djece, Savez za zaštitu djece u humanitarnim akcijama i UNICEF izdali su niz smjernica za hitnu zaštitu djeteta u obitelji u vrijeme COVID-19. Organizacije koje se bave zaštitom ljudskih i dječjih prava naglašavale su potrebu za procjenom rizika u kojem se dijete nalazi, izvanrednih situacija ili poteškoća u ponašanju. Za djecu u povećanu riziku sugerirana je obiteljska grupna konferencija preko dostupnih modela provođenja poput hibridnoga modela ili virtualnoga susreta. Ciljevi su pružiti potrebnu podršku i pomoć obitelji, pomoći obitelji u izradi planova i proširiti mrežu podrške za obitelj. Uključivanje obitelji u donošenje odluka i djeteta, koje ima pravo izreći svoje želje i potrebe, temelj je na kojem počiva obiteljska grupna konferencija te kao metoda poštuje ljudska prava i prava djeteta. U Hrvatskoj obiteljska grupna konferencija nije prisutna u praksi socijalnoga rada te će se u radu prikazati iskustva zemalja koje primjenjuju ovu metodu u radu s obiteljima, koja su rezultat primjene i povezanost s konceptima prava djeteta uz osvrt na ograničenja prava tijekom pandemije.

METODE RADA

U radu je korišten analitički pregled sadržaja usmjeren na specifično razumijevanje pravnih okvira, primjene ustavnih i zakonskih odredaba u situaciji ograničavanja ljudskih prava u Hrvatskoj u vrijeme pandemije, s naglaskom na prava djece kao i relevantnu praksu Ustavnoga suda. Analiza sadržaja dostupnih izvora odnosi se i na metodu obiteljske grupne konferencije, njezinu prilagodljivost u razdoblju COVID-19 pandemije, koja se u dostupnim istraživanjima povezuje s konceptima prava djeteta, kao i na ograničenja prava tijekom pandemije. Korištena metoda određena je spoznajom da za obrađivanu temu nisu dostupni cjelovita građa kao ni drugi izvori podataka, osim onih zabilježenih u analizi. Početna faza istraživanja od ožujka 2020. do listopada 2021. godine uključivala je objave znanstvenih, stručnih i preglednih radova kao relevantnih izvora podataka te se uzorkovanje vršilo i pregledom internetskih portala za prenošenje informacija o zadanoj temi. Definirani atributi jesu: COVID-19 pandemija, ljudska prava, prava, dječja prava, obiteljska grupna konferencija, kršenje prava... Zabilježeno je malo dostupnih istraživačkih radova o temi primjene obiteljske grupne konferencije tijekom COVID-19 pandemije. Od ukupno 46 radova i 73 internetska članka, zakona i smjernice uzorkovano je, analizirano i obrađeno 28 tematskih jedinica analize koje sadržajem odgovaraju i tematski su homogene. Prikupljeni podatci kodirani su te je svaki članak povezan s više atributa (primjer COVID-19 i ljudska prava, COVID-19 i djeca, obiteljska grupna konferencija i COVID-19). U dijelu interpretacije rezultata predstavljeni su povezani podatci dobiveni analizom sadržaja s ostalim spoznajama i podacima iz drugih izvora poput domaće sudske prakse, prakse Suda Europske unije, statističkih podataka i komparativnih rješenja. Komparativni prikaz analiziranoga sadržaja predstavljen je u dijelu rasprave.

CILJEVI I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Cilj provedenoga istraživanja bio je utvrditi kako su ljudska prava bila ograničena tijekom COVID-19 pandemije, posebno prava djece. S obzirom na to da je većina sustava za rad s obiteljima bila ograničena u svome radu tijekom potpuna zatvaranja, pružanje usluga i podrške obiteljima za socijalni rad predstavljali su izazov. Cilj rada jest analizirati obiteljsku grupnu konferenciju kao metodu rada s obiteljima, njezinu adaptabilnost tijekom pandemije i utemeljenost u pravima djece. Analitičkim pristupom pokušat će se odgovoriti na pitanje koja je uloga profesije socijalnoga rada u radu s obiteljima u vrijeme COVID-19 pandemije i prikazati primjeri prakse i provedbe obiteljske grupne

konferencije te njezine učinkovitosti. Postavlja se teza da su prava obitelji, posebno djece, pojavom COVID-19 pandemije dodatno ugrožena, dok metoda obiteljske grupne konferencije nije dostupna svim obiteljima.

REZULTATI I RASPRAVA

Kada se svijet suočio s pandemijom COVID-19, u medicinskome smislu sve, ili gotovo sve, bilo je nepoznanica. Dobrim dijelom to je još uvijek tako. Ipak, u pravnome smislu situacija je bila obrnuta, jer je na početku bilo jasno da je pandemija primjer izvanredne situacije, odnosno izvanrednih okolnosti, izvanredna stanja, stanja nužde, stanja opasnosti, kako se još naziva ovo stanje u pravnoj teoriji, odnosno „neposredne ugroženosti neovisnosti i jedinstvenosti Republike“, kako je ovo stanje nazvao hrvatski ustavotvorac. Prema definiciji izvanredne situacije jesu one koje predstavljaju prijetnju fizičkoj egzistenciji stanovništva neke države, na njezinu cijelom teritoriju ili dijelu teritorija, odnosno ugrožavanje života nacije i funkcioniranje temeljnih institucija države (Omejec, 1996: 176). Uobičajeno se pod ove situacije ubrajaju rat, pobune, nemiri i slični unutarnji pokreti širih razmjera te velike elementarne nepogode (Omejec, 1996).

OGRANIČAVANJE LJUDSKIH PRAVA ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19

Nema sumnje da pandemiju COVID-19 kao „najveću javnozdravstvenu krizu stoljeća“ (Thomson i Eric, 2020: 1) možemo svrstati pod treću situaciju, odnosno u velike prirodne nepogode. Izvanredna situacija poput ove pandemije uobičajeno podrazumijeva da vlasti, radi zaštite javnoga zdravlja, pokušavaju iznaći prikladan odgovor na pandemiju uvođenjem niza mjera s implikacijama na ljudska prava. Osim ograničavanja ljudskih prava, drugi bitan trenutak vezan za nastup izvanrednih okolnosti tiče se poremećaja u diobi vlasti jer krizne situacije pogoduju koncentraciji ovlasti u rukama izvršne vlasti, što može biti važan problem ako ne prati odgovarajući parlamentarni i sudbeni nadzor. Kako je razgovor o izvanrednim stanjima ujedno i razgovor o ograničavanju ili čak ukidanju ljudskih prava (Omejec, 1996: 172), a time i o (ne)posvećenosti pojedine države demokratskim načelima i okvirima, za početak potrebno je istaknuti kako su pandemija COVID-19 i dosadašnje reakcije državnih vlasti na nju „događaji bez premca u modernoj povijesti“ (Tucak i Blagojević, 2021) u kontekstu ograničavanja ljudskih prava, ali i, pokazalo se, u kontekstu autoritativnih težnji pojedinih država (Thomson i Eric, 2020). Države su jedna za

drugom, po principu domino-učinka, uvele niz mjera usmjerenih na sprječavanje širenja virusa: od ograničavanja slobode kretanja, preko ograničavanja ili čak ukidanja slobode okupljanja i prava na privatnost do uvođenja potpuna zatvaranja (*lockdown*). Pri tome su diljem svijeta zabilježeni primjeri autoritativna političkog ponašanja i zlouporaba izvanredna stanja, koje karakteriziraju usvajanje disproportcionalnih izvanrednih mjera s implikacijama na niz ljudskih prava, centralizirano i netransparentno donošenje odluka, nepostojanje odgovarajućega nadzora i odgovornosti (Thomson i Eric, 2020). Sve ovo dogodilo se u situaciji postojanja odgovarajućega međunarodnog okvira kojega bi se države trebale pridržavati kako bi se osiguralo da se izvanredna situacija ne iskoristi kao prilika za slabljenje državnih obveza u kontekstu poštivanja ljudskih prava. Tu se, prije svega, misli na *Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima* (1966., čl. 4) i *Konvenciju za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda* (1950., čl. 15), ali i na prasku Europskoga suda za ljudska prava (2021) i Odbora za ljudska prava Ujedinjenih naroda (2001, opći komentar 29), koji dopuštaju derogaciju u vrijeme rata ili u slučaju drugoga izvanrednog stanja koje ugrožava opstanak naroda i kojima su ujedno definirani kriteriji koje je potrebno ispuniti da bi se derogiranja smatrala zakonitima, a koji se ponajprije odnose na kriterije nužnosti, proporcionalnosti, nediskriminacije i nederogacije određenih ljudskih prava. Potrebno je napomenuti kako su u novoj realnosti vezanoj za COVID-19 vrlo brzo nakon izbijanja pandemije visoki povjerenik Ujedinjenih naroda za ljudska prava (2020) i Odbor Ujedinjenih naroda za ljudska prava (2020) izdali dodatne smjernice o uporabi derogirajućih mehanizama. Ipak, brojna dosada podnesena izvješća i istraživanja pokazala su kako su mnoge mjere koje su države poduzele u kontekstu borbe protiv širenja pandemije imale negativan utjecaj na ljudska prava (*European Union Agency for Fundamental Rights*, 2021), odnosno kako ono što je počelo kao svjetska zdravstvena kriza, možemo imenovati krizom ljudskih prava ili čak ustavnom „pandemijom“ (Thomson i Eric, 2020: 5) za vrijeme koje su države u ime zaštite zdravlja uvele mjere bez presedana. Te mjere predstavljaju pravi izazov za ljudska prava prisutan u brojnim državama, i to ne samo u neliberalnim nego i u liberalnim demokracijama (Thomson i Eric, 2020: 16). Stoga ne čudi kako su brojni ustavni sudovi testirali ustavnost uvedenih izvanrednih mjera (Tucak i Blagojević, 2020), uključujući Ustavni sud Republike Hrvatske. Naime, Ustavni sud Republike Hrvatske od početka izbijanja pandemije rješavao je o ustavnosti većega broja odredaba niza zakona, ponajprije *Zakona o sustavu civilne zaštite*, *Zakona o izmjenama i dopunama Zakona o zaštiti pučanstva od zaraznih bolesti*, *Zakona o lokalnim izborima*, kao i odluka koje je u borbi protiv pandemije donosio Stožer civilne zaštite. Ustavnosudski epilog pande-

mije vezan za ocjenu ustavnosti epidemioloških mjera najbolje objašnjava rješenje od 14. rujna 2020., (Ustavni sud Republike Hrvatske, 2021) u kojemu je Sud također proveo ispitivanje ovlasti Stožera civilne zaštite za usvajanje mjera kojima se ograničavaju ljudska prava, kao i odluke Hrvatskoga sabora o neaktiviranju ustavnih odredaba o izvanrednome stanju. Iako je ovim rješenjem Ustavni sud potvrdio ustavnost implementiranih mjera, određena očitovanja Ustavnoga suda, u najmanju ruku, diskutabilna su. Odbijanje Hrvatskoga sabora da postupi po *Ustavom* predviđenome režimu izvanrednoga stanja, odnosno da „aktivira“ čl. 17. *Ustava Republike Hrvatske*, unatoč prevladavajućim suprotnim mišljenjima stručnjaka za ustavno pravo (Gardašević. 2021), jedno je od područja koje izaziva zabrinutost. Naime, odluka o primjeni čl. 16. *Ustava*, koji se primjenjuje u redovitim okolnostima umjesto čl. 17., koji je primjenjiv u izvanrednim okolnostima, dopušta Hrvatskome saboru ograničavanje ljudskih prava na manje restriktivan, ujedno „lakši“ način. Drugim riječima, za ograničavanje ljudskih prava umjesto dvotrećinske većine svih zastupnika primjenjuje se većina glasova svih zastupnika. Za razliku od ograničavanja ljudskih prava u redovitim okolnostima, što pandemija COVID-19 sasvim sigurno nije, nego se ista može klasificirati kao „velika prirodna nepogoda“ predviđena u čl. 17. *Ustava*, za daljnja postupanja u izvanrednim okolnostima vezana za ograničavanje ljudskih prava jedino je ustavnopravno mjerodavna odredba o potrebnoj dvotrećinskoj većini, jer ista podrazumijeva nužnost postizanja najveće suglasnosti, odnosno najšire potpore zastupnika mjerama koje se predlažu. Postizanje što širega konsenzusa o ograničenjima ljudskih prava dio je same esencije ljudskih prava (Lukić, 2020). Pa, ipak, u obrazloženju zašto ne vidi ništa ustavnopravno sporno u kontekstu neprimjene čl. 17. *Ustava*, Ustavni sud samo je utvrdio kako nije ovlašten nalagati Hrvatskomu saboru koju će od dviju ustavnih mogućnosti ograničenja ljudskih prava i temeljnih sloboda odabrati. Nadalje, Ustavni sud nije utvrdio nikakav poseban problem u svezi s problematičnim pravnim položajem i zakonskim nadležnostima Stožera civilne zaštite niti s retroaktivnošću epidemioloških mjera. Pojednostavljeno rečeno, neprihvaćajući prijedloge za nadzor ustavnosti nad pitanjem režima izvanrednoga stanja, Ustavni sud zapravo je sve daljnje reperkusije prepustio diskrecijskoj ocjeni vladajuće većine i proglasio sve epidemiološke mjere ustavnima, čime je dao *carte blanche* većinskoj vladavini u upravljanju pandemijom (Selanec, 2021). I u drugim državama reakcije državnih vlasti na pandemiju također uzrokuju višestruku zabrinutost. Mnoge mjere, od kućne karantene, preko zatvaranja granica, do potpuna zatvaranja, izazivaju zabrinutost u pogledu nedostatka odgovarajućega zakonodavstva, slabih proceduralnih mjera zaštite, nedostatka transparentnosti i odgovornosti. Mnoge mjere bile su ne

samo neproporcionalne nego i nepotrebne (Thomson i Eric, 2020). Potpuno zatvaranje i ograničenja slobode kretanja povećali su rizik izolacije posebno osjetljivih skupina, poput starijih osoba i osoba s invaliditetom, a rezultirali su rastom nasilja u obitelji (*United Nations High Commissioner for Human Rights*, 2021). Pandemija će, izvjesno je, imati dalekosežne posljedice i na djecu i njihova prava.

COVID-19 I PRAVA DJECE

Vrlo brzo nakon izbijanja pandemije Odbor Ujedinjenih naroda za prava djeteta izdao je upozorenje o teškim psihičkim, emocionalnim i psihološkim posljedicama pandemije na djecu te je pozvao države da zaštite dječja prava, posebno one koje su službeno proglasile izvanredno stanje i potpuno zatvaranje (*The United Nations Committee on the Rights of the Child*, 2020). Samo nekoliko dana ranije Europska mreža pravobranitelja za djecu (ENOC) uputila je priopćenje za zaštitu dječjih prava za vrijeme pandemije, pozivajući pri tome vlade država članica da poduzmu sve prikladne mjere kako bi se osiguralo da se sva prava djece predviđena međunarodnim dokumentima, poput *Konvencije za prava djeteta* Ujedinjenih naroda i *Općega komentara* Odbora Ujedinjenih naroda za prava djeteta, poštuju za vrijeme pandemije, posebno u područjima informiranja o participaciji, zaštite od nasilja i zlostavljanja, prava na zdravlje i razvoj, prava na odgovarajući životni standard, prava na obrazovanje (ENOC, 2020). Nažalost, situacija u svezi sa zaštitom dječjih prava za vrijeme pandemije daleko je od toga da bude zadovoljavajuća, a kamoli idealna. U tome kontekstu sada već brojna izvješća i istraživanja stavljaju poseban naglasak na društveno-ekonomske posljedice i psihološki učinak pandemije na djecu te na povećani rizik da neka djeca budu izložena psihičkom ili psihološkom nasilju kod kuće za vrijeme potpunog zatvaranja i izolacije (*European Agency for Fundamental Rights*, 2020). Fizičko distanciranje i zdravstvene mjere, poput zatvaranja škola, *online* nastave, nacionalnih potpunih zatvaranja, rada od kuće, rezultirali su povećanom stopom dječjega zlostavljanja, zanemarivanja, iskorištavanja i nasilja (UNICEF, 2020), kao i s prijavljenim simptomima anksioznosti, zbunjenosti, stresa, tuge, stigme (Merrill i sur., 2021). Negativni aspekti izvanrednih mjera na prava djece za vrijeme pandemije potvrđeni su i u istraživanju koje je ENOC (2021) proveo u lipnju 2021. godine. Rezultati istraživanja poražavajući su u pogledu utjecaja izvanrednih mjera na dječja prava u području obrazovanja, slobodnoga vremena, igre, mentalnoga i fizičkoga zdravlja, zaštite od nasilja, diskriminacije, a posebno zabrinjavaju podatci o povećanom riziku od raznih oblika zlostavljanja djece, poput obi-

teljskoga, internetskoga, općega zlostavljanja i zanemarivanja te seksualnoga iskorištavanja djece, ali i neodgovarajuće vođenje takvih podataka, što otežava utvrđivanje stvarnoga utjecaja pandemije na nasilje nad djecom. Godina pandemije (ili godine) vjerojatno će ostati neizbrisivo utisnuta u pamćenje tisuća djece u Hrvatskoj. Prema izvješću o radu pravobraniteljice za djecu za 2020., gotovo cijela obilježena pandemijom i potresima, djeca su itekako pretrpjela posljedice pandemije, posebno djeca s teškoćama u razvoju koja nisu mogla pohađati škole i vrtiće i koja su bila uskraćena za usluge koje dobivaju u posebnim institucijama te djeca koja su se za vrijeme potpuna zatvaranja liječila u bolnicama i ona koja su bila gotovo posve odvojena od svojih roditelja u trenutku kada su ih trebali više nego ikada. U izvješću se posebno naglašava kako stručnjaci upozoravaju na negativne posljedice potpuna zatvaranja na djecu koja žive u obiteljima u riziku od nasilja i zlostavljanja, te se navode posebni problemi s kojima su se nosila djeca u institucijama i udomiteljskim obiteljima za vrijeme pandemije, vezano za nemogućnost održavanja osobnih odnosa s roditeljima, drugim osobama i vršnjacima, zatim na poteškoće u praćenju nastave na daljinu, nemogućnost organiziranja redovite zdravstvene skrbi, prestanak održavanja aktivnosti s kojima se uobičajeno bave. S obzirom na otežano pružanje stručne pomoći djeci, njihovim roditeljima i usvojiteljima, ne čudi podatak da je ujedno i proces osiguravanja uvjeta za povratak djece u obitelj bio značajno usporen (Republika Hrvatska. Pravobranitelj za djecu, 2021). Slično inozemnim istraživanjima, i hrvatski stručnjaci složni su u stavovima kako su se već postojeći problemi mentalnoga zdravlja djece intenzivirali za vrijeme pandemije te kako će se pravi razmjeri pandemije tek vidjeti u godinama koje slijede. Sve teže dijagnoze mentalnoga zdravlja kod djece uočene u praksi, poput agresije, samoozljeđivanja, nesanice, smetnji u ponašanju, prati i uočeni trend porasta kaznenih djela na štetu djece (Republika Hrvatska. Pravobranitelj za djecu, 2021).

OBITELJSKA GRUPNA KONFERENCIJA I PRAVA DJETETA

Otežano pružanje pomoći stručnjaka i sustava socijalne skrbi djeci i obiteljima sveprisutno je od početka COVID-19 pandemije. U Hrvatskoj tome svakako pridonose i slabo razvijene metode rada s obiteljima, poput obiteljske grupne konferencije, koja u Hrvatskoj nije implementirana u sustav socijalne skrbi niti u izvaninstitucionalne usluge (Aras Kramar, 2021). Obiteljska grupna konferencija nastala je na Novom Zelandu 1980-ih godina. Suočene s velikim brojem maorske djece bez adekvatne roditeljske skrbi, nadležne vlasti bile su primorane pronaći rješenje. Novozelandska vlada stupila je u kontakt sa za-

jednicom Maora kako bi zajednički utvrdili uzrok problema te su se suočili s činjenicom da tadašnji sustav nije promatrao djecu u kontekstu njihove šire obitelji (Dijkstra, 2019). Zahvaljujući zajednici Maora, danas postoji metoda rada s obitelji, odnosno obiteljska grupna konferencija, jer su članovi zajednice čvrsto zastupali svoje stavove te isticali vrijednosti da proširena obitelj treba imati daleko veću moć odlučivanja u svrhu dobrobiti djece. Nadležne vlasti, u svrhu zadovoljavanja potreba obitelji, razvile su pristup obiteljske grupne konferencije kako bi osigurale maksimalnu dobrobit djece, zaštitili prava djeteta i omogućili zajedničko donošenje odluka u obiteljima te uvažili različite kulturne vrijednosti (Maxwell i Morris, 1992, prema Dijkstra, 2019). Dobrobit djeteta i osiguravanje određenih potreba predstavljaju veliku važnost u socijalnome radu, stoga je važno istaknuti pravni okvir koji štiti navedeno. Zakon o djeci, mladima i njihovim obiteljima iz 1989. godine predstavlja ključan čimbenik kada je riječ o odlukama u svezi s djecom. Nadalje, Novi Zeland, na temelju provedene analize o stanju države i spomenutog problema, donio je zakon *Oranga Tamariki Act 1989 - Children's and Young People's Well-being Act 1989*, što bi u prijevodu bio *Zakon o blagostanju djece i mladih*. Nakon donesenog *Zakona* dolazi do razvoja obiteljske grupne konferencije koja čini jednu novu dimenziju rada i pristupa obitelji (*Oranga Tamariki Act*, 1989). Budući da je početak razvoja obiteljske grupne konferencije započeo prije četrdesetak godina, ne čudi podatak da je zaživjela i implementirala se u velikome broju zemalja diljem svijeta. Nešto slabiji razvoj i primjena zabilježeni su u zemljama južne Europe, dok u nekim drugim europskim zemljama navedena metoda djeluje dugi niz godina (Straub, 2013). Sama metoda koncipirana je na prilici da se obitelj okupi, odnosno šira obitelj ili važne osobe iz socijalne mreže obitelji, kako bi zajednički radili na rješavanju poteškoća djeteta ili nekoga drugog člana obitelji. U samoj pripremi susreta sudjeluje neovisni koordinator, čija je uloga pomoći u pripremama članova koji sudjeluju na obiteljskoj grupnoj konferenciji i organizacija samoga susreta. Druga osoba koja sudjeluje u procesu jest inicijator, a to je socijalni radnik, čije su uloge pružanje podrške obitelji, vođenje obitelji i zajednička ravnopravna suradnja u procesu (Božić, 2017). U fokusu susreta uvijek se stavlja dijete ili mlada osoba te sama obitelj, koja je primaran donositelj odluka, izrađuje plan promjene za budućnost i koristi vlastite resurse i snage. Dijete ima pravo sudjelovati u procesu planiranja i ima pravo da mu se mišljenje ravnopravno uvaži (Doolan, 2011).

COVID-19 I PROVEDBA OBITELJSKE GRUPNE KONFERENCIJE

Tijekom COVID-19 pandemije, posebno za vrijeme potpuna zatvaranja i ograničena pristupa sustavu socijalne skrbi, obitelji kojima je potrebna pomoć i podrška ostale su dijelom bez pristupa sustavu. Alternativne metode nudile su slabu zaštitu, posebno u nedostatku razvijenih metoda rada s obiteljima. U Hrvatskoj, u prvoj polovini 2020. godine, zabilježen je povećan broj prijava svjedočenja nasilju od djece u obitelji, a s obzirom na mjere zaštite u sprječavanju širenja COVID-19 pandemije, usluge pomaganja, savjetovanja ili medijacije provodile su se telefonski i elektroničkom komunikacijom. Prema uputi Ministarstva rada, mirovinskoga sustava, obitelji i socijalne politike, voditelj mjera privremeno je obustavio provođenje mjera obiteljsko-pravne zaštite, dok su socijalni radnici u centrima za socijalni rad preuzeli provođenje mjera. Stvorilo je to dodatno opterećenje za socijalne radnike, posebno u uvjetima COVID-19 pandemije (izvješće, str. 22, 2021). Praksa ostalih zemalja pokazuje slične probleme, ali, za razliku od Hrvatske, i uporabu metoda rada s obiteljima koje su se mogle djelomično prilagoditi novonastaloj situaciji. Tako je u Velikoj Britaniji metoda obiteljske grupne konferencije prilagođena radu s obiteljima na nekoliko načina, poput održavanja susreta u virtualnome okruženju ili kombinirano – dijelom uživo i dijelom virtualno. Pristupilo se individualno, uvažavajući mogućnosti i potrebe obitelji, ali i procjenjujući rizik od COVID-19 u skladu s epidemiološkim uputama (UNICEF, 2021). Obiteljska grupna konferencija prisutna je u Velikoj Britaniji od 1992. godine, kada ju je uvela *Family Rights Group*, i trenutačno se koristi za planiranje obitelji u socijalnoj skrbi za djecu i obitelji, ali i u uslugama za odrasle (Edwards, Parkinson i Ryan, 2021). Mreža organizacija i agencija koje provode obiteljsku grupnu konferenciju u Velikoj Britaniji pripremile su dodatne upute za sigurno provođenje metode, pri tome imajući u vidu sva ograničenja vezana za COVID-19 pandemiju. Obiteljima se pruža mogućnost održavanja konferencije na mjestu na kojem je moguće održavati razmak među osobama ili van na otvorenome prostoru. Također, dostupne su im i detaljne informacije o protokolu održavanja, zaštiti zdravlja, uključivanja sudionika, kao i mogućnosti održavanja hibridnoga modela obiteljske grupne konferencije. To uključuje dio sudionika koji sudjeluju virtualno preko tehnoloških sredstava, poput videokonferencija ili telefonskoga sudjelovanja, i neke koji sudjeluju osobno (Vincent, Collard i Patel, 2020). Autori Mitchell i Ali (2021) u svome istraživanju prikazuju iskustva obitelji i socijalnih radnika koji su nazočili obiteljskoj grupnoj konferenciji za vrijeme COVID-19 pandemije. Iskustvo socijalnih radnika pokazuje svjesnost profesije socijalnoga rada o otežanim okolnostima u kojima su se obitelji zatekle te da se stres najugroženijih obitelji povećao. Utjecaj na to ponajviše imaju nove okolnosti: djeca nisu išla u školu, obitelj i svi članovi zajedno su

kod kuće, dio ljudi ostao je bez posla, dio ljudi dublje je pogodilo siromaštvo, a sve zajedno utjecalo je i na djecu. Pritisak na socijalne radnike povećao se, kao i osjećaj nemoći, jer se dotadašnja podrška obitelji promijenila i fokus je stavljen samo na obitelji u krizi. Obiteljska grupna konferencija preselila se u virtualno okruženje i pozitivni učinci vidljivi su u pristupu obiteljima kada to nije moguće fizički te podršci i uključivanju širega kruga ljudi u pomoć obitelji. Nedostatak se opaža u pristupu obitelji ili ostalih sudionika internetskim resursima i tehnologiji potrebnoj za održavanje obiteljske grupne konferencije te otežanoj uspostavi povjerenja s članovima obitelji. Potreba za prilagodljivom praksom socijalnoga rada u vrijeme COVID-19 pandemije došla je do izražaja, kao i potreba da se dijete ne izgubi iz fokusa socijalnoga rada (Mitchell i Ali, 2021). U Škotskoj obiteljsku grupnu konferenciju kao metodu rada utemeljio je *Children 1st*, nacionalna dječja dobrotvorna organizacija, i trenutačno se provodi u cijeloj zemlji (Mitchell, 2019). Pravo sudjelovanja obitelji u odlukama koje na njih utječu ističe se kao još važnije u vrijeme COVID-19 pandemije, kada nije moguće biti sa svim članovima obitelji u izravnu kontaktu. Stručnjaci socijalnoga rada u Škotskoj naglašavaju da obiteljska grupna konferencija, kao metoda rada, predstavlja primjer uključivanja i poštivanja prava korisnika (Mitchell, 2019), a u vrijeme COVID-19 pandemije omogućuje prilagodljiv rad s obiteljima. Pravo obitelji na sudjelovanje u donošenju odluka nije manje važno tijekom COVID-19 pandemije, upravo suprotno, u ovome izazovnom razdoblju obitelji potrebna je dodatna podrška, osnaživanje obitelji i zajednice. Obitelji su izložene većem riziku, obitelji je teže čuti, a potreba za praksama koje podržavaju i prakticiraju prava obitelji još je presudnija. Zajednički rad i podjela moći s obiteljima imaju potencijal za jačanje mreže koja će djetetu u riziku pružiti sigurnost, a može se postići primjenom metode obiteljske grupne konferencije (Morris i Connolly, 2012: 43). Novi Zeland i njihovo Ministarstvo zdravstva kontinuirano su pratili epidemiološku situaciju i u skladu s tim izdavali preporuke za održavanje obiteljske grupne konferencije kao sigurne i svjesne prakse, naglašavajući da se sam proces oduljio s obzirom na kompleksniju potrebu za pripremom same konferencije, ali i provedbu plana, gdje je potrebna veća diskrecija u pogledu napredovanja pojedinih elemenata plana (*Ministry for Children Oranga Tamariki*, 2021). Praksa je pokazala da je obiteljska grupna konferencija za vrijeme COVID-19 pandemije, koja se održavala virtualno, imala najveći uspjeh u radu s mladim ljudima kojima su tehnologija i ovakav način komunikacije bliski (Roberts, 2020). Roberts (2020) navodi kako je obiteljska grupna konferencija bila dobar izbor za rad s obiteljima i djecom koja imaju složene potrebe, djecom koja su u riziku od iskorištavanja ili u slučaju posebne krizne situacije.

ZAKLJUČAK

Zaštita djece i njihovih prava za vrijeme COVID-19 pandemije predstavlja izazov za društvo u cjelini, a posebno za profesiju socijalnoga rada, čija su načela rada usmjerena na ove ciljeve. Ograničavanje ljudskih prava, samim time i prava djeteta, vidljivo je u nizu provedenih mjera od pojave pandemije, poput mjera karantene, potpuna zatvaranja, zatvaranja škola i ograničavanja kretanja. Neminovno, ove činjenice utječu na način života djece tijekom COVID-19 pandemije, koji se promijenio, a, samim time, poremećeni su djetetova rutina i podrška u društvu. Obitelji, posebno one koje su do pandemije bile izložene stresu, dodatno su izložene novim stresorima, od pitanja egzistencijalne prirode do brige i čuvanja djece. Posebno ranjivim skupinama smatraju se obitelji koje su do pandemije bile izložene nepovoljnim socioekonomskim uvjetima i, samim time, isključene. Za vrijeme potpuna zatvaranja, u obiteljima s visokim rizikom od nasilja, djeca su bila još ranjivija u pogledu nasilja i psihosocijalnih posljedica. Sustav socijalne skrbi u Hrvatskoj podnio je veliki teret i odgovornost u skrbi za djecu i obitelji kojima su potrebni pomoć i podrška, posebno u situaciji potpuna zatvaranja i ukidanja voditelja mjera obiteljsko-pravne zaštite. Obitelji su ostale bez potrebne podrške osobe od povjerenja, dok su socijalni radnici podršku nastavili pružati telefonski ili drugim elektroničkim sredstvima komunikacije. Pritisak na socijalne radnike postaje sve veći jer se broj kriznih situacija u obiteljima povećava, a potrebne metode rada i podrška za same socijalne radnike izostaje. Europske zemlje, koje imaju razvijene metode rada s obiteljima, a koje primjenjuju i metodu obiteljske grupne konferencije, prilagođavaju sustav i način rada potrebama obitelji i djeteta. Kombinirane metode rada, poput hibridnoga modela ili u potpunosti virtualne provedbe obiteljske grupne konferencije, nose prednosti i nedostatke. Socijalni rad, u kriznome razdoblju pandemije, traži odgovor kako pristupiti obitelji, zadržati kontakt i osigurati podršku. Provođenje obiteljske grupne konferencije u virtualnome okruženju osiguralo je mogućnost da se uključe ljudi koji inače ne bi mogli nazočiti, primjerice, šira rodbina koja živi na udaljenoj lokaciji, sudionici koji su u bolnici ili imaju invaliditet koji im otežava susret uživo. Uključivanje osoba koje inače nisu u mogućnosti nazočiti prednost je za obitelj i podršku koja joj je potrebna. Bilo koji oblik provođenja obiteljske grupne konferencije u vrijeme COVID-19 pandemije značio je uvažavanje prava obitelji i djeteta da se njihov glas čuje i uvaži. Unatoč tomu, dio obitelji nije imao potrebne dostupne resurse da se obiteljska grupna konferencija provede ili im je teško planirati u virtualnome okruženju. Nadalje, socijalni radnici teže su uspostavljali povjerenje, koje je izrazito važno u radu s obitelji, i odnos moći, koji je trebalo

balansirati i izjednačiti. Nedostatak ljudskoga kontakta uživo otežao je rad na osjetljivim obiteljskim problemima. Unatoč prednostima i nedostacima provedbe obiteljske grupne konferencije za vrijeme COVID-19 pandemije, važno je ostvariti temeljna načela konferencije, a to je pravo da se čuje glas djeteta i svih članova obitelji te da se uključi zajednica u pružanje podrške. Uključivanje ostalih sudionika u proces, poput susjeda, daljnje rodbine, prijatelja i sl., smanjuje izolaciju obitelji od ostatka društva, a, samim time, i zaštitu. Socijalni radnici, prilagodbom metode obiteljske grupne konferencije, promijenili su način rada, prepoznali potrebu za alternativnim sredstvima komunikacije radi izgradnje odnosa s obitelji i nastavili su raditi s obiteljima kako bi im osigurali potrebnu podršku.

LITERATURA

1. Aras Kramar, S. (2021). Kako zakonski regulirati obiteljsku grupnu konferenciju u Hrvatskoj?. *Ljetopis socijalnog rada*, 28(1), 205-229. DOI 10.3935/ljsr.v28i1.338.
2. Božić, A. (2017). *Priručnik za primjenu modela Porodične grupne konferencije u obrazovno-vaspitnim ustanovama u Bosni i Hercegovini: Rani preventivni program podrške i zaštite djece, mladih i porodica u riziku*. Posjećeno 15. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://www.researchgate.net/publication/331277115_Prirucnik_za_primjenu_modela_Porodicne_grupne_konferencije_u_obrazovno-vaspitnim_ustanovama_u_Bosni_i_Hercegovini_Rani_preventivni_program_podrske_i_zastite_djece_mladih_i_porodica_u_riziku.
3. Connolly, M. (2005). Fifteen Years of Family Group Conferencing: Coordinators Talk About Their Experiences in Aotearoa New Zealand. *British Journal of Social Work*, 36 (1), 523-540.
4. Demaria, F. & Vicari, S. COVID-19 quarantine: Psychological impact and support for children and parents, *Italian Journal of Pediatrics*, 47(1), 58-69. DOI: 10.1186/s13052-021-01005-8
5. Dijkstra, S. (2019). Balancing the scale of responsibility Subtitle: The effectiveness of family group conferencing in child welfare. *NARCIS*. Posjećeno 16. listopada 2021. na mrežnoj stranici: https://oatd.org/oatd/img_viewer?record=uvapub%5C%3Aoai%5C%3Adare.uva.nl%5C%3Apublications%2Fdc954360-14d5-45c1-bfb1-45dco668642a&img=page-o.jpg.

6. Doolan, M. (2011). The FGC: Changing the face of Child Welfare. *Ontario Association of Children's Aid Societies*, 56 (4), 15-23.
7. Edwards, D. & Parkinson, K. (2018). *Family Group Conferences in social work. Involving families in social care decision making*. Policy Press
8. Edwards, D., Parkinson, K. & Ryan How, A. (2021). How virtual family group conferences have fared under Covid-19, *Children and Coronavirus*. Posjećeno 10. listopada 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.communitycare.co.uk/2021/01/14/virtual-family-group-conferences-fared-covid-19/>.
9. European Agency for Fundamental Rights (2021). *Coronavirus Pandemic and Fundamental Rights: A Year in Preview*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2021-fundamental-rights-report-2021-focus_en.pdf.
10. European Agency for Fundamental Rights (2020). *Coronavirus pandemic in the EU – Fundamental rights implications*. Posjećeno 6. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-coronavirus-pandemic-eu-bulletin_en.pdf.
11. European Court of Human Rights (2021), *Guide on Article 15 of the European Convention on Human Rights, Derogations in time of emergency, updated on 30 April 2021*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://www.echr.coe.int/documents/Guide_Art_15_ENG.pdf.
12. European Network of Ombudspersons for Children (ENOC) (2020). *Statement: Children's rights in the context of the COVID-19 outbreak*. Posjećeno 6. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <http://enoc.eu/?p=3254>.
13. Europski sud za ljudska prava (1950). *Konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://www.echr.coe.int/documents/convention_eng.pdf.
14. Gardašević, Đ. (2020). Pandemija i Ustav Republike Hrvatske, *Informator*. 6623, 2-4.
15. Lukić, S. (2020). *Vodeći ustavni stručnjaci za Jutarnji. Na koji način država smije ograničavati ljudska prava u izvanrednim situacijama*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.jutarnji.hr/vijesti/hrvatska/vodeci-ustavni-strucnjaci-za-jutarnji-na-koji-nacin-drzava-smije-ograni-cavati-ljudska-prava-u-izvanrednim-situacijama-10144543>.
16. Merrill, K. A., William, T. N., Joyce, K. M., Roos, L. E. & Protjuder, J. L. (2021). Potential psychological impact of COVID-19 on children: a scoping review of pandemics and epidemics, *Journal of Global Health Reports*, 4 (1). DOI:10.29392/001c.18229.

17. Ministry of children Oranga Tamariki (2021). *Family group conferencing for care and protection and youth justice at Alert Level 2*. Posjećeno 16. listopada 2021. na mrežnoj stranici: <https://practice.orangatamariki.govt.nz/assets/family-group-conferencing-for-care-and-protection-and-youth-justice.pdf>.
18. Mitchell M. (2019). Reimagining child welfare outcomes: Learning from Family Group Conferencing. *Child & Family Social Work*, 25 (2), 211-220. <https://doi.org/10.1111/cfs.12676>.
19. Mitchell, M. & Ali, S. (2020). Adaptive Family Group Conferencing practice: keeping families at the heart of decision making during COVID19. *Social Work 2020-21 under Covid-19 Magazine*. Posjećeno 16. listopada 2021. na mrežnoj stranici: <https://sw2020covid19.group.shef.ac.uk/2020/07/14/adaptive-family-group-conferencing-practice-keeping-families-at-the-heart-of-decision-making-during-covid19/>.
20. Morris, K. & Connolly, M. (2012). Family decision making in child welfare: challenges in developing a knowledge base for practice. *Child Abuse Review*, 21 (1), 41-52.
21. Nygren K, Walsh, J. & Ellingsen I. (2019). What about the fathers? The presence and absence of the father in social work practice in England, Ireland, Norway, and Sweden – A comparative study. *Child and Family Social Work*, 24 (1), 144-155.
22. Omejec, J. (1996). Izvanredna stanja u pravnoj teoriji i ustavima pojedinih zemalja – poredbena studija hrvatskog i srodnih europskih ustavnopravnih modela, *Pravni vjesnik*, 12 (1-4), 172-196.
23. Pizzaro-Ruiz, J. P. & Ordonez-Cambor, N. (2021). Effects of Covid-19 confinement on the mental health of children and adolescents in Spain, *Scientific Reports*, 11 (1). 11-27. DOI: 10.1038/s41598-021-91299-9.
24. Republika Hrvatska. Pravobranitelj za djecu (2021). *Održan ENOC-ov seminar „COVID-19 i dječja prava: Učenje za budućnost“*. Posjećeno 7. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://dijete.hr/odrzan-enoc-ov-seminar-covid-19-i-djecja-prava-ucenje-za-buducnost/>.
25. Republika Hrvatska. Pravobranitelj za djecu (2021). *Izvešće o radu Pravobraniteljice za djecu za 2000. godinu*. Posjećeno 3. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://sabor.hr/sites/default/files/uploads/sabor/2021-03-31/123003/IZVJ_PRAVOBRANITELJICA_ZA_DJECU_2020.pdf.

26. Roberts, W. (2020). Reflections on Practice during a Pandemic: How do we Continue to Ensure Effective Communication during the COVID-19 Pandemic?. *Child Abuse Review*, 29 (1), 584–588. DOI: 10.1002/car.2660
27. Selanec, N. B. (2021). *COVID-19 and the Rule of Law in Croatia: Majoritarian or Constitutional Democracy?*, VerfBlog, 2021/4/24. Posjećeno 5. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://verfassungsblog.de/covid-19-and-the-rule-of-law-in-croatia-majoritarian-or-constitutional-democracy/>.
28. Straub, U. (2012). Family group conference in Europe: From margin to mainstream. *ERIS web journal*, 1 (1), 26-35.
29. Thomson, S. & Eric, C. (2020). COVID-19 emergency measures and the impending authoritarian pandemic, *Journal of Law and the Biosciences*, 7 (1), Issao64. DOI: 10.1093/jlb/l5aao64.
30. Tucak, I. & Blagojević, A. (2021). Pregled odluka ustavnih i vrhovnih sudova vezanih uz COVID-19, izvanredne okolnosti i uvedene mjere u pojedinim državama Venecijanska komisija. *E-bulletin on Constitutional Case-law. Special collection of cases related to COVID-19*. Posjećeno 10. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://venice.coe.int/files/Bulletin/COVID-19-e.htm>.
31. Tucak, I. & Blagojević, A. (2021). COVID-19 pandemic and the protection of the right to abortion, *EU and Comparative Law Issues and Challenges Series (ECLIC)*, 5 (1), 853-877. DOI: <https://doi.org/10.25234/eclic/18355>.
32. Ujedinjeni narodi (1966). *Međunarodni pakt o građanskim i političkim pravima*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://treaties.un.org/doc/publication/unts/volume%20999/volume-999-i-14668-english.pdf>.
33. UNICEF (2021). Savez za zaštitu djece u humanitarnim akcijama. Zaštita djece tijekom pandemije covid-19. Posjećeno 19. listopada 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.unicef.org/croatia/media/3611/file/Za%C5%A1tita%20djece%20tijekom%20pandemije%20COVID-19%20-%20smjernice.pdf>.
34. UNICEF (2020). *COVID-19: Children at heightened risk of abuse, neglect, exploitation and violence amidst intensifying containment measures*. Posjećeno 6. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.unicef.org/press-releases/covid-19-children-heightened-risk-abuse-neglect-exploitation-and-violence-amidst>.
35. United Nations Human Rights Committee (2021). *General Comment No. 29: Article 4: Derogations during a State of Emergency*. Posjećeno 1. rujna

- na 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.refworld.org/docid/453883fd1f.html>.
36. United Nation Office of the High Commissioner for Human Rights (2020). *Emergency Measures and COVID-19: Guidance*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://www.ohchr.org/Documents/Events/EmergencyMeasures_COVID19.pdf.
 37. United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights (2021). *Annual report and reports of the Office of the High Commissioner and the Secretary General, Impact of the coronavirus disease (COVID-19) pandemic on the enjoyment of human rights around the world, including good practices nad areas of concern*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://undocs.org/A/HRC/46/19>.
 38. United Nations Human Rights Committee (2020). *Statement on derogations from the Covenant in connection with the COVID-19 pandemic*. Posjećeno 1. rujna 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CCPR/COVIDstatementEN.pdf>.
 39. United Nations Committee on the Rights of the Child (2020). *COVID-19 Statement*. Posjećeno 5. rujna 2021. na mrežnoj stranici: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=INT/CRC/SA/9095&Lang=en.
 40. Ustavni sud Republike Hrvatske, Rješenje br. U-I-1372/2020 i drugi od 14. rujna 2021. *Narodne novine*, br. 105/2020.
 41. Vincent, T. K., Collard, J. i Patel, H. (2020). *Guidance Of Good Practice Relating To Social Distanced And Hybrid Family Group Conferences*. Fulcrum Family Services.

RESTRICTION OF CHILDREN'S RIGHTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC AND THE ROLE OF THE FAMILY GROUP CONFERENCE IN CHILD AND FAMILY PROTECTION

Summary

Social work, in its foundations, has an important role in the fight for human rights, while in the work with children the main task is to protect the rights, interests and welfare of the child, respect the child's childhood and to hear the child's voice. The area of restriction of human rights in extraordinary circumstances is subject to the regulation of international documents, as well as the Constitution of the Republic of Croatia, and a number of laws. In this context, the application of constitutional and legal provisions in the situation of restriction of human rights in Croatia during a pandemic will be analyzed, with emphasis on the rights of children, as well as the relevant practice of the Constitutional Court. At the time of the COVID-19 pandemic, support for families and children became a priority for state bodies and the community. One of the guidelines for emergency child protection in the family at the time of COVID-19, by the COVID-19 Resource Centre and Child Protection Network (Better Care Network), the Alliance for the Protection of Children in Humanitarian Action and UNICEF, is the need for risk assessment in where the child is, emergencies or behavioral difficulties suggesting a family group conference through available online services, with the aim of aligning plans and expanding the family support network. A family group conference is a method in which family members, relatives, friends, and the wider network meet to jointly agree on a plan to help a child in the family. Methods of working with children and families in Croatia are poorly developed and this paper will present an overview of examples of world practice - the method of family group conference, its adaptability during the COVID-19 pandemic through available research and connection with the concepts of children's rights during a pandemic.

Keywords: *family group conference, children's rights, social work, Covid-19 pandemic, human rights*

Kontakt osoba: ghorvat@pravos.hr

KVALITETA ŽIVOTA OBITELJI S VIŠE DJECE

DORIS BILAVČIĆ¹

ANITA BEGIĆ¹

¹ Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

Izvorni znanstveni rad

UDK: 364/365

Sažetak

Rad tematizira kvalitetu života obitelji s više djece. Istraživanje kvantitativnoga tipa provedeno je u okviru izrade diplomskoga rada tijekom pandemije izazvane virusom COVID-19. Cilj je rada dobivanje uvida u kvalitetu života obitelji s troje ili više djece u odnosu na fizičko i psihičko zdravlje, socijalnu podršku i partnerske odnose. U online anketnome istraživanju sudjelovalo je 50 osoba s troje ili više djece s područja Hercegovačko-neretvanske županije, od toga 64 % žena i 36 % muškaraca. Uvid u kvalitetu života obitelji s više djece ispitan je upitnikom procjene kvalitete života Whoqol-Breef, a zadovoljstvo u vezama skalom za mjerenje odnosa u vezama / Relationship assessment scale – RAS, Hendrick (1988.) Rezultati većinom pokazuju manje i umjereno zadovoljstvo psihičkim i fizičkim zdravljem. Nije utvrđena statistički bitna povezanost između broja djece i kvalitete partnerskih odnosa. Odgovori se većinom kreću prema višim vrijednostima zadovoljstva partnerskim odnosima, izuzev zadovoljstva seksualnim životom koji se kreće oko nižih vrijednosti. Kada je riječ o razini socijalne podrške okoline, većina ispitanika odgovarala je prema višim odgovorima u pogledu materijalnoga, stambenoga i radnoga zadovoljstva, osim o dostupnosti medicinskih usluga za koje je 48 % ispitanika izrazilo niže zadovoljstvo.

Ključne riječi: *obitelj s više djece, partnerski odnosi, kvaliteta života*

UVOD

Istraživanje percepcije kvalitete života započelo je sredinom 1960-ih i uglavnom je bilo usmjereno na pokušaje uspostavljanja odnosa između gospodarskoga rasta/razvoja i društvenoga razvoja u modernim industrijskim društvima. S obzirom na to da su se najčešće pojavljivali kao pojedinačni pokušaji definiranja pojedinačnih pokazatelja i dimenzija koji opisuju značenje ovoga

pojma, kako bi se sustavno poboljšali instrumenti socijalne politike i planiranja društveno-ekonomskoga razvoja, bilo je potrebno bolje razumjeti složene čimbenike i promijeniti percepciju njihove strukture koja, iako ne u potpunosti i precizno, određuje sadržaj ovoga fenomena (Karajić, 1992). Razumijevanje koncepta kvalitete života prošlo je dugu evoluciju. Tijekom povijesti definicije i mjere kvalitete života mijenjale su se. Sredinom 20. stoljeća kvaliteta života općenito se shvaćala kao životni standard koji se proučavao u području ekonomije. Poboljšanjem životnoga standarda istraživanje kvalitete života usredotočilo se i na promatranje zadovoljavanja osobnih i socijalnih potreba, a istraživanje se uglavnom usredotočilo na područje sociologije (Vuletić i sur., 2011). U posljednje tri godine interes ljudi za istraživanje kvalitete života nije se smanjio. Iako se kvaliteta života može objasniti na mnogo načina, najčešća je definicija procjena pojedinca o sreći ili osobni pogledi na cjelokupnu sreću i zadovoljstvo u životu (Bjornson i McLaughlin, 2001). Kao višedimenzionalnu strukturu uključuje psihosocijalna polja (emocionalna, socijalna) i tjelesna polja povezana sa zdravljem (Majnemer i sur., 2008). U literaturi se može pronaći da se samo opažena sreća može koristiti za određivanje kvalitete života (Majnemer i sur., 2008). Kvalitetu života ne treba miješati s pojmom životnoga standarda koji se prvenstveno temelji na dohotku. Umjesto toga standardni pokazatelji kvalitete života ne uključuju samo bogatstvo i zaposlenost nego i izgrađeno okruženje, tjelesno i mentalno zdravlje, obrazovanje, rekreaciju i slobodno vrijeme te društvenu pripadnost. Objektivnim pokazateljima kvalitete života smatraju se robusni pokazatelji koji se mogu relativno lako definirati i precizno kvantificirati bez utjecaja subjektivnih prosudbi. S obzirom na to da sadrže velik broj pokazatelja iz različitih socijalnih područja, vjeruje se da oni uspješno odražavaju određene aspekte kvalitete života koji se subjektivnim procjenama ne mogu adekvatno izmjeriti (Diener i Suh, 1997). Isti autori navode i važan nedostatak objektivnih mjera. Mjerenja temeljena na novcu i nacionalnome dohotku pružaju informacije o materijalnoj dobrobiti, ali ne govore puno o drugim ključnim aspektima društva (poput obrazovanja, zdravlja, prirodnoga okoliša, ljudskih prava). Ekonomski pokazatelji mogu se koristiti za pretpostavke o dobrobiti, ali oni ne smiju biti jedini pokazatelji. Dobar život ovisi o mnogim varijablama, osim o prihodu i raspoloživu financijskom stanju (Henderson, Lickerman i Flynn, 2000). Od 1970-ih velik broj studija na temu kvalitete života (Easterlin, 1974, Duncan, 1975, prema Diener i Suh, 1997) pokazao je da poboljšanje materijalnoga životnog standarda ne mora nužno dovesti do povećanja subjektivne dobrobiti bića. Istraživači su zaključili da su jednom, kada se dostigne određena razina, dohodak i drugi objektivni pokazatelji slabo povezani sa subjektivnom dobrobiti (Inglehart, 2000). Kada se

zadovolje osnovne materijalne potrebe, druga područja života postaju puno važnija za subjektivno iskustvo kvalitete života. Možda je najveći nedostatak objektivnih pokazatelja taj što ne odražavaju empirijsku dimenziju kvalitete života (Campbell, Converse i Rodgers, 1976). Zbog toga su se već 1970-ih mnogi istraživači počeli zalagati za korištenje različitih mjera u proučavanju kvalitete života. Ideja da su neizravni, robusni pokazatelji nedovoljno pouzdani pokazatelji kvalitete života potaknula je uvođenje izravnih mjera percepcije i procjene blagostanja, tj. uporabu subjektivnih pokazatelja. Prva istraživanja o kvaliteti života u ranim 1970-ima bila su usredotočena na snažne statističke pokazatelje kvalitete života. Pojedinci su krajnji potrošači svega dobrog i lošeg, što dolazi iz zajednice i okoline kojoj pripadaju, i stoga su najbolji procjenitelji vlastitoga života (Pacione, 1982). Upravo je percepcija blagostanja ili nedostatka osobe koju vidi pojedinac ključna za određivanje kvalitete njezina života (Andrews i Withey, 1974). Osnove subjektivnih pokazatelja jesu mjerenja mentalnoga stanja pojedinca, tj. vrijednosti, stavovi, uvjerenja, težnje, zadovoljstvo i sreća. Subjektivni pokazatelji odražavaju osobnu percepciju kvalitete života i omogućili su definiranje ključnih dimenzija kvalitete života. Oni također olakšavaju usporedbu rezultata između različitih područja kvalitete života (socijalni odnosi, osjećaj sigurnosti i pripadnosti društvenoj zajednici, osobna uvjerenja itd.), što može pomoći u identificiranju područja koja su ocijenjena ispod prosjeka većine ispitanika i zato zaslužuju posebnu pozornost istraživača. Kako su istraživanja kvalitete života napredovala, znanstvenici su shvatili da se objektivne i subjektivne mjere međusobno ne isključuju te je najbolje koristiti obje za bolje razumijevanje koncepta. Njihova zajednička uporaba smanjuje nedostatke određene vrste mjerenja i omogućuje alternativne poglede na kvalitetu života. Neki istraživači smatraju ozbiljnom pogreškom naglašavati važnost i superiornost jednih, a umanjivati važnost drugih (Diener i Suh, 1997). Socijalna potpora jedan je od najvažnijih faktora u kvaliteti života višečlane obitelji. Williams, Barclay i Schmied (2004) riješili su problem definiranja socijalne potpore u svome radu. Ovi autori pokušavaju prikupiti što više postojećih definicija socijalne potpore i pokušavaju ih konceptualizirati u različite modele i teorije. To čine jer je definicija socijalne potpore različita, obično preopćenita, a ponekad čak i kružna. Naravno, socijalna podrška nije izoliran pojam, a zapravo su raznolikost i neprecizna definicija pojma češći od jasno definiranih i operativnih pojmova. Uspjeli su identificirati 30 definicija, od kojih se 25 često koristilo prije šest godina. Poistovjećuju socijalnu potporu s resursima drugih, ali ne preciziraju o kojoj se vrsti resursa radi i ističu da socijalna podrška može biti negativna. Wills i Shinar (2000) razlikuju primijećene i primljene mjere podrške – očekivana percipirana podrška mjeri se tako što se sudionike pita

što oni misle i koliko pomoći i podrške mogu dobiti u situacijama, dok se primljena podrška mjeri retrospektivno (obično posljednjih 30 dana). Zanimljivo je da Cobb (1976) naglašava emocionalnu potporu i činjenicu da je pružanje izravne pomoći kontraproduktivno jer ljude čini ovisnijima. Emocionalna podrška općenito se smatra najvažnijom za kvalitetu života, jer neki autori mjere samo ovaj aspekt socijalne potpore (Hengelson, 2003). Da bismo bolje razumjeli socijalnu potporu, treba imati na umu da se ona temelji na socijalnoj ovisnosti o drugima u zadovoljavanju specifičnih socijalnih potreba. Socijalna ovisnost uključuje zadovoljavanje potražnje za informacijama kroz interakciju s drugima. Da bi se razjasnili korisni rezultati interakcije s drugima, treba uzeti u obzir i motive ili potrebe afiniteta, odnosno tendenciju pojedinca da bude prisutan ili komunicira s drugima, posebno u stresnim situacijama, i potrebu da pripadne. Jedan od argumenata, za koji su Baumeister i Leary (1995) upozorili da je to osnovna motivacija, sugerira da nezadovoljene potrebe mogu dovesti do negativnih posljedica na različitim područjima, uključujući kvalitetu života.

Kvaliteta života pojedinoga člana obitelji uvelike se odražava na ostale članove. Odgoj je vrijedan u društvenome i individualnome životu svakoga pojedinca jer omogućuje oblikovanje svakoga čovjeka, kao što je kroz povijest omogućio razvoj ljudskoga društva (Vukasović, 2001, str. 39). U progresivnome konceptu djeca ili učenici zajedno rade na rješavanju određenih problema, istraživačkih problema ili zadataka (Vujčić, 2013). Prve osobe koja će odgojiti dijete zasigurno su roditelji, a koliko će to biti učinkovito, ovisi o „odnosu roditelja (obitelji), obiteljskoj strukturi, roditeljskoj zrelosti, roditeljskom stilu, obiteljskoj atmosferi, obiteljskoj ljubavi, razumijevanju djeteta, roditeljskom autoritetu, pedagoškoj kulturi roditelja i uporabi metoda, metodama i sredstvima odgojno-obrazovnog rada“ (Rosić, 2005, str. 136). Osnovna pravila treba usvojiti prije početka škole jer usvajanje kasnije postaje teže. Ako dijete postane proizvoljno, vrlo je vjerojatno da će ga vršnjaci s vremenom izbjegavati, a to može dovesti do problematičnoga ponašanja (Juul, 2018). Obitelj možemo definirati kao prirodni društveni sustav koji ima strukturu, funkcije, pravila, uloge, načine komunikacije i načine suočavanja s problemima i njihovo rješavanje (Štalekar, 2010). Prema strukturi obitelji se dijele na jednoroditeljske i dvoroditeljske. Jednoroditeljske obitelji nazivaju se i samohranim roditeljstvom i povezuje ih se sa zlouporabom droga, delinkventnim ponašanjem, niskim samopoštovanjem, napuštanjem škole, ranim odlaskom od kuće i seksualnom aktivnošću (Wagner-Jakab, 2008).

Roditelji i djeca iz velikih obitelji suočeni su s brojnim predrasudama, financijskim poteškoćama i nerazumijevanjem okoline, što se očituje ismijavanjem,

odbacivanjem i psovkama. U današnjoj krizi svaka se obitelj suočava s krizom, posebno obitelji s proširenim članovima. Da bi društvo preživjelo, mora riješiti krizu koja se već dogodila i nastojati povećati natalitet. Stoga je vrlo važna socijalna podrška za obitelji s više djece koji se suočavaju s mnogim izazovima. Rizik od siromaštva najočitiji je. Ekonomska situacija obitelji s više djece nije idealna. Razlog je omjer zdravih i zaposlenih članova obitelji i uzdržanih članova obitelji. Neaktivni članovi obitelji imaju visok koeficijent ovisnosti o zaposlenim članovima obitelji. Suprotno tomu, koeficijent ovisnosti o obitelji s jednim djetetom iznosi 0,68, koeficijent ovisnosti o obitelji s troje djece 0,63, a koeficijent ovisnosti o obitelji s petero i više djece 1,40. Valja napomenuti da postoje i radno sposobni, a neaktivni članovi kućanstva (istraživanja pokazuju da su to najčešće majke ili članovi obitelji), koji često ostaju kod kuće i brinu o obitelji. Ne postoji statistički bitna razlika između onih koji ostaju dobrovoljni i onih koji su prisiljeni, iako je 35 % ispitanika reklo da bi se zaposlilo kada bi se za to ukazala prilika (Crnković-Pozaić, 1999). Obitelji s više djece obično su povezane s romskim obiteljima, odnosno česte su višečlane obitelji, ali postoje i višegeneracijske romske obitelji. Postojanje velikoga broja djece u romskim obiteljima (u prosjeku petero djece po obitelji) povezano je s ranim uključivanjem u gospodarstvo, koje se obično svodi na prosjačenje, prikupljanje raznih materijala i njihovu prodaju ili prodaju rabljene robe i slično. Specifičan način života Roma kao nacionalne manjine u Republici Hrvatskoj i Bosni i Hercegovini, koji uključuje neregistriranje kao državljanina države u kojoj žive, a time i uživanje različitih prava, dovodi obitelji u nepovoljan položaj (Posavec, 2000). Položaj roditelja utječe na položaj djece, a neuključivanje romske djece u škole često je povezano s brojem djece, bračnim statusom roditelja, ali i njihovim pravnim statusom u zemlji u kojoj žive. Bez obzira na to jesu li romske ili neromske obitelji, dolazak djeteta također je izazov za partnere.

S obzirom na to da je obitelj složena zajednica, a kvaliteta života širok pojam, u ovome istraživanju fokus je stavljen na određene faktore tj. na fizičko i psihičko zdravlje, partnerske odnose te na razini socijalne podrške za obitelji s troje ili više djece.

CILJ, PROBLEMI I HIPOTEZE

Cilj je istraživanja dobiti uvid u kvalitetu života obitelji s troje ili više djece s obzirom na fizičko i psihičko zdravlje, socijalnu podršku i partnerske odnose. Specifični problemi koji se istražuju u svrhu postizanja cilja istraživanja su:

1. Ispitati kvalitetu života obitelji s troje ili više djece s obzirom na samoprocjenu fizičkoga zdravlja i samoprocjenu psihičkoga zdravlja.

2. Ispitati povezanost većega broja djece s kvalitetom partnerskih odnosa.
3. Ispitati razinu podrške socijalne okoline kod osoba s troje ili više djece.

U skladu s ciljevima postavljene su sljedeće hipoteze:

H1: Pretpostavlja se kako će obitelji s više djece imati narušeno fizičko i psihičko zdravlje.

H2: Pretpostavlja se kako će s većim brojem djece (troje i više) doći do narušavanja partnerskih odnosa.

H3: Pretpostavlja se da će obitelji s većim brojem djece imati nisku razinu podrške svoje socijalne okoline.

METODE ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je provedeno kvantitativnom metodom i korištenjem *online* dostupnoga anketnog upitnika. Upitnik je postavljen na mrežne stranice s pozivom višebrojnim obiteljima za dobrovoljno popunjavanje upitnika. U uvodnome dijelu upitnika sudionici su upoznati s ciljem i svrhom istraživanja te s onim što se od njih očekuje, također navedeno je da je upitnik dobrovoljan, anonim i da su privatni podatci sudionika potpuno zaštićeni. U istraživanju je korišten instrumentni upitnik kvalitete života Svjetske zdravstvene organizacije WHOQOL-BREF koji je za potrebe ovoga istraživanja modificiran (Domitrović, 2017). Upitnik je preveden na hrvatski jezik i korišten u prethodnim istraživanjima (Pibernik-Okanović, 2001). Prvi dio upitnika odnosi se na sociodemografske podatke. Drugi dio upitnika čini 26 pitanja koja obuhvaćaju četiri domene: fizičko i psihičko zdravlje, socijalne odnose i okolinu. Anketna su pitanja na zaokruživanje, a oblikovana su tako da navedene tvrdnje ispitanik ocjenjuje prema Likertovoj skali od 1 do 5 stupanj slaganja s tvrdnjom, pri čemu 1 predstavlja vrlo nezadovoljan ili uopće ne, a 5 predstavlja vrlo zadovoljan ili u najvećoj mjeri. Rezultati su preračunati na ljestvici od 0 do 100. Osim navedenih upitnika korišten je i instrument Skala za mjerenje odnosa u vezama (*Relationship assessment scale – AS*) čiji je autor Hendrick (1988.), a u ovome istraživanju mjeri osnovno zadovoljstvo u vezama te se sastoji od sedam pitanja. Ispitanici na pitanja odgovaraju zaokružujući vrijednosti od 1 do 5 te se rezultati dobivaju zbrajajući vrijednosti. Statistička obrada prikupljenih podataka napravljena je korištenjem programa SPSS verzija 17.0. za statističku obradu.

Računale su se aritmetičke sredine i standardna raspršenja u svrhu odgovaranja na prvi i treći specifični problem. Za dobivanje relevantnih rezultata ispitivanja drugoga problema korištena je korelacija odnosno Pearsonov koe-

ficijent korelacije s određenom statistički značajnom korelacijom u vrijednosti od $p < 0,05$.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Deskriptivna analiza (Tablica 1) pokazuje da je upitnik u potpunosti popunilo 50 ispitanika (N = 50 ispitanika), od čega je 64,0 % osoba ženskoga spola i 36,0 % osoba muškoga spola. Prosječna dob ispitanika iznosila je 50 godina. Kada je riječ o bračnome statusu, najzastupljeniji su ispitanici, njih 37,0, odnosno 74,0 %, koji su u braku. Što se tiče broja djece, najviše je ispitanika koji imaju troje djece, 56,0 %, dok je ispitanika s četvero djece 36,0 %.

Tablica 1. *Prikaz sociodemografskih karakteristika*

		N	%
Spol	Muškarci	18	36,0
	Žene	32	64,0
Bračni status	Rastavljen/a	4	8,0
	Slobodan/a	3	6,0
	U braku	37	74,0
	Udovac/ica	6	12,0
Broj djece	3 djece	28	56,0
	4 djece	18	36,0
	5 ili više	4	8,0

U Tablici 2 prikazana je prosječna godina rođenja ispitanika obuhvaćenih uzorkom, a to je 1971,28, što označava prosječnu dob od 50 godina starosti, SD = 6,03. Najmlađi je ispitanik 1989. godište, a najstariji 1959. Prosječno je razdoblje trajanja braka ili izvanbračne zajednice 24,16 godina, SD = 6,83. Kada je riječ o zadovoljstvu u vezi, mjereno na Skali za mjerenje odnosa u vezama, prosječan rezultat iznosi M = 21,52 boda, SD = 5,13. Budući da je teorijski maksimum 30 i veća vrijednost pokazuje veće zadovoljstvo partnerskim odnosima, može se zaključiti kako su rezultati pomaknuti prema višim vrijednostima i nešto većemu zadovoljstvu ispitanika partnerskim odnosima.

Tablica 2. *Prikaz osnovnih deskriptivnih parametara za godinu rođenja, razdoblje u braku te zadovoljstvo u vezi*

	M	SD	Min.	Max.
Godina rođenja	1971,28	6,03	1959	1989
Razdoblje u braku (ili izvanbračnoj zajednici)	24,16	6,83	10	40
Zadovoljstvo u vezi	21,52	5,13	7,00	30,00

M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Upitnik procjene kvalitete života WHOQOL – BREF za samoprocjenu ispitanika kvalitete življenja u daljnjoj analizi prikazan je kroz četiri kategorije: fizičko zdravlje, psihičko zdravlje, socijalni odnosi i okolina.

Tablica 3. *Procjena tjelesnoga zdravlja*

Tjelesno zdravlje	%				
	Uopće ne	Pomalo	Umjereno	U znatnoj mjeri	U najvećoj mjeri
Koliko Vam je potrebno medicinsko liječenje da biste funkcionirali u svakodnevnome životu?	8,0	38,0	36,0	10,0	8,0
Koliko se fizički sigurnima osjećate u svakodnevnome životu?	8,0	46,0	32,0	12,0	2,0
Imate li dovoljno energije za svakidašnji život?	8,0	28,0	46,0	16,0	2,0
Koliko ste zadovoljni svojim spavanjem?	20,0	24,0	32,0	24,0	0,0
Koliko ste zadovoljni svojim sposobnostima obavljanja svakodневnih aktivnosti?	8,0	18,0	34,0	32,0	8,0
Koliko ste zadovoljni svojim radnim sposobnostima?	4,0	18,0	36,0	34,0	8,0

Većina ispitanika (Tablica 3) navodi da im je pomalo (38,0%) i umjereno (36,0%) potrebno medicinsko liječenje da bi funkcionirali u svakodnevnome životu. Gotovo polovina ispitanika (46,0%) osjeća se pomalo sigurnima u svakodnevnome životu. Jednak postotak ima umjereno energije za svakidaš-

nji život (46,0 %). Kada je riječ o spavanju, ni jedan ispitanik nije u najvećoj mjeri zadovoljan svojim spavanjem, dok ih je 8,0 % zadovoljno svojim sposobnostima obavljanja svakodnevnih aktivnosti te radnim sposobnostima. Iz navedenih rezultata može se primijetiti da se rezultati uglavnom grupiraju oko sredine, odnosno oko vrijednosti umjereno. Također se primjećuje da su roditelji ponajviše zadovoljni sposobnostima obavljanja svakodnevnih aktivnosti te radnim sposobnostima kada je u pitanju procjena tjelesnoga zdravlja.

Tablica 4. *Procjena psihičkoga zdravlja*

Psihičko zdravlje	%				
	Uopće ne	Pomalo	Umjereno	U znatnoj mjeri	U najvećoj mjeri
Osjećate li se prihvaćeno u svojoj sredini?	14,0	16,0	36,0	20,0	14,0
Koliko ste zadovoljni odnosima u radnome okruženju?	8,0	30,0	36,0	14,0	12,0
Koliko uživate u životu?	2,0	44,0	26,0	20,0	8,0
Koliko osjećate da Vaš život ima smisla?	0,0	16,0	24,0	36,0	24,0
Koliko se dobro možete koncentrirati?	8,0	36,0	36,0	18,0	2,0
Možete li prihvatiti svoj tjelesni izgled?	2,0	18,0	36,0	30,0	14,0
Koliko ste zadovoljni sobom?	2,0	36,0	16,0	34,0	12,0

Uvidom u Tablicu 4 vidljivo je da 36,0% ispitanika navodi da se osjeća umjereno prihvaćeno u svojoj sredini, dok 44,0 % ispitanika pomalo uživa u životu. Nitko od roditelja obuhvaćenih istraživanjem ne navodi da njegov život uopće nema smisla. Kada je riječ o koncentraciji, jednak postotak ispitanika (36,0 %) navodi da se pomalo i umjereno dobro može koncentrirati. Nadalje, 2,0 % ispitanika uopće ne može prihvatiti svoj tjelesni izgled te uopće nisu zadovoljni sobom.

Tablica 5. Procjena socijalnih odnosa

Socijalni odnosi	%				
	Uopće ne	Pomalo	Umjereno	U znatnoj mjeri	U najvećoj mjeri
Koliko se često družite s prijateljima?	6,0	26,0	28,0	34,0	6,0
*Smatrate li kako Vas prijatelji drugačije doživljavaju?	20,0	32,0	22,0	22,0	4,0
Koliko ste zadovoljni svojim odnosom s bliskim osobama?	2,0	18,0	40,0	30,0	10,0
Koliko ste zadovoljni svojim seksualnim životom?	18,0	24,0	30,0	20,0	8,0

*obrnuto bodovanje

Svega 6,0 % ispitanika navodi da se uopće ne druži s prijateljima, a s druge strane jednak postotak navodi da se druže u najvećoj mjeri. Nadalje, 20,0 % njih navodi da uopće ne smatraju da ih prijatelji drugačije doživljavaju. Kada je riječ o zadovoljstvu odnosom s bliskim osobama, 40 % ispitanika navodi da su u znatnoj (30 %) ili u najvećoj (10 %) mjeri zadovoljni njime, dok ih je 8,0 % u najvećoj mjeri zadovoljno seksualnim životom. Ovdje se može primijetiti tendencija prema višim odgovorima, odnosno prema procjenama kvalitetnijih socijalnih odnosa, izuzev zadovoljstva seksualnim životom koje se kreće oko nižih vrijednosti.

Tablica 6. Procjena okoline

Okolina	%				
	Uopće ne	Pomalo	Umjereno	U znatnoj mjeri	U najvećoj mjeri
Koliko se sigurno osjećate u svakodnevnom životu?	12,0	30,0	28,0	28,0	2,0
Koliko je zdrav Vaš okoliš?	22,0	28,0	26,0	20,0	4,0
*Imate li poteškoće u pronalasku posla?	44,0	22,0	16,0	16,0	2,0

Imate li dovoljno novca za zadovoljenje svojih potreba?	4,0	32,0	30,0	16,0	18,0
Koliko su Vam dostupne informacije u svakodnevnome životu?	12,0	24,0	36,0	18,0	10,0
Imate li prilike za relaksaciju?	12,0	34,0	30,0	18,0	6,0
Koliko ste zadovoljni uvjetima svoga stambenog prostora?	6,0	26,0	26,0	28,0	14,0
Koliko ste zadovoljni dostupnošću medicinskih usluga?	18,0	48,0	24,0	8,0	2,0

*obrnuto bodovanje

Samo 2,0 % ispitanika navodi da se u najvećoj mjeri osjećaju sigurno u svakodnevnome životu. Kada je riječ o tome koliko je okoliš ispitanika zdrav, odgovori su poprilično šaroliki, učestalost odgovora u svim kategorijama kreće se od 20 – 30 %, izuzev kategorije u najvećoj mjeri koju navodi samo 4,0 % ispitanika. Nešto malo manje od polovine ispitanika (44 %) navodi da uopće nemaju poteškoće u pronalasku posla, a 4,0 % ispitanika navodi da uopće nema dovoljno novca za zadovoljenje svojih potreba. Najvećemu postotku ispitanika (36,0 %) informacije u svakodnevnome životu umjereno su dostupne. Nadalje, priliku za relaksaciju uopće nema 12,0 % roditelja, 28,0% ispitanika znatno je zadovoljno uvjetima njihova stambenog prostora, dok ih je 48 % pomalo zadovoljno dostupnošću medicinskih usluga. Na osnovi prikazanih postotaka primjećuje se da se većina odgovora kreće oko središnjih kategorija, izuzev za pitanje: *Imate li poteškoće u pronalasku posla* na kojemu su dobiveni rezultati poprilično pozitivni, najučestaliji je odgovor uopće ne ili pomalo. S druge strane, može se primijetiti i tendencija grupiranja u kategorije uopće ne i pomalo kada se radi o pitanju: *Koliko ste zadovoljni dostupnošću medicinskih usluga?*, što ukazuje na negativniju procjenu kvalitete okoline. Kako bi se ispitala povezanost broja djece i kvalitete partnerskih odnosa, korišten je Spearmanov rang koeficijent korelacije jer je varijabla broj djece izražena na ordinarnoj mjernoj skali.

S obzirom na dosadašnja istraživanja (Pavlović, 2013) pretpostavlja se da će postojati povezanost većega broja djece s razinom podrške socijalne okoline. Obitelji s većim brojem djece imaju nisku razinu podrške svoje socijalne okoline.

Tablica 7. *Testiranje povezanosti broja djece s kvalitetom partnerskih odnosa*

r	p
0,112	0,438

R – Pearsonov koeficijent korelacije; p – značajnost

Nije utvrđena statistički značajna povezanost između broja djece i kvalitete partnerskih odnosa, $p > 0,05$, kako je to bilo pretpostavljeno i kako je utvrđeno u dosadašnjim istraživanjima (Laveeetal, 1996, prema Čudina-Obradović i Obradović, 2003). Parametarski Pearsonov koeficijent korelacije pozitivan je, $r = 0,112$, što pokazuje da rastom jedne varijable raste i druga. Veće zadovoljstvo odnosima u obitelji ima pozitivan utjecaj na povećanje kvalitete života obitelji.

Budući da se rođenje djeteta doživljava kao stresna situacija, roditelji se ponašaju primjereno tomu i to je u skladu s brojem djece u obitelji, tj. s time da će broj djece izazvati teškoće u partnerskim odnosima, a to u ovome istraživanju nije bio slučaj. Jedno je od mogućih objašnjenja upravo zadovoljstvo okolinom i podrškom.

RASPRAVA

U uvodnome dijelu definirana je percepcija kvalitete života, istraživački razvoj i dosadašnje istraživačke spoznaje u mjerenju kvalitete života. Istraživački cilj usmjeren je na nove spoznaje vezane za kvalitetu života obitelji s troje ili više djece s aspekta fizičkoga i psihičkoga zdravlja, socijalne podrške, okoline te utjecaja partnerskih odnosa na samo zadovoljstvo životom. Prva hipoteza ili pretpostavka da veći broj djece u obitelji utječe na fizičko i psihičko zdravlje tako da doprinosi narušavanju ovih aspekata odbacuje se. Rezultati istraživanja pokazuju da se odgovori ispitanika o samoprocjeni zdravlja uglavnom grupiraju u kategoriju umjereno te susjedne kategorije, što upućuje na umjereno zadovoljstvo psihičkim zdravljem. Dostupna istraživanja u ovome području pokazuju različite rezultate. Pojedina nisu u skladu s očekivanjima, jer, primjerice, rezultati istraživača Bradley i Corwyn (2002) pokazuju kako obitelji s više djece imaju narušeno fizičko i psihičko zdravlje. Nasuprot tomu, autori Obradović i Čudina-Obradović (2001) u rezultatima svoga istraživanja odbacuju hipotezu prema kojoj broj djece kao nezavisna varijabla utječe na zadovoljstvo životom kao varijablu. Iako rezultati pokazuju da nema utjecaja, uvođenjem kovarijanti poput ekonomskoga aspekta zadovoljstvo životom smanjuje se. Iz aspekta utjecaja djece na zadovoljstvo životom ovo istraživanje ipak pokazuje veće zadovoljstvo životom bračnih partnera koji imaju dvoje ili više djece. Samoprocjena zdravlja, fizičkoga i psihičkoga, može biti povezana i s dobi ispitanika. Dosadašnja istraživanja pokazuju da starenje utječe na

zadovoljstvo životom u oba aspekta zdravlja. Istraživanje pokazuje da opada zadovoljstvo psihičkim i tjelesnim zdravljem kako se povećava dob ispitanika (Martinis, 2005), dok je prosječna dob ispitanika u ovome istraživanju 50 godina, što navodi na zaključak i rezultate o umjerenom samoprocjeni zdravlja. Druga hipoteza ili pretpostavka da veći broj djece (troje i više) narušava partnerske odnose u ovome istraživanju odbacuje se. Rezultati pokazuju prosječan rezultat od 21,52 od maksimalnih 30 bodova koji označavaju jako dobre partnerske odnose. Kada je riječ o zadovoljstvu u vezi, prosječan rezultat iznosi 21,52 %. Budući da je teorijski maksimum 30, može se zaključiti kako su rezultati pomaknuti prema višim vrijednostima. Pearsonov koeficijent korelacije pozitivan je i manji od +1 što ukazuje na proporcionalnu povezanost dviju varijabli, odnosno na to da veće zadovoljstvo odnosima u obitelji povećava veće zadovoljstvo kvalitetom života obitelji. Prethodna istraživanja autora Laveeetal (1996, prema Čudina-Obradović i Obradović, 2003) pokazuju kako s većim brojem djece u obitelji (troje i više) dolazi do narušavanja partnerskih odnosa. Istraživanja ukazuju na postojanje veze između zadovoljstva životom i funkcioniranjem obitelji (Suldo i Huebner, 2006). Manzi i suradnici (2006) zadovoljstvo odraslih osoba u obitelji povezuju sa zajedništvom unutar obitelji, dok kohezija odnosa unutar obitelji pozitivno utječe na zadovoljstvo životom. Zadovoljstva životom i zadovoljstvo odnosima promatrano kroz teoriju društvene razmjene ukazuje na to da povećanje broja djece u obitelji ostavlja manje prostora za odnos između partnera, dok teorija stresa objašnjava rast broja stresora porastom broja djece u obitelji što može dovesti do ugroze odnosa između partnera (Szczesniak i Tułeczka, 2020). Dok dio istraživanja pokazuje negativnu vezu između broja djece u obitelji i smanjene kvalitete braka te smanjena zadovoljstva u braku, neka druga istraživanja pokazuju pozitivnu ili nikakvu vezu između broja djece i zadovoljstva brakom. Veliko istraživanje provedeno na 72 668 ispitanika proveli su autori Yu i sur. (2019, prema Kowal i sur., 2021), a ono pokazuje da je roditeljstvo pozitivno povezano s povećanom dobrobiti koju sami procjenjuju. Istraživanje autora Obradović i Čudina-Obradović (2001) pokazuje da u Hrvatskoj broj djece u obitelji ima utjecaj na zadovoljstvo životom same obitelji. Bračni partneri s dvoje ili više djece pokazuju najveće zadovoljstvo životom, što autori povezuju sa smislom života i bračne zajednice. Treća je hipoteza pretpostavka da će obitelji s većim brojem djece imati nisku razinu podrške svoje socijalne okoline. Rezultati pokazuju znatnu ili zadovoljavajuću razinu socijalnim odnosima i odnosima s bliskim osobama, dok je većina ispitanika umjereno zadovoljno seksualnim životom. Dobiveni rezultati nisu u skladu s očekivanima jer se, prema autoru Pavloviću (2013), pretpostavlja da će postojati povezanost većega broja djece s razinom podrške socijalne okoline. Obitelji s većim brojem djece imaju nisku razinu podrške

svoje socijalne okoline. Prethodna istraživanja pokazala su da postoji pozitivna poveznica između socijalne podrške i percipirane kvalitete života (Castle Slade, Barranco-Wadlow i Rogers, 2008, Logsdon, Birkimer i Barbee, 1997, Vuletić i Šincek, 2011). Socijalna podrška od iznimne je važnosti za svakoga pojedinca i obitelj, a posebno za obitelji s više djece.

Rezultati dobiveni u provedenom istraživanju nisu u skladu s očekivanjima i dijelom istraživanja koja pokazuju da broj djece može biti negativan za bračno zadovoljstvo. Nasuprot tomu, pojedine studije pokazuju razliku između parova s djecom i bez djece, odnosno veće zadovoljstvo životom parova koji imaju djecu. U ovim istraživanjima uključen je i aspekt kulturoloških razlika. Istraživačka studija Kowal i sur. (2021) zaključuje da se zadovoljstvo životom najviše povezuje s individualnim karakteristikama pojedinca, a manje s vrijednosnim ili kulturološkim okvirom. Preporuka je u daljnjim istraživanjima uključiti šire aspekte i veću varijabilnost u istraživanju, posebno s osvrtom na sociodemografske karakteristike pojedinca, poput spola, stupnja obrazovanja, radnoga statusa i sl. Svakako se u budućim istraživanjima treba uključiti aspekt religije, kulturnoga i vrijednosnoga aspekta jer, iako pojedina istraživanja usmjeravaju na individualne karakteristike, važno je istražiti i ostale aspekte za točnije rezultate i spoznaje. Istraživanja zadovoljstva životom obitelji s većim brojem djece rijetka su i, unatoč rezultatima predstavljenim u ovome radu, iste treba promatrati i prihvatiti s oprezom dok ne budu dostupna sveobuhvatnija istraživanja koja će dati daljnju potporu ovoj temi.

Istraživanje prikazano u radu ima određene nedostatke i ograničenja. Broj ispitanika obuhvaćen ovim istraživanjem mali je i nije dostatan za generalizaciju dobivenih rezultata te bi u sljedećim istraživanjima bilo potrebno obuhvatiti veći broj obitelji. U radu nisu uključene druge varijable koje bi pomogle u interpretaciji rezultata, poput spola, naobrazbe, religije i sl., a u sljedećim istraživanjima mogle bi dati spoznaje o uzročno-posljedičnim vezama među varijablama. Rezultati istraživanja temelje se na samoprocjeni ispitanika što otežava donošenje zaključaka istraživanja. U budućim istraživanjima potrebno je nastaviti se baviti ovom temom, posebno jer obitelji s više djece imaju potrebu za većom podrškom zajednice i društva, a što je i daljnji cilj autora ovoga rada.

ZAKLJUČAK

Cilj ovoga istraživanja bio je dobiti uvid u kvalitetu života obitelji s troje ili više djece u odnosu na fizičko i psihičko zdravlje, socijalnu podršku i partnerske odnose. Zadane hipoteze prema kojima će obitelji s troje i više djece

imati narušeno fizičko i psihičko zdravlje, s većim brojem djece (troje i više) doći do narušavanja partnerskih odnosa i imati nisku razinu podrške svoje socijalne okoline opovrgnute su. Ukratko možemo zaključiti da su sudionici ovoga istraživanja zadovoljni partnerskim odnosima, izuzev zadovoljstva seksualnim životom koje se kreće oko nižih vrijednosti. U pogledu tjelesnoga zdravlja dobivene vrijednosti umjerene su, a slični su rezultati dobiveni i po pitanju psihičkoga zdravlja. Kod ispitanika je potvrđeno umjereno zadovoljstvo u socijalnim odnosima.

Suprotno navedenim istraživanjima koja govore da se okolina prema obiteljima s više djece odnosi s predrasudama, da se isključuju iz svijeta rada, da trpe psihičko nasilje i diskriminaciju, ovo istraživanje nije potvrdilo njihove nalaze. Jedan od mogućih razloga može se tražiti u pandemijskoj krizi koja je mogla djelovati kao povezujući faktor i pobuditi resurse obitelji da se primjerenom nosi s izazovima u partnerskim odnosima, roditeljstvu, brigom o psihičkome i fizičkome zdravlju te traženju podrške u bližoj okolini

Unatoč dobrim rezultatima istraživanja važno je imati na umu da su korišteni instrumenti samoprocjene i da je moguće da su sudionici davali poželjne odgovore. U budućim istraživanjima bilo bi dobro uključiti i skalu za procjenu davanja poželjnih odgovora kao i uraditi kvalitativnu analizu o funkcioniranju obitelji s više djece kojom bi se mogli dobiti specifičniji i potpuniji odgovori i prijedlozi. Negativna kvaliteta života roditelja može imati direktan negativan učinak na djecu. Djeca su dobiti ne samo obitelji nego i društva u cjelini. Za kvalitetu življenja obitelji važno je usredotočiti se na temeljne potrebe, prepoznati kako individualne tako i obiteljske snage i resurse, stvaranje obiteljskoga tima te vođenje računa o sigurnosti članova obitelji.

LITERATURA

1. Andrews, F. M. & Whitney, S. (1974). Developing measures of perceived life quality, Citation classics from *Social indicator research*. Dodrecht: Springer.
2. Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
3. Bjornson, K. F. & McLaughlin, J. F. (2001). The measurement of health-related quality of life (HRQL) in children with cerebral palsy. *European Journal of Neurology*, 8(5), 183-193.

4. Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). „Socio economic status and child development“. *Annual Review of Psychology*, 53 (1), 371-399.
5. Campbell, A., Converse, P. E. & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of american life: perceptions, evaluations and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.
6. Cobb, S. (1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38 (5).
7. Crnković-Pozaić, S. (1999.) Socijalno-ekonomska obilježja obitelji s djecom do 15 godina u Hrvatskoj. *Revija socijalne politike*, 6 (1), 35-44.
8. Obradović, J. & Čudina-Obradović, M. (2001). Number of children in the family as a predictor of parents' life satisfaction. *Društvena istraživanja*, 10 (4-5), 685-707.
9. Čudina-Obradović, M. & Obradović, J. (2003). Potpora roditeljstvu – izazovi i mogućnosti. *Revija za socijalnu politiku*, 10 (1), 45-68.
10. Diener, E. & Suh, E. (1997). Measuring quality of life: economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40 (1), 189-216.
11. Domitrović, A. (2017). Zadovoljstvo kvalitetom života osoba s transplantiranom jetrom. *Diplomski rad*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku. Osijek.
12. Henderson, H., Lickerman, J. & Flynn, P. (2000). *Calvert-Henderson quality of life indicators: A new tool for assessing national trends*, Bethesda, MD: Calvert Group.
13. Hendrick, S. S. (1988). A generic measure of relationship satisfaction. *Journal of Marriage and the Family*, 50, 93-98
14. Hengelson, V. S. (2003). Social support and quality of life. *Quality of Life Research*, 12 (1), 25-31.
15. Inglehart, R. (2000). Globalization and postmodern values. *The Washington quarterly*, 23 (1), 215-228.
16. Juul, J. (2018). *Sačuvati ljubav*. Split: Harfa.
17. Karajić, N. (1992). Važnost pojedinih komponenata kvalitete života. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 4 (1), 495-499.
18. Kowal, M., Groyecka-Bernard, A., Kochan-Wójcik, M. & Sorokowski, P. (2021). When and how does the number of children affect marital satisfaction? *An international survey*. *PloS one*, 16 (4), dostupno na: eo249516. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249516>

19. Majnemer, A., Shevell, M., Law, M., Poulin, C. & Rosenbaum, P. (2008). Reliability in the ratings of quality of life between parents and their children of school age with cerebral palsy. *Quality of life research*, 17 (9), 1163-1171.
20. Manzi C., Vignoles, V. L., Regalia, C. & Scabini, E. (2006). Cohesion and enmeshment revisited: differentiation, identity, and well-being in two European cultures. *Journal Marriage Fam.* 68 (3), 673–689.
21. Pacione, M. (1982). The use of objective and subjective measures of life quality in human geography. *Progress in human geography*, 6 (4), 494-514.
22. Pavlović, S. (2013). Doživljaj i iskustvo roditeljstva iz perspektive roditelja s više djece na području Brodsko-posavske županije. *Socijalna politika i socijalni rad*, 1 (1), 72-99.
23. Pećnik, N. (2008). Suvremeni pogledi na dijete, roditeljstvo i socijalizaciju. *Dijete i društvo*, 10, 1/2; 99-117
24. Pibernik-Okanovic, M. (2001). Psychometric properties of the World Health Organisation quality of life questionnaire (WHOQOL-100) in diabetic patients in Croatia. *Diabetes Research and Clinical Practice*, 51 (2), 133-143.
25. Posavec, K. (2000). Sociokulturna obilježja i položaj Roma u Europi – od izгона do integracije. *Društvena istraživanja*, 9 (2-3), 229-250.
26. Rosić, V. (2005). *Odgoj – obitelj – škola*. Rijeka: Žagar.
27. Suldo, S. M. & Huebner, E. S. (2004). The role of life satisfaction in the relationship between authoritative parenting dimensions and adolescent problem behavior. *Soc Indic Res.* 66 (1), 165–195.
28. Szcześniak, M., Tułeczka, M. (2020) Family Functioning and Life Satisfaction: The Mediatory Role of Emotional Intelligence. *Psychol Res Behav Manag*, 13, 223-232.
29. Štalekar, V. (2010). Dinamika obitelji i prvi teorijski koncepti. *Medicina Fluminensis*, 46 (3), 242-246.
30. Wagner – Jakab, A. (2008). Obitelj – sustav dinamičnih odnosa u interakciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (2), 119-128.
31. Williams, P., Barclay, L. & Schmied, V. (2004). Defining social support in context: A necessary step in improving research, intervention, and practice. *Qualitative Health Research*, 14 (7), 942- 960.
32. Wills, T. A. & Shinar, O. (2000). *Measuring perceived and received social support*. U S. Cohen, L. G.
33. Vujčić, V. (2013). *Opća pedagogija*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

34. Vukasović, A. (2001). *Pedagogija*. Zagreb: Hrvatski katolički zbor „Mi“.
35. Vuletić, G. & Šincek, D. (2011). Važnost socijalne podrške za kvalitetu života: Istraživanje kvalitete života emigranata i osoba koje žive u vlastitoj domovini. U: Vuletić i sur. (2011). *Kvaliteta života i zdravlje*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet. World Health Organization (1998). *WHOQOL User Manual*. Geneva: Programme on mental Health.

THE QUALITY OF LIFE IN FAMILIES WITH SEVERAL CHILDREN

Summary

The paper deals with the quality of life of families with more children. Quantitative research was conducted as part of the preparation of a thesis during a pandemic caused by the SARS virus - Cov -19. The aim of this paper is to gain insight into the quality of life of families with three or more children in relation to physical health, mental health, social support and partnerships. 50 people with three or more children from the Herzegovina-Neretva County participated in the online survey, of which 64.0% were women and 36.0% were men. Insight into the quality of life of families with more children was examined with the Whoqol-Brief quality of life questionnaire, and relationship satisfaction with the Relationship assessment scale - RAS, Hendrick (1988.) health. No statistically significant association was found between the number of children and the quality of partnerships. Responses mostly move toward higher values of satisfaction with partnerships, with the exception of sexual life satisfaction that revolves around lower values. When it comes to the level of social support of the environment, the majority of respondents answered higher answers in terms of material, housing and work satisfaction, except for the availability of medical services for which 48% of respondents expressed lower satisfaction.

Key words: *family with more children, partnerships, quality of life*

Kontakt osoba: anita.begic@ff.sum.ba

PERSPEKTIVA DJECE O VRŠNJACIMA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŠKOLI

MAJA NIŽIĆ¹
MARKO BULJEVAC²
ZDRAVKA LEUTAR²

¹ Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

² Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Zagreb, Republika Hrvatska

Izvorni znanstveni rad

UDK: 376.1-056.26/.36-053.2

Sažetak

Uvodni dio rada odnosi se na prikaz spoznaja recentnih istraživanja o načinu kako uža i šira okolina percipiraju djecu i odrasle osobe s intelektualnim teškoćama. Interakcija s vršnjacima s intelektualnim teškoćama u školskome okruženju može biti bitan čimbenik odnosa prema njima u odrasloj dobi. Provelo se kvalitativno istraživanje kojemu je cilj dobiti uvid u iskustva i perspektivu učenika redovitih razrednih odjela. U skladu s tim postavljeno je istraživačko pitanje: „Kako učenici redovitih razrednih odjela doživljavaju posebne razredne odjele u redovitoj srednjoj školi?“ Istraživanje se provelo u dvjema srednjim školama koje organiziraju posebne razredne odjele za obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju. Empirijska građa prikupila se metodom polustrukturirana intervjua s ukupno 12 sudionika, a podatci su se obradili tematskom analizom. Dobiveni rezultati sugeriraju kako su u odnosu prema vršnjacima koji pohađaju posebne razredne odjele dominantni stigmatizacija i milosrdan pristup. Perspektiva učenika redovitih razrednih odjela u mnogim segmentima odražava prevladavajuću negativnu sliku u društvu koja implicira negativna obilježja, nesposobnost i nužnost zaštite osoba s intelektualnim teškoćama.

Ključne riječi: učenici s intelektualnim teškoćama, učenici redovitih razrednih odjela, stigmatizacija, posebni razredni odjeli

UVOD

Filozofija i provedba inkluzije učenika s teškoćama u razvoju iznjedrile su sve češća istraživanja stavova učenika redovitih razreda prema vršnjacima s teškoćama u razvoju ili općenito prema inkluziji. Stav i percepcija mladih

važni su jer određuju njihovu spremnost na druženje i uključivanje učenika s intelektualnim teškoćama u redovite razrede (Vignes i sur., 2009). U mnogim istraživanjima zabilježili su se negativni stavovi vršnjaka prema učenicima s teškoćama u razvoju. Doživljaj vršnjaka s teškoćama u razvoju često se obilježava osjećajem sažaljenja, pretpostavljenom izolacijom i odbačenošću te (Leutar (2003) tugom i željom za pomoći (Davis i Watson, 2001).

Dosadašnja istraživanja ukazuju na postojanje spolnih razlika. Tako djevojčice iskazuju nešto pozitivniji stav prema učenicima s teškoćama u razvoju nego dječaci (de Boer i sur., 2014; McGregor, 2003). S druge strane, Siperstein i sur. (2007) dolaze do zaključka da važniji utjecaj na stavove ima percepcija sposobnosti učenika s intelektualnim teškoćama. Potvrdila se tendencija da se osobama s intelektualnim teškoćama pridaju karakteristike kao što su nespособnost i ovisnost o tuđoj pomoći. Važan prediktor stava jest i vrsta oštećenja prisutna kod učenika s teškoćama u razvoju. Tako su stavovi prema učenicima s intelektualnim teškoćama negativniji nego prema, primjerice, učenicima s tjelesnim teškoćama (De Boer i sur., 2014).

De Laat, Freriksen i Vervloed (2012) pokazuju kako ni vrsta oštećenja nije važan prediktor stava koliko je to prethodni kontakt s osobama s invaliditetom. Pozitivnije stavove prema učenicima s teškoćama u razvoju iskazuju oni učenici koji poznaju osobu s invaliditetom, i to po principu što više kontakta imaju, stavovi su pozitivniji, bez obzira na vrstu invaliditeta (de Laat i sur., 2012; McGregor, 2003; Kozjak Mikić i sur., 2017). Stoga nalaz sugerira da je bilo kakav kontakt bolji nego nikakav kontakt. Carter i sur. (2001) također ističu kako je prethodni kontakt s osobama s invaliditetom u pozitivnoj korelaciji sa spremnošću za društvenu interakciju s vršnjacima s teškoćama u razvoju (Carter i sur., 2001). U svakome slučaju učestalija interakcija s učenicima s teškoćama u razvoju može kod učenika redovitih razreda rezultirati boljim razumijevanjem njihovih potreba, razbijanjem predrasuda i prijateljskim odnosom prema učenicima s teškoćama u razvoju (Schoger, 2006).

Učestalost interakcije svakako ovisi o školskome kontekstu unutar kojega se obrazuju učenici, ali i o razini vještina komunikacije učenika s teškoćama u razvoju (Carter i Hughes, 2005). Učenici s intelektualnim teškoćama imaju manje prilika za izgradnju prijateljstva jer većina njih ima teškoće u izvođenju bitnih društvenih vještina, kao što je ulazak u recipročne interakcije, prilagodba na nove društvene okolnosti, uviđanje i interpretacija bitnih društvenih simbola (Carter i Hughes, 2005). Siperstein i sur. (2007) pokazuju kako su učenici bez teškoća u razvoju uglavnom spremni na površne kontakte s učenicima s intelektualnim teškoćama, a znatno manji broj spreman je ući u dugotrajniju i važniju interakciju, osobito izvan školskoga okruženja (Siperstein i sur., 2007).

Kakvi će biti stavovi i percepcija učenika bez teškoća u razvoju ovisi i o obrazovnome kontekstu unutar kojega susreću ili ne susreću učenike s teškoćama u razvoju. Vignes i sur. (2009) ističu kako je postojanje posebnih razrednih odjela u školi povezano s negativnijim stavovima, za razliku od škola u kojima su učenici integrirani u redovite razrede, gdje su stavovi pozitivniji. Bunch i Valeo (2004) dobili su slične rezultate. Pokazalo se da je segregacija učenika u poseban razredni odjel stvarala prepreku za uspostavljanje prijateljstva te je zabilježeno više slučajeva vršnjačkoga nasilja i otvorena ili prikrivena ismijavanja učenika iz posebnih razrednih odjela. Učenici redovitih razreda podržavali su segregirano obrazovanje jer su smatrali kako učenici s teškoćama ne bi željeli biti izdvojeni iz posebnih odjela te da njihove sposobnosti učenja zahtijevaju poseban pristup. S druge strane, u inkluzivnim školama bilo je više slučajeva sklapanja prijateljstva među učenicima, i to prijateljstva koja se nisu ograničila samo na školski kontekst (Bunch i Valeo, 2004).

Kada je riječ o inkluziji i integraciji, istraživanja su pokazala da se u redovnim školama učenike s intelektualnim teškoćama stigmatizira drukčijima (Schwarz, 2013), lijenima i nedovoljno zainteresiranima (Denhart, 2008) te da su sami učenici s intelektualnim teškoćama svjesni stigme koju doživljavaju (Chen i Shua, 2007; Gans, Kenny i Ghany, 2003; Denhart, 2008).

Zaključno se može reći kako brojni čimbenici određuju stavove učenika bez teškoća u razvoju prema učenicima s teškoćama u razvoju. Međutim, pozitivan stav i želja za kontaktom i prijateljstvom s učenicima s teškoćama u razvoju nisu nužno povezani (Laws i Kelly, 2005). S obzirom na to da se prijateljstva između djece bez teškoća i s teškoćama uglavnom ne događaju spontano, potrebno ih je posredovati (Schoger, 2006), što se može ostvariti provođenjem vršnjačke podrške u školama kroz radionice ili rad u manjim skupinama (Velki i Romstein, 2018).

METODE RADA

Za provođenje istraživanja korišten je kvalitativni pristup. Cilj istraživanja bio je dobiti uvid u iskustva i perspektivu učenika redovitih razrednih odjela.

U skladu s tim postavljeno je istraživačko pitanje: „Kako učenici redovitih razrednih odjela doživljavaju posebne razredne odjele u redovitoj srednjoj školi?“

Uzorak istraživanja

U istraživanju su sudjelovali učenici (N = 12) dviju redovitih srednjih škola u gradu Mostaru (BiH) koje organiziraju posebne razredne odjele za obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju.

Sociodemografski podaci o sudionicima prikazani su u Tablici 1.

Sociodemografski podatci	Kategorija	N
Spol	M	3
	Ž	9
Škola	Srednja tekstilna i poljoprivredna škola	6
	Srednja turističko-ugostiteljska škola	6
Razred	1	3
	2	3
	3	4
	4	2
Kontakt s učenicima	Volonteri	4
	Nevolonteri	8

Tablica 1. Sociodemografski podatci o sudionicima

Mjerni instrumenti

Podatci od sudionika prikupljeni su metodom polustrukturirana intervjua koji se sastojao od 10 pitanja koja su se odnosila na perspektivu o učenicima s teškoćama u razvoju, odnos učenika redovitih razrednih odjela prema njima te njihovoj percepciji obrazovanja u posebnim razrednim odjelima.

Način provođenja istraživanja

Istraživanje se provodilo od ožujka do listopada 2017. godine. Intervjui se nisu radili tijekom srpnja i kolovoza zbog ljetnih praznika. Ispoštovana je procedura koju zahtijeva *Etički kodeks istraživanja s djecom u Bosni i Hercegovini* (Muratbegović i Šućur-Janjetović, 2013) (dalje u tekstu: *Etički kodeks*). To znači da se ponajprije dobilo odobrenje od nadležnoga Ministarstva prosvjete, znanosti, kulture i športa Hercegovačko-neretvanske županije. U uzorku nije bio nijedan sudionik mlađi od 15 godina. Etički kodeks nalaže da za učenike koji su stariji od 15 godina nije potreban pristanak roditelja, stoga se tražio samo pismeni pristanak učenika prikupljen preko razrednika. Roditeljima je poštom poslana obavijest o sadržaju i cilju istraživanja. U istraživanju su se primijenili etički principi dobrovoljnosti sudjelovanja na temelju informirana pristanka, zaštite identiteta sudionika i povjerljivosti podataka anonimnosti sudionika, kao i vođenja brige za dobrobit sudionika.

Metode obrade podataka

Za analizu prikupljenih podataka u ovome istraživanju koristila se tematska analiza. To je metoda identificiranja, analiziranja i izvještavanja o obrasci-

ma, odnosno temama, unutar podataka. U analizi empirijske građe u ovome istraživanju koristio se induktivni pristup, što znači da se proces kodiranja podataka odvijao bez unaprijed definiranih okvira i kategorija te je vođen samim podatcima. Analiza podataka provela se kroz šest koraka tematske analize, kako sugeriraju Braun i Clarke (2006).

REZULTATI I DISKUSIJA

Učenici redovitih razrednih odjela gotovo svakodnevno susreću učenike posebnih razrednih odjela u školskome prostoru. Susreti su učestaliji ako učenici redovitih odjela volontiraju u posebnim razrednim odjelima. Stoga se percepcija jednoga dijela sudionika temelji na površnoj interakciji koja se ostvaruje unutar školskoga prostora, dok drugi dio sudionika svoju percepciju temelji na boljemu poznavanju učenika posebnih razrednih odjela.

Poimanje učenika iz posebnih razrednih odjela kroz nepoželjne oblike ponašanja

Dio sudionika iskazuje poimanje učenika posebnih razrednih odjela kroz neželjne oblike ponašanja. Sliku o vršnjacima sudionici temelje na vlastitu iskustvu u kojemu su, u interakciji s njima, primijetili **nepredvidivo ponašanje**, što dovodi do osjećaja straha. Nemogućnost samokontrole sudionici vide kao uzrok određenih neželjenih ponašanja, što donekle povećava toleranciju (*Generalno je dobar odnos nas prema njima, samo što, možda u sedmici jednom, se desi da dobiju neki napad, da moraju napraviti nešto. (RU-11); Znaju smisliti neku šalu, neke viceve provaljuju, a nekad i psuju deru se. Sve zavisi kako vrijeme utječe na njih (RU-03); Znaju nekada biti agresivni. Sve zavisi kako vrijeme bude. (RU-05)*).

Osim nepredvidiva ponašanja, sudionici percipiraju dio učenika posebnih razrednih odjela kroz **agresivno ponašanje** (*Mislim, ima nekih što su takvi skaču i divljaju. (RU-04); Ružne riječi koriste. Susretnu te, ne poznaju te, ali će reći nešto ružno. ... (RU-10); Vole praviti probleme u školi, deru se, ometaju nastavu nama ostalima. Znaju upasti na čas i početi psovati na profesore... (RU-11)*). U izjavama sudionika o agresivnu ponašanju ne prepoznaje se razumijevanje koje pokazuju za povremene promjene u ponašanju kod učenika spomenutih prije. Ageranioti-Bélange i sur. (2012) navode da djeca s intelektualnim teškoćama iskazuju agresivno ponašanje učestalije nego djeca bez intelektualnih teškoća, a, pri tome, iskazivanje planirane agresije rijetko je. Učestalije se javlja reaktivna agresija, odnosno agresivno ponašanje koje slijedi kao odgovor na neke situacije ili drugi podražaj iz okoline. Uzroci ovomu su

medicinski, neurološki, psihijatrijski i okolinski čimbenici. Obično su okidači za agresivno ponašanje bol ili nemogućnost razumijevanja nekih događaja i situacija. Psihijatrijski problemi mogu, također, pojačati ili potaknuti agresivno ponašanje.

Učenici s intelektualnim teškoćama teže anticipiraju posljedice svoga ponašanja u usporedbi s učenicima bez intelektualnih teškoća (Artemyeva, 2016). Stoga učenici koji iskazuju negativne oblike ponašanja teško mogu razumjeti kako ono djeluje drugima i teže mogu anticipirati kako će ih, na temelju toga, doživjeti vršnjaci u školi. Kod sudionika zabilježio se i **strah zbog nepredvidiva agresivna ponašanja** koji se utemeljio na doživljenome iskustvu i postojan je tijekom duljega razdoblje. Prema izjavama učenika redovitih odjela, ovakav doživljaj ne odnosi se na sve učenike posebnih razrednih odjela, nego samo na one koji iskazuju nepoželjne oblike ponašanja. (*Nekad nemaš pojma kako im pristupiti, bojiš se šta će oni ako prideš, kako će reagirati. (RU-04); ...a opet nekad me strah, jer nekad se zna desiti nešto što nepredvidivo. (RU-06); Pa malo neugodno se osjećam kad prolaze, ono ne znaš šta će oni, nije ti svejedno. Hoće li ti nešto, hoće li odjednom reagirati. (RU-09)*). Klasifikacija učenika kao agresivnih definira daljnju interakciju s njima. Takvo poimanje učenika s intelektualnim teškoćama, kao i prateća emocionalna reakcija u obliku straha, u skladu su s rezultatima dosadašnjih istraživanja koja pokazuju kako se strah javlja kada se ponašanje određene osobe doživljava kao nepredvidivo i opasno (Angermeyer i Dietrich, 2006). Stoga se povećava socijalna distanca s osobama s intelektualnim poteškoćama jer nerijetko iskazuju ponašanje koje okolina percipira kao djetinjasto, stereotipno ili nepredvidivo, a nekada čak i prijeteće, agresivno i opasno (Buljevac, 2014; de Laat i sur., 2013; Hubert, 2010).

Poimanje učenika kroz benevolentnost

Osobe s intelektualnim teškoćama često se percipiraju kroz pozitivne stereotipe kao što su pripisivanje osobina da su dragi i ljubazni, no, u isto vrijeme, i kao skupina koja uživa manje društvene moći i niži društveni status (McManus, Feyes i Saucier, 2010). Navedeno potvrđuje i ovo istraživanje gdje se pokazalo da učenici redovitih odjela poimaju učenike posebnih razrednih odjela kroz osobine ličnosti kao što su **sramežljivost i povučенost** (*Nekada su stidni, boje se. S nekim se može normalno razgovarati, a s nekima ne jer bježe, stidni su. (RU-03); Pokušavamo nekad razgovarati, ali su previše povučeni i mirni. Onda se oni često baš posrame kad nas vide. Ima njih koji su baš pristojni i mirno prođu, ali se baš posrame. (RU-07)*). Ove crte ličnosti doživljavaju kao pozitivne osobine.

Osim toga, sudionici opisuju vršnjake kao **pristojne**, što se odnosi na lijepo ponašanje i pristojnu komunikaciju (... *oni fino pozdrave, isto kao i mi. Fino se znaju ponašati, nisu uopće neodgojeni. (RU-12); Ima nekih što su pravo fini, s nama se pozdrave i pričaju, neće nauditi. (RU-04); Kako su mirni kad su dežurni, iziđu normalno, sve pričaju, sjede... Ako će vani, fino pitaju i iziđu. (RU-07)*).

Doživljaj učenika posebnih razrednih odjela kao osoba koje su **pune ljubavi** verbaliziraju svi učenici koji volontiraju u posebnim razrednim odjelima, ali i oni koji imaju samo povremeni kontakt (*Pa oni su dobri, većina su dobri. (RU-11); Puno ljubavi imaju, meni je to fino. Meni je kad ih vidim... To je sreća, nekako posebni ljudi, puni ljubavi.. (RU-01); Većinom i drugi učenici kažu kako su slatki, da su prelijepi, da te ta djeca s ljubavlju zagrlje i toliko ti vide ljubav u očima da je to nemoguće. Oni samo šire ljubav, ništa više. (RU-02)*). Promatranje učenika posebnih razrednih odjela kao isključivo dobrih i mirnih osoba najviše se naglašava kod učenika redovitih odjela koji volontiraju u tom razredu.

Gilmore, Campbell i Cuskelly (2003) navode kako prednost pozitivna stereotipiziranja osoba s intelektualnim teškoćama može biti u inicijalno boljoj prihvaćenosti od vršnjaka ili okoline, no time se zanemaruju individualne karakteristike svake osobe koje su u svezi s crtama ličnosti, a ne uz samu teškoću. Uz to, ako se ponašanje osoba s intelektualnim teškoćama ne podudara s očekivanom benevolentnošću, reakcija okoline može biti nepovoljna. Dosadašnja istraživanja također ukazuju na stigmatizaciju osoba s intelektualnim teškoćama benevolentnima (Buljevac, 2014; Jahoda i sur., 2010), dok benevolentnost rezultira daljnjim poimanjem osoba s intelektualnim teškoćama nesposobnima za samostalnost (Lafferty, McConkey i Simpson, 2012; McClimens i Gordon, 2009; Shaw, 2009).

Suzdržanost tijekom prvih kontakata

Učenici su iskazali **strah pri prvim kontaktima zbog nepoznavanja**. Većina sudionika prethodno nije imala nikakav kontakt s osobama s invaliditetom, pa su u prvim interakcijama osjećali strah izazvan ponašanjem koje percipiraju kao drukčije ili su to definirali kao nelagodu pri susretima (*Na početku me bilo malo strah, pošto se nisam susretala s njima. Ali sad već kako vrijeme prolazi, kako sam bila barem malo u kontaktu s njima, to prolazi. (RU-01); Iskreno, malo sam se plašila njih, jer nisam znala tko su. Prvi put u životu dolazim u kontakt s njima, tako da je bilo malo zastrašujuće i onda sam navikla na njih. (RU-05); Na početku me jest bilo malo strah jer ne znam kakvi su, hoće li nas udariti ili nešto reći. Sad sam se privikao, sad je sve u redu. (RU-04)*). Pri tome

je bitno što se predrasude koje se mogu uočiti u izjavama razbijaju upravo učestalijom interakcijom i upoznavanjem učenika s teškoćama u razvoju.

Osim straha, sudionici su opisali **nelagodu pri prvim susretima** s učenicima posebnih razrednih odjela, čiji se intenzitet također smanjuje učestalijim kontaktom (*Kad sam prvi put došao u školu, bilo mi je neobično, ali svaki dan tu navikavao sam se na to kada sam ih tek viđa. Nisam se nikada s tim susretao prije. (RU-03); Malo čudno je bilo kad su rekli da ima tih učenika. Ne susrećeš se, pa ne znaš kako se ponašati, treba li im išta reći. (RU-04); Nisam nikada prije susretala, bilo je čudno jer nisam znala za njih dok se nisam navikla na njih (RU-05).*)

Važno je napraviti distinkciju između već opisana straha zbog nepredvidiva ponašanja i onoga koji opisuju pri prvim susretima jer je obilježje potonjega da je taj strah u daljnjim kontaktima ublažen ili nestao. Upoznavanje učenika interakcijom u školskome okruženju rezultiralo je normalizacijom i privikavanjem na njihovo ponašanje. Druga istraživanja govore o tome kako je učestalost kontakta povezana s formiranjem pozitivnijih stavova prema osobama s invaliditetom (Armstrong i sur., 2015; Barr i Bracchitta, 2015; de Laat i sur., 2013). Shevlin i Moore (2000) zaključuju kako trajna interakcija s vršnjacima s izražajnijim teškoćama u razvoju s vremenom dovodi do smanjenja neugodnosti kod mladih osoba bez teškoća u razvoju. Dakle, iskazi učenika potvrđuju nalaze istraživanja kako kontakt olakšava i umanjuje inicijalnu anksioznost koja često prati međugrupnu interakciju, što ujedno omogućava smanjenje predrasuda (Armstrong i sur., 2015; Pettigrew i Tropp, 2008).

Većina učenika nevolontera susreće se s učenicima posebnih razrednih odjela svakodnevno. Ipak, **interakcija se odvija isključivo kroz kratkotrajni susret** jer dijele određene prostorije škole. (*Ne viđam ih toliko često. Na primjer, kad sam na ovoj praksi, tu ih vidim. Ili nekad kad idu na tjelesno i to je sve kratki susret s njima. (RU-01); Sretnem ih na hodniku kad prolaze svaki dan. Nekad vidim da neki naši pričaju s njima, onako u prolazu na hodniku. (RU-04); Najviše se susrećemo na hodnicima, na malim odmorima, na velikom odmoru i to je to... Svaki dan. (RU-05).*) Ranija istraživanja također pokazuju izbjegavanje i kraćenje kontakata s osobama s intelektualnim teškoćama (Block, 2000; McConkey i McCullough, 2006.; Werner i sur., 2012).

Odnos utemeljen na pristupu milosrđa

Iskazi učenika redovitih odjela ukazuju na postojanje pristupa milosrđa u odnosu s učenicima posebnih razrednih odjela. Takav pristup još uvijek prevladava u mnogim segmentima društva, a temelji se na suosjećanju, potrebi za brigom i zaštitom osoba s invaliditetom (Blaezard, 2003), što implicira njihovu

bespomoćnost i ovisnost. Mogendorff (2016) objašnjava kako sažaljenje, strah i divljenje oblikuju ponašajnu reakciju osoba prilikom susreta s osobama s invaliditetom, zbog čega dolazi do izbjegavanja interakcije ili pružanja pomoći. Ranija istraživanja također su pokazala da vršnjaci bez intelektualnih teškoća sažalijevaju vršnjake s intelektualnim teškoćama i prema njima zauzimaju poziciju milosrđa (Ahmed i sur., 2013; Buljevac, 2014; McHatton i Correa, 2005; Stalker i Connors, 2004).

Milosrdan pristup ponajprije se očituje pružanjem **novčane pomoći na osobnoj razini**. Učenici redovitih odjela pomažu novčano dio učenika za koje su primijetili da su u stanju potrebe. (*Pomognemo im uvijek i novčano i ako su gladni jer moramo, to je naša dužnost. (RU-05): Kupujemo im nešto, stvarno im pomažemo što najviše možemo. ...Imamo mi jednoga iz doma, on nema mame i tate i stvarno lik s nama ide na kavu normala. Nema doručka, ja sam mu danas doručak kupila. (RU-10); ... ili, na primjer, pošto su većina njih iz doma, ako nemaju para za sendviča, vazda mi između sebe se dogovorimo koliko tko može. Stvarno pomažemo... (RU-11)*). Važno je napomenuti kako je dio učenika posebnih razrednih odjela u stanju socijalne potrebe, pa im je materijalna pomoć ponekad i nužna. No, pristup milosrđa u isključivoj je svezi s učenicima posebnih razrednih odjela prema kojima iskazuju suosjećanje zbog lošije životne situacije i intelektualnih teškoća. Učenici ne navode primjere pružanja slične materijalne pomoći za učenike bez teškoća u razvoju i slabijega imovinskog stanja koji pohađaju redovite odjele.

U razgovoru o posebnim razrednim odjelima učenici su isticali **sudjelovanje u humanitarnim akcijama** kao oblik pomoći (*Samo se sjećam da su nam neke humanitarne akcije spominjali, da su provodili neki učenici. (RU-09); ... jer smo dosta i humanitarnih uradili i išli smo po marketima da bi skupili za dom dole. Stvarno smo dosta skupili i još smo mi nadodali. Onda ako je netko financijski loš, skupljamo pakete odemo do kuće i tako... (RU-10)*). Rezultati istraživanja Buncha i Valeoa (2004) u skladu su s navedenim te pokazuju kako učenici bez teškoća u inkluzivnoj nastavi osjećaju odgovornost za pružanje socijalne i akademske podrške vršnjacima s teškoćama u razvoju.

Volontiranje je za učenike redovitih razrednih odjela jedan oblik druženja s učenicima posebnih razrednih odjela. Od ukupno 12 učenika redovitih razreda koji su sudjelovali u istraživanju, njih četvero volontira (redovito ili povremeno) u aktivnostima posebnih razrednih odjela. (*U školi, kada nas zove profesor da trebamo pomoći, odemo i volontiramo. Nekad znamo dole doći malo da ih posjetimo. (RU-02); Mene to opušta kad sam s njima, tako da pokušavam što više biti s njima. U prosjeku sam možda dva puta tjedno, pošto imam nastavu, ne mogu više. (RU-02)*).

Kod nekih učenika redovitih odjela interakcija je rezultat potrebe za pružanjem različitih oblika pomoći, što je, također, u skladu s prethodnim istraživanjima (Nota, Ferrari i Soresi, 2005; Davis i Watson, 2001). Učenici redovitih odjela vide **druženje kao oblik pomoći** učenicima s teškoćama u razvoju. (*Jedna mi je prijateljica rekla da se voli družiti s mirnima jer osjeća da njima može pomoći da se osjećaju komotnije u školi (RU-11)*). Odnos utemeljen na želji za pružanjem pomoći dalje se odražava i na percepciju prijateljstva, pri čemu se i prijateljstvo s učenicima posebnih razrednih odjela razumijeva kao svojevrsno dobro djelo (*Mogli bi možda biti prijatelji, pa i ovdje ih odvest u šetnju i tako. Za mene bi to bila velika stvar jer bi znala da njima to znači i da ću učiniti nešto dobro. (RU-07)*; *Sada sam s njim normalno u kontaktu, ali izlazak ili nešto... To ne. Jedino, možda bi izlazila s njima ako bi im nešto trebalo pomoći. (RU-10)*). Nota i sur. (2005) prikazuju rezultate istraživanja koji pokazuju veću spremnost sudionika za pomoći vršnjacima s teškoćama u razvoju nego za sklapanjem prijateljstava. Učenici koji pružaju pomoć dobivaju priznanje od drugih vršnjaka i odraslih, no prijateljstvo može izazvati osjećaj nelagode. Pomaganje vršnjacima s teškoćama u razvoju objašnjavaju željom za poštivanjem društvenih normi koje to nalažu.

Brigu za učenike posebnih razrednih odjela preuzimaju učenice, a izostanak takve brige kod drugih učenika vrednuju negativno (*Pa iz našeg razreda djevojke se družu s njih par muških (iz posebnog razrednog odjela). Nisu baš dečki, više se cure s njima družu, čuvaju ih na odmoru, šta ja znam... (RU-03)*; *Pa sad, mi jedino što ih čuvamo, pričamo sa njima, ali nismo baš nešto u društvu. Tu smo samo da pazimo na njih. (RU-10)*; *Stalno mi smo ženske više ga vodile sa sobom. Bolje mu je s nama nego s muškim, jer znamo šta će biti kasnije. Više smo mi cure bile s njim, podržavale ga, pomagale mu... (RU-01)*). Ranija istraživanja ukazuju na to da djevojke iskazuju pozitivnije stavove prema vršnjacima s teškoćama u razvoju (Bossaert i sur., 2011; de Laat i sur., 2013; Gökbulut, Gökbulut i Yeniasır, 2017). Prosocijalno ponašanje djevojaka može biti rezultat toga što one iskazuju pozitivnije ponašanje bez obzira na svoja uvjerenja ili znanja o invaliditetu, dok dječaci više djeluju u skladu sa stavovima (de Laat i sur., 2013). Neki autori navode i da razlog može biti to što su djevojke emocionalnije u odnosu na dečke (Gökbulut i sur., 2017). Osim toga, moguće je kako djevojke, jednostavno, iskazuju ponašanje koje je u okviru društveno prihvaćene uloge žene kao njegovateljice.

Stigmatizacija učenika iz posebnih razrednih odjela

Učenci redovitih odjela u istraživanju pokazali su postojanje stigmatizacije učenika posebnih razrednih odjela. Stigma je socijalni konstrukt koji uključuje dvije temeljne komponente: prepoznavanje različitosti koja se temelji na nekoj razlikovnoj karakteristici i, posljedično tomu, umanjivanje vrijednosti osobe koju se percipira kao takve (Dovidio, Major i Crocker, 2000). Sudionici su u iskazima često isticali diferencijaciju „mi” i „oni”, kao i karakteristike po kojima ih se doživljava drukčije, što upućuje na doživljaj učenika posebnih razrednih odjela kao različitih od skupine kojoj oni pripadaju.

Stigmatizacija se očituje u tome što učenici redovitih odjela **segregaciju opravdavaju pripisanom nesposobnošću**. Umanjivanje vrijednosti očituje se u poimanju učenika iz posebnoga razrednog odjela kroz nesposobnost koja opravdava segregaciju (*... ne znam kako bi se oni osjećali da budu s nama ostalima. Njima lakše kad su svi isti nego kad su s nama. (RU-01); Ja ne bi preporučila da idu u redovitu nastavu. Čak i ona djeca koja mogu, opet im ja ne bi preporučila, jer će ih druga djeca zadirkivati i samo će im biti gore. Mora roditelj shvatiti da je to dijete bolesno, da ono treba svoju školu, gdje će se ono osjećati prihvaćeno, pozitivno, gdje će imat svoje prijatelje, gdje se može družiti i to je to. (RU-02)*). Postojanje intelektualnih teškoća postaje zajednička karakteristika po kojoj je segregacija opravdana i potrebna. (*Ne znam kako bi oni mogli učiti s nama, pratiti sve. Oni ovdje imaju više slobode, ne znam imaju li koncentracije. Možda ako oni to ne bi prihvatili, ni stigli učiti, to je previše za njih, jer njihov je kapacitet smanjen. (RU-03)*). Usmjerenost na nesposobnost, u smislu nesamostalnosti i niskih kognitivnih sposobnosti, obilježava većinu iskaza učenika redovitih odjela, što je odraz percepcije širega društva, te se podudara s rezultatima dosadašnjih istraživanja (Buljevac, 2014; Siperstein i sur., 2007; Siperstein i sur., 2009; Siperstein i sur., 2011). Bunch i Valeo (2004) objašnjavaju kako školska struktura oblikuje stavove učenika redovitih razrednih odjela jer se pokazalo da učenici iz segregirana sustava, kao i u ovome istraživanju, smatraju kako je to prikladniji oblik obrazovanja za vršnjake s teškoćama u razvoju. S druge strane, pokazalo se kako u inkluzivnim školama učenici vjeruju kako je upravo uključivanje učenika s intelektualnim teškoćama najbolje rješenje te vide prednost u međusobnome upoznavanju i razvijanju poštovanja jednih prema drugima, kao i mogućnosti razvijanja prijateljstava (Bunch i Valeo, 2004.).

Poimanje učenika nesposobnima implicira i **pripisivanje potrebe za većom skrbi**. Sudionici su u iskazima naglašavali kako učenici s teškoćama u razvoju zahtijevaju veću brigu i skrb nego vršnjaci bez teškoća. (*Oni ipak zahtijevaju mnogo više brige nego mi ostali. (RU-01); Ja njih doživljavam kao... Ne znam kako da nađem pravu riječ... Možda kao djecu, kao netko kome znam*

da treba da im pružim pažnju, jer znam da bi im to značilo (RU-09)). S nekim na primjer iz razreda gore izađemo normala. Ne moraš ti nekome govoriti: 'Ej, polako prijeđi cestu!' i sve to... Više pažnje im se treba posvetiti, još ako je osoba malo nemarna, ako nije navikla tako posvećivati pažnju, normalno bilo bi nekih problema (RU-08)). Za druge učenike upravo je percepcija povećane skrbi opterećujuća i odbija ih od ulaska u interakciju s učenicima posebnih razrednih odjela. Učenici redovitih odjela u iskazima su često rabili termin „djeca” kada su govorili o učenicima posebnih razrednih odjela, što, također, implicira nesamostalnost i potrebu za skrbi svojstvenu djeci mlađe dobi. Nazivanje odraslih osoba s intelektualnim teškoćama djecom zabilježeno je i u drugim istraživanjima (Capri i Swartz, 2018). U istraživanju stigme odraslih osoba s intelektualnim teškoćama Buljevac (2014) pokazuje kako pripisivanje potrebe za većom skrbi perzistira i u odrasloj dobi osoba tako što im se nameće nužnost stalne kontrole i poima ih se kao nesamostalne članove zajednice.

Ovo istraživanje potvrđuje postojanje **sažaljenja** i kod učenika redovitih odjela prema učenicima posebnih razrednih odjela. Sudionici naglašavaju nepovoljnost životne situacije zbog teškoća u razvoju što potiče suosjećanje i žaljenje (*... jer oni su djeca kao i mi, ali nismo imali istu sudbinu. Ne daj Bože, svakome se to može desiti, ali tu smo da im svi pomognemo. (RU-05); Kako će se osjećati kad su s potrebama ti koje imaju? Na primjer, ne bi imali curu ili nešto tako... Ali bez obzira na sve, oni su sretni, oni se šale oni pričaju, komunikativni su. (RU-09); Sagledaš neke stvari, situacije. Na primjer, ja i mi vršnjaci, kako se žalimo na neke stvari, a kad njih pogledaš... Oni ne žale se na ništa. Gore im je na neki način nego nama, ali ne žale se. (RU-08).* Buljevac (2014), također, ističe kako se stigma manifestira i sažaljenjem osoba s intelektualnim teškoćama zbog poimanja osobe bolesnom i ranjivom. Mogendorff (2016) objašnjava kako se osobe s invaliditetom, a tako i djecu s teškoćama u razvoju, često percipira kao krhke i ranjive te da su u stalnome riziku od progresije oštećenja, što kod ljudi, uglavnom, izaziva sažaljenje ili strah. Dobiveni su rezultati u skladu s rezultatima drugih istraživanja (Leutar, 2003; Morin i sur., 2013), koji, također, govore o sažaljenju koje je prisutno u širem društvu kada je riječ o osobama s intelektualnim teškoćama, a prati ga i osjećaj tuge.

Jedan od oblika stigmatizacije koji je zabilježen u iskazima učenika redovitih odjela jest **omalovažavanje** i učenika posebnih razrednih odjela. Pri tome sudionici navode kako takva ponašanja češće koriste dječaci nego djevojčice. (*Ima pojedinaca koji uvijek gledaju kako će ih omalovažavati i dobaciti nešto što ne treba. (RU-06)). Većinom muški budu bezobrazni i najviše komentiraju da su, na primjer, toliko retardirani. (RU-02); ...ali dok ovi muški, oni bi za njih rekli žargonski malo retardirani, ludi i tako neke ružne riječi upotrebljavali.*

(RU-08)). Iako se termin „retardacija”, nažalost, još uvijek može pronaći kako u stručnoj literaturi tako i medicinskoj dokumentaciji, sudionici, ipak, prepoznaju taj termin kao stigmatizirajući. Strana istraživanja (Bunch i Valeo, 2004; Pesonen i sur., 2015) navode postojanje omalovažavajućega odnosa prema učenicima koje se doživljava kao drukčije, kao što je izrugivanje i nazivanje različitim imenima, otvoreno ili prikriveno vrijeđanje, javno sramoćenje, pravljenje grimasa itd.

Omalovažavanje je usko vezano za **ismijavanje**. Kao što je spomenuto i kod omalovažavanja, opet se istaknulo kako su dečki češće uključeni u aktivnosti kojima ismijavaju ili izruguju vršnjake s teškoćama u razvoju, nego djevojke. (*Ima učenika koji su katastrofa prema njima, pa znaju ih zadirkivati i nagovarati na razne stvari. Na primjer, da se skidaju, da psuju i tako. To zna biti baš bezobrazno. (RU-02); Imi dosta razreda da imaju negativan odnos, kao na primjer: izrugivanje, pravljenje različitih faca kad ta djeca prolaze, vrištanje kad prolaze... (RU-12)*). Norwich i Kelly (2004) takva ponašanja kategoriziraju kao vršnjačko zlostavljanje. Govore o postojanju verbalna nasilja, odnosno etiketiranju i nazivanju pogrđnim imenima, te zadirkivanju, koje je zapravo slično verbalnomu nasilju, no sadrži intenciju da bude smiješno i zabavno.

Kauffman i Badar (2013) argumentiraju kako su posebni oblici obrazovanja stigmatizirani zbog čega su i učenici takva sustava obrazovanja etiketirani. Iskazi sudionika ovoga istraživanja potvrđuju **etiketiranje na temelju pohađanja posebnoga razrednog odjela**. (*Ima neke djece normalne sasvim, ja ih tamo i ne bi stavila. Stavili su ih tamo jer nisu imali uslove da idu u bolju školu. Nisu imali roditelja, pa su morali. (RU-07); Bio je problem s jednim likom, jer jedna je cura hodala sa njim, dok nije znala kakav je uopšte. Pravio se normala, ali uopće nije znala da je dijete s posebnim potrebama i onda je on meni prijetio da će me ubiti da ne kažem njoj, dok se to nije riješilo... Ali sad budemo skupa i sve je ok. (RU-10)*). Pesonen i sur. (2015) navode da sami učenici s teškoćama u razvoju percipiraju kako je redovita škola za „normalne“ učenike, a segregirana za one koji su drukčiji. Hale (2014) podsjeća kako se segregirani proces obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju utemeljio i razvijao iz nesposobnosti učenika za usvajanjem znanja te je od početaka obilježen sramom. Stoga posebni oblici obrazovanja još uvijek imaju moć pridavanja identiteta invaliditeta djetetu koje ga pohađa, a invaliditet je još uvijek karakteristika po kojoj se osobu diskreditira u mnogim životnim područjima (Hale, 2014). Međutim, Siperstein i sur. (2007) govore o pozitivnome učinku etiketiranja učenika kao učenika s intelektualnim teškoćama. Naime, pokazalo se kako su stavovi vršnjaka prema učenicima s teškoćama pozitivniji kada su svjesni te etikete. Autori smatraju kako upravo saznanje da je riječ o teškoća-

ma u razvoju omogućava učenicima bolje razumijevanje ponašanja vršnjaka s intelektualnim teškoćama.

Stavljanjem u poziciju učenika posebnih razrednih odjela sudionici im **pripisuju osjećaj manje vrijednosti**. Pripisuju im svijest o vlastitim ograničenjima, o različitosti i nepoželjnosti u društvu. (*Možda misle da su manji od njih jer imaju neke teškoće s nekima u razgovoru, imaju teškoće i ne mogu dobro da hodaju, pa misle da su manji od ostalih koji imaju sve. (RU-03); S njima se, na žalost, ne može tako izići baš vani. Nije moguće to, jer njih dosta imaju te neke, ajmo reći, poremećaje. Dosta su uznemireni jer vjerojatno razmišljaju da smo mi svi isti, a samo se oni razlikuju. Oni se uznemire u velikoj količini ljudi i imaju neko razmišljanje da su nepoželjni da su različiti. (RU-12)*). Leutar (2003), također, navodi kako učenici redovite nastave pretpostavljaju postojanje osjećaja odbačenosti kod vršnjaka s teškoćama u razvoju i smatraju da se osjećaju izolirano, odbačeno i diskriminirano. Dakle, sudionici zapravo pretpostavljaju da su učenici posebnih razrednih odjela svjesni stigmatizacije. Rezultati istraživanja govore o tome da osobe s intelektualnim teškoćama doživljavaju stigmatizaciju i prepoznaju je kao takvu (Jahoda i Markova, 2004; O’Byrne i Muldoon, 2017), iako u većini istraživanja postoji određen broj ispitanika koji nije svjestan stigmatizirajućega identiteta intelektualnih teškoća (Beart, Hardy i Buchan, 2005). Cooney i sur. (2006) navode kako učenike s intelektualnim teškoćama koji pohađaju redovito obrazovanje vršnjaci bez teškoća doživljavaju stigmatizirajuće, čak izražajnije u odnosu na učenike koji se obrazuju u posebnim oblicima obrazovanja.

Stigmatiziranje učenika posebnih razrednih odjela odražava se i na interakciju. Naime, stigmiju koju prepoznaju učenici redovitih odjela generiraju osjećaj srama i bojazan da će i sami biti stigmatizirani ako ih se vidi s učenicima posebnih razrednih odjela. Stoga **izbjegavaju interakciju izvan školskoga okruženja**. (*Možda čak neki misle šta će drugi reći ako budu s njima. (RU-03); To, na primjer, kad bi izišao s njima, drugi ljudi u gradu ili učenici bi me ismijavali: ‘Vidi s kim se druži!’ (RU-09)*). Suprotno ovim rezultatima, Siperstein i sur. (2011) navode kako učenici ne žele imati interakciju u školskim aktivnostima i surađivati s učenicima s intelektualnim teškoćama na određenim školskim zadacima koji imaju utjecaj na njihov akademski uspjeh. S druge strane, pokazuju spremnost za uključivanje u prijateljske aktivnosti s učenikom izvan škole, kao što su provođenje zajedničkoga slobodnog vremena, pozivanje na druženje s prijateljima doma. Ipak, navedeno istraživanje provelo se u Kini, stoga i kulturološke razlike mogu biti ključne za takvo ponašanje. U domaćemu kontekstu, Buljevac (2014) pokazao je kako je nepoželjnost osoba s intelektualnim teškoćama u društvu postojana te se manifestira kao sram prisutan

čak i kod samih roditelja, što rezultira isključivanjem osoba s teškoćama u razvoju iz svakodnevnih aktivnosti zajednice, ali i samoga društva.

Poznato je kako rezultat stigmatizacije može biti izbjegavanje socijalnih interakcija s objektom stigme. Sudionici iz skupine učenika redovitih razreda izjavljaju kako je kod nekih učenika prisutna **nezainteresiranost za interakciju** s učenicima posebnih razrednih odjela. (*Neki ih ignoriraju. (RU-03); Prepreka su učenici koji idu gore sa mnom u normalna odjeljenja zato što oni nemaju želju za volontiranjem i ne razmišljaju o tome i to je jedina prepreka. Zato ne mogu ostvariti prijateljstvo s njima. (RU-12); Jedni će bolje sa njima se ponašati, odvojiti će vremena za nešto ako treba, dok je drugim to problem. To je njima više kao da je nekako to propalo vrijeme u tom smislu. Bolje bi bilo da idemo zapaliti ili na kavu. (RU-08)*). Dakle, prema izjavi sudionice, usmjereni su na aktivnosti s vršnjacima redovitih razreda, a volontiranje doživljavaju kao nesvrhovito provođenje vremena. Rezultati istraživanja Robertsa i Smitha (1999) pružaju jedno od mogućih objašnjenja za takav pristup vršnjacima s teškoćama u razvoju. Naime, navedeni autori uočili su kako se djeca spremnije uključuju u interakciju s vršnjacima s teškoćama kada procijene da prijateljski odnos i interakcija s njima nisu zahtjevni. S druge strane, kada procijene da je potrebno uložiti veći trud, spremnost za interakciju opada, čak i kada je prisutan pozitivan stav prema vršnjacima s teškoća u razvoju. Nota i sur. (2005) pokazuju kako učenici doživljavaju vršnjake s tjelesnim invaliditetom (primjerice, u kolicima) kao osobe koje „razmišljaju normalno“, pa se, na temelju toga, motiviraju za interakciju. Iz takve percepcije proizlazi izbjegavanje interakcije s vršnjacima s intelektualnim teškoćama, jer postoji bojazan da ih neće razumjeti, te izbjegavaju interakcije koje zahtijevaju velike trud i obvezu (Nota i sur., 2005).

Stigmatizacija se očituje i u **pripisivanju radnih nesposobnosti i neučinkovitosti** učenicima posebnih razrednih odjela. Na temelju toga iskazuju nepovjerenje u njihovu mogućnost zapošljavanja, osim u zaštićenim uvjetima uz podršku drugih. (*Iskreno, mogućnost zapošljavanja je nikakva za većinu njih. Od kada smo upisali školu, pitala sam se šta će biti sa njima poslije, ali nisam ni u jednom trenutku imala osjećaj da će takvi kakvi jesu naći posao. (RU-11)*). Bitno je ovdje uzeti u obzir kako su ovo izjave učenika koji nisu volonteri u posebnim razrednim odjelima, što znači da svoje mišljenje o radnoj sposobnosti učenika formiraju na temelju površna poznavanja učenika s teškoćama. (*Mislím da je slabo moguće da se zaposle. Kako dolaze u školu i kako se vidi, kako mi izgledaju, ponašaju se... Mislím da bi bilo slabije mogućnosti da mogu nešto raditi. (RU-04); Nema posla ni za ljude što se kaže normalne toliko, većinom su na birou, a ne i za njih. (RU-03)*). Dakle, osobe bez invaliditeta percipiraju

se kao kompetentna radna snaga bez obzira na kvalifikacije. Ovakvu percepciju potvrđuje istraživanje koje se provelo u Hrvatskoj koje je pokazalo kako je pretpostavljena radna nekompetentnost poslodavcima glavni razlog nezapošljavanja osoba s intelektualnim teškoćama (Skočić Mihić i Kiš Glavaš, 2010). Stigma o nesposobnosti za rad očituje se i u stranim istraživanjima koja pokazuju kako se osobe s intelektualnim teškoćama percipira kao nekompetentne za usvajanje vještina za samostalan život, kao i za rad u određenu zanimanju. Općenito ih se smatra nekompetentnima za funkcioniranje u društvenome životu (Siperstein i sur., 2009). Mladi smatraju da vršnjaci s teškoćama u razvoju mogu samostalno izvoditi neke jednostavnije zadatke, kao što su jednostavni kućanski poslovi, no ne i kompleksnije radnje kao što je upravljanje novcem (Siperstein i sur., 2007; Siperstein i sur., 2011). Dosadašnja istraživanja s i o osobama s intelektualnim teškoćama također ukazuju na doživljeno ismijavanje, pripisivanje radne nesposobnosti i izbjegavanje kontakata s osobama s intelektualnim teškoćama (Buljevac, 2014; Finlay, 1999; JHCR, 2008; Nunkoosing i John, 1997).

Percipirani nedostaci obrazovanja učenika u posebnome razrednom odjelu

Iako su prethodni rezultati ukazali na to da učenici redovite nastave donekle opravdavaju segregirano obrazovanje, ipak definiraju i određene nedostatke takve vrste obrazovanja. Sudionici su istaknuli **ograničenu mogućnost izbora srednje škole** kao jednu od prepreka u kvalitetnu obrazovanju, o čemu su dosad pisali i drugi autori (Buljevac, Nižić i Leutar, 2012; Hermanoff, Määttä i Uusiautti, 2017; Lewis, Robertson i Parsons, 2005). Sudionici su iskazima potvrdili kako su svjesni postojanja obrazovne diskriminacije učenika s teškoćama u razvoju. (*Ja bi da oni mogu u srednju ići što je njima volja. Zašto ne mogu, na primjer, da upišu nešto što oni hoće, svaku školu? (RU-10); Mogli bi više smjerova upisati, na primjer, i frizersku. Oni ovdje samo mogu krojači biti. (RU-07); Manji izbor imaju svega nego mi ostali jer se prema njima drugačije odnose nego prema nama (nastavnici). (RU-01)*). Dosadašnja istraživanja ukazuju na izostanak izbora u životima osoba s intelektualnim teškoćama (Ali i sur., 2012; Hayes i Martin, 2007; JCHR, 2008; Lafferty i sur., 2012; Löfgren-Mårtenson, 2004; Taggart, McMillan i Lawson, 2008).

Kao drugi problem navode **nedostatak interakcije uzrokovan prostorom segregacijom**. To upućuje na pozitivan utjecaj čak i kratkotrajne interakcije te da je barem dio učenika redovite nastave senzibiliziran o problematici isključenosti i nedovoljnu kontaktu s učenicima posebnih razrednih odjela. (*Samo što mi baš nemamo priliku s njima biti ovdje, u školi ovamo. Oni budu*

većinom ovdje u njihovom prostoru i nemamo priliku vidjeti ih, osim nešto kratko kad dolazimo ili na malom odmoru. (RU-05); Ovako na malom odmoru, mi njih ne možemo vidjeti u 5 minuta, nema šanse. Ja bi to da se možemo i na malim odmorima družiti sa njima, možda bi to na neki način njima i pomoglo da su češće sa nama. (RU-11); Ne poznajemo ih baš. Da se češće družimo, možda bi bilo prijateljtava. Da smo svaki dan sa njima, možda bi bilo više kontakta, pričanja. (RU-04)). Bunch i Valeo (2004) pokazali su kako okruženje u kojemu se obrazuju učenici s teškoćama u razvoju oblikuje percepciju o njima. Drugim riječima, učenici koji se obrazuju u školama koje pohađaju učenici s teškoćama u razvoju imaju pozitivnu percepciju inkluzije, ili barem djelomične inkluzije, dok izražavaju otpor prema segregaciji obrazovanja. Jones i Hensley (2012) naglašavaju kako učionica posebnoga razrednog odjela treba biti u istome prostoru gdje su redoviti odjeli kako bi učenici jedni druge susretali za vrijeme premještanja u druge učionice, ali i u stankama za užinu. Ako je učionica izmještena, produbljuje se segregacija.

ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja ukazuju na to da sudionici poimaju učenike iz posebnih razrednih odjela izuzetno stereotipno i stigmatizirajuće. Negativno ih poimaju kao nepredvidive i agresivne osobe, dok se stigma sažaljenja, to jest uljudnosti, manifestira poimanjem učenika kao osoba koje su pune ljubavi, sramežljive, ali i slabije nego li osobe bez intelektualnih teškoća. Rezultati pokazuju da se inicijalni kontakt učenika bez intelektualnih teškoća s učenicima s intelektualnim teškoćama obilježava suzdržanošću koja se utemeljila na neznanju, nelagodi i želji da kontakt što prije završi. Ponašanje učenika bez intelektualnih teškoća također ukazuje na pristup koji se utemeljio na samilosti prema učenicima s intelektualnim teškoćama. Iako navedeno rezultira zajedničkom interakcijom, ne smije se zaboraviti da postupanje prema drugoj osobi iz samilosti ukazuje na zauzimanje pozicije moći i nejednakost u odnosu. Rezultati ukazuju i da učenici bez intelektualnih teškoća različitim načinima stigmatiziraju učenike s intelektualnim teškoćama, što često rezultira i isključenošću i doživljenim emocionalnim nasiljem isključivanjem, ismijavanjem, ali i omalovažavanjem. Sudionici, također, navode i nedostatke obrazovanja u posebnim razrednim odjelima kao nemogućnost kasnijeg izbora srednjoškolskog obrazovanja i segregaciju koja rezultira nemogućnošću kontakta.

Na temelju navedena istraživanja može se zaključiti kako učenici bez intelektualnih teškoća iskazuju djelomično prihvaćanje učenika s intelektualnim teškoćama koje se utemeljuje na samilosti, ali i da u velikoj mjeri stigmatiziraju

i diskriminiraju učenike s intelektualnim teškoćama. Potrebno je raditi na senzibilizaciji učenika bez intelektualnih teškoća o pravima, mogućnostima i potrebama učenika s intelektualnim teškoćama, i to tijekom nastavnoga procesa. Ovdje veliku ulogu imaju zaposlenici odgojnih ustanova, ali i odrasli članovi obitelji učenika. Ukoliko se senzibilizira za potrebe i prava osoba s intelektualnim teškoćama, utoliko će osobe s intelektualnim teškoćama imati bolju kvalitetu života, više će ih se uključivati u lokalnu zajednicu i njihovo obrazovanje bit će ljepše, lakše i učinkovitije.

LITERATURA

1. Ageranioti-Bélangier, S., Brunet, S., D'anjou, G., Tellier, G., Boivin, J., & Gauthier, M. (2012). Behaviour disorders in children with an intellectual disability. *Pediatrics and child health*, 17(2), 84-88.
2. Ahmed, S., Bryant, L. D., Ahmed, M., Jafri, H. & Raashid, Y. (2013). Experiences of parents with a child with down syndrome in Pakistan and their views on termination of pregnancy. *Journal of community genetics*, 4(1), 107-114.
3. Ali, A., Hassiotis, A., Strydom, A. & King, M. (2012). Self stigma in people with intellectual disabilities and courtesy stigma in family carers: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 33(6), 2122-2140.
4. Angermeyer M. C. & Dietrich S. (2006). Public beliefs about and attitudes towards people with mental illness: a review of population studies. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 113, 163-179.
5. Armstrong, M., Morris, C., Abraham, C., Ukoumunne, O. C. & Tarrant, M. (2016). Children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: a cross-sectional study. *Disability and Rehabilitation*, 38(9), 879-888.
6. Artemyeva, T. V. (2016). Normative Behavior of Adolescents with Intellectual Disabilities: A Qualitative Study. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(7), 1551-1558.
7. Barr, J. J. & Bracchitta, K. (2015). Attitudes Toward Individuals with Disabilities: The Effects of Contact with Different Disability Types. *Current Psychology*, 34, 223-238
8. Beart, S., Hardy, G. & Buchan, L. (2005). How People with Intellectual Disabilities View Their Social Identity: A Review of the Literature. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18, 47-56.

9. Block, P. (2000). Sexuality, fertility, and danger: Twentieth-century images of women with cognitive disabilities. *Sexuality and Disability*, 18(4), 239-254.
10. Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J. & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in developmental disabilities*, 32 (2), 504-509.
11. Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
12. Buljevac, M. (2014). *Stigma intelektualnih teškoća: perspektive članova obitelji*. Doktorska disertacija. Zagreb: Pravni fakultet.
13. Buljevac, M., Nižić, M. & Leutar, Z. (2012). Economic disadvantages of people with disabilities in Croatia: can we talk about inclusion? *Abstract Book Joint World Conference on Social Work and Social Development: Action and Impact* (344-344). Stockholm: IASSW AIETS; ICSW; IFSW.
14. Bunch, G. & Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society*, 19(1), 61-76.
15. Capri, C. & Swartz, L. (2018). 'We are actually, after all, just children': caring societies and South African infantilisation of adults with intellectual disability. *Disability & Society*, 33(2), 285-308.
16. Carter, E. W., Hughes, C., Copeland, S. R. & Breen, C. (2001). Differences between high school students who do and do not volunteer to participate in a peer interaction program. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(4), 229-239.
17. Carter, R. W. & Hughes, C. (2005). Increasing social interaction among adolescents with intellectual disabilities and their general education peers: Effective interventions. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 179-193.
18. Chen, C. & Shu, B. (2007). *Perceived stigma in young people with intellectual disabilities*. Taipei: The 18th Asian Conference on Mental Retardation.
19. Cooney, G., Jahoda, A., Gumley, A. & Knott, F. (2006). Young people with intellectual disabilities attending mainstream and segregated schooling: perceived stigma, social comparison and future aspirations. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(6), 432-444.

20. Davis, J. M. & Watson, N. (2001). Where Are the Children's Experiences? Analysing Social and Cultural Exclusion in 'Special' and 'Mainstream' Schools. *Disability and Society*, 16(5), 671-687.
21. de Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 572-83.
22. de Laat, S., Freriksen, E. & Vervloed, M. P. J. (2013). Attitudes of Children and Adolescents Toward Persons Who Are Deaf, Blind, Paralyzed or Intellectually Disabled. *Research in Developmental Disabilities*, 34(2): 855-863.
23. Denhart, H. (2008). Deconstructing barriers perceptions of students labeled with learning disabilities in higher education. *Journal of Learning Disabilities*, 41(6), 483-497.
24. Dovidio, J. F., Major, B. & Crocker, J. (2000). Stigma: Introduction and overview. U: T.F. Heatherton, R.E. Kleck, M.R. Hebl i J.G. Hull (Ur.), *The Social Psychology of Stigma* (str. 1-29). Guilford Press.
25. Finlay, W. M. L. (1999). *Stigma and self-concept: a social-psychological analysis of representations of self in people with learning difficulties*. Doctoral dissertation. Guildford: Department of Psychology, School of Human Sciences, University of Surrey.
26. Gans, A. M., Kenny, M. C. & Ghany, D. L. (2003). Comparing the self-concept of students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 36(3), 287-295.
27. Gilmore, L. A., Campbell, J. & Cuskelly, M. (2003). Developmental expectations, personality stereotypes, and attitudes towards inclusive education: Community and teacher views of Down syndrome. *International Journal of Disability, Development and Education*, 50(1), 65-76.
28. Gökbulut, Ö. D., Gökbulut, B. & Yeniasır, M. (2017). Social Acceptance of Students with Special Needs from Peer Viewpoint. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(11), 7287-7294.
29. Hale, C. (2015). Urban special education policy and the lived experience of stigma in a high school science classroom. *Cultural Studies of Science Education*, 10, 1071-1088.
30. Hayes, S. C. & Martin, F. B. (2007). Consumers with an intellectual disability and carers Perceptions of interactions with banks. *Journal of Intellectual Disabilities*, 11(1), 9-21.

31. Hermanoff, A., Määttä, K. & Uusiautti, S. (2017). The opportunities and obstacles of school paths of Finnish young people with intellectual disability (ID). *Problems of education in the 21st century*, 75(1): 19-33.
32. Hubert, J. (2010). 'My heart is always where he is' Perspectives of mothers of young people with severe intellectual disabilities and challenging behaviour living at home. *British Journal of Learning Disabilities*, 39(3), 216-224.
33. Jahoda, A. & Markova, I. (2004). Coping with social stigma: people with intellectual disabilities moving from institutions and family home. *Journal of Intellectual Disability Research*, 48(Pt 8), 719-29.
34. Jahoda, A., Wilson, A., Stalker, K. & Cairney, A. (2010). Living with Stigma and the Self-Perceptions of People with Mild Intellectual Disabilities. *Journal of Social Issues*, 66(3), 521-534.
35. JCHR- Joint Committee on Human Rights. (2008). *A Life Like Any Other? Human Rights of Adults with Learning Disabilities*. London: The Clerk of the Joint Committee on Human Rights.
36. Jones, J. L. & Hensley, L. R. (2012). Taking a closer look at the impact of classroom placement students share their perspective from inside special education classrooms. *Educational Research Quarterly*, 35(3): 33-49
37. Kauffman, J. & Badar, J. (2013). How We Might Make Special Education for Students with Emotional or Behavioral Disorders Less Stigmatizing. *Behavioral Disorders*, 39(1), 16-27.
38. Lafferty, A., McConkey, R. & Simpson, A. (2012). Reducing the barriers to relationships and sexuality education for persons with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 16(1), 29-43.
39. Laws, G. & Kelly, E. (2005). The Attitudes and Friendship Intentions of Children in United Kingdom Mainstream Schools Towards Peers with Physical or Intellectual Disabilities. *International Journal Of Disability Development And Education*, 52(2), 79-99.
40. Leutar, Z. (2003). Odnos vršnjaka prema djeci s invaliditetom. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 39(2), 233-244.
41. Lewis, A., Robertson, C. & Parsons, S. (2005). Experiences of Disabled Students and their Families. Phase 1. *Disability Rights Commission*.
42. Löfgren-Mårtenson, L. (2004). „May I?” About sexuality and love in the new generation with intellectual disabilities. *Sexuality and Disability*, 22(3), 197-207.

43. McClimens, A. & Gordon, F. (2009). People with intellectual disabilities as bloggers What's social capital got to do with it anyway?. *Journal of intellectual disabilities*, 13(1), 19-30.
44. McConkey, R. & McCullough, J. (2006). Holiday breaks for adults with intellectual disabilities living with older carers. *Journal of social work*, 6(1), 65-79.
45. McGregor, S. J. R. (2003). *Attitude of students towards peers with disabilities: The effect of including students from an education support centre in an inclusive middle school setting*. Doktorski rad. Perth: Edith Cowan University.
46. McHatton, P. A. & Correa, V. (2005). Stigma and Discrimination Perspectives From Mexican and Puerto Rican Mothers of Children With Special Needs. *Topics in early childhood special education*, 25(3), 131-142.
47. McManus, J. L., Feyes, K. J. & Saucier, D. A. (2011). Contact and knowledge as predictors of attitudes toward individuals with intellectual disabilities. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(5), 579-590.
48. Mogendorff, K. G. (2016). Pity, fear and 'admiration' for disabled people: The role and function of emotions in encounters between disabled and non-disabled people. U: R. K. Bakó i G. Horváth (Ur.), *Mens Sana. Rethinking the role of emotions, Proceedings of the fourth Argumentor Conference* (str.111-129), Oradea, Romania: Partium Press: / Debrecen, Hungary: Debrecen University Press.
49. Morin, D., Rivard, M., Crocker, A. G., Boursier, C. P. & Caron, J. (2013). Public attitudes towards intellectual disability: a multidimensional perspective. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(3), 279-92.
50. Muratbegović, E. & Šučur Janjetović, V. (2013). *Etički kodeks istraživanja sa djecom i o djeci u Bosni i Hercegovini*. Tuzla: Repro Karić d.o.o.
51. Norwich, B. & Kelly, N. (2004). Pupils' views on inclusion: moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. *British Educational Research Journal*, 30, 43-65.
52. Nota, L., Ferrari, L. & Soresi, S. (2005). Elementary school children's willingness to help and be friends with disabled peer. *International Journal on Disability and Human Development*, 4(2), 131-138.
53. Nunkoosing, K. & John, M. (1997). Friendships, relationships and the management of rejection and loneliness by people with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 1(1), 10-18.

54. O'Byrne, C. & Muldoon, O. (2017). Stigma, self-perception and social comparisons in young people with an intellectual disability. *Irish Educational Studies*, 36(3), 307-322,
55. Pesonen, H., Kontu, E., Saarinen, M. & Pirttimaa, R. (2015). Conceptions associated with sense of belonging in different school placements for Finnish pupils with special education needs, *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 59-75.
56. Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6) 922-934.
57. Roberts, C. M. & Smith, P. R. (1999). Attitudes and Behaviour of Children Toward Peers with Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(1), 35-50.
58. Schoger, K. D. (2006). Reverse Inclusion: Providing Peer Social Interaction Opportunities to Students Placed in Self-Contained Special Education Classrooms. *Teaching Exceptional Children-Plus*, 2(6).
59. Schwartz, K. D. (2013). Conceptualizing Students with „Significant Intellectual Disabilities”. U: A. Azzopardi (ur.) *Youth: Responding to Lives* (str. 277-291). Rotterdam: Sense Publishers.
60. Shaw, S. (2009.). Problems, problems: You are such a problem! *Journal of Intellectual Disabilities*, 13(2), 99-112.
61. Shevlin M. & O'Moore, A. M. (2000). Fostering positive attitudes: reactions of mainstream pupils to contact with their counterparts who have severe/profound intellectual disabilities, *European Journal of Special Needs Education*, 15(2), 206-217.
62. Siperstein, G. N., Parker, R. C., Bardon, J. N. & Widaman, K. F. (2007). A National Study of Youth Attitudes toward the Inclusion of Students with Intellectual Disabilities. *Exceptional Children*, 73(4), 435-455.
63. Siperstein, G. N., Parker, R. C., Norins, J. & Widaman, K. F. (2011). A national study of Chinese youths' attitudes towards students with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55, 370-384.
64. Siperstein, G. N., Sugumaran, K., Bardon, J. N. & Parker, R. C. (2009). *Attitudes of the public in India towards people with intellectual disabilities* (Special Olympics).

65. Skočić Mihić, S. & Kiš-Glavaš, L. (2010). Teškoće pri zapošljavanju i radu osoba s intelektualnim teškoćama. *Revija za socijalnu politiku*, 17(3), 387-399.
66. Stalker, K. & Connors, C. (2004). Children's perceptions of their disabled siblings: 'she's different but it's normal for us'. *Children & Society*, 18(3), 218-230.
67. Taggart, L., McMillan, R. & Lawson, A. (2008). Women with and without intellectual disability and psychiatric disorders An examination of the literature. *Journal of Intellectual Disabilities*, 12(3), 191-211.
68. Velki, T. & Romstein, K. (2018). User Risky Behavior and Security Awareness through Lifespan. *International Journal of Electrical and Computer Engineering Systems*, 9(2), 53-60.
69. Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H. & Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 51(6):473-9.
70. Werner, S., Corrigan, P., Ditchman, N. & Sokol, K. (2012.). Stigma and intellectual disability: A review of related measures and future directions. *Research in developmental disabilities*, 33(2), 748-765.

CHILDREN'S PERSPECTIVE OF THEIR PEERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN SCHOOLS

Summary:

The introductory part of the paper presents a recent research on how closer and wider environment perceives children and adults with intellectual disabilities. Interaction with peers with intellectual difficulties in the school environment can be an important factor of the relationship towards them in the adult age. A qualitative research was carried out with the aim of gaining insight into experiences and perspectives of students of regular class departments. Accordingly, the following research question was asked: „ How do students of regular class departments experience special class departments in regular high school?“ The research was conducted in two high schools which have special class departments for the education of children with intellectual disabilities. Empirical data were collected through semi-structured interviews with 12 participants, and thematic analyses was used for data processing. The results suggest that the relation to the peers attending special classes is dominated by stigmatization and charity approach. The perspective of regular class students in many segments reflects the prevailing negative perception in the society, attributing negative characteristics, inability and necessity to protect to persons with intellectual disabilities.

Keywords: *students with intellectual disabilities, students in regular classes, stigmatization, special classes*

Kontakt osoba: maja.nizic@ff.sum.ba

VAŽNOST SUPERVIZIJE STRUČNIH RADNIKA ZAPOSLENIH U USTANOVAMA ZA DJECU BEZ RODITELJSKOG STARANJA

ERNA LUČIĆ¹
MIRELA MUMINOVIĆ²
NUSRETA SALIĆ¹

¹Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Tuzla, Bosna i Hercegovina

²JU Dom penzionera, Tuzla, Bosna i Hercegovina

Izvorni znanstveni rad

UDK: 364.4-053.2

37.018.3:001.893

001.893:331.103

Sažetak

Supervizija stručnih radnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja neizostavan je dio u profesionalnome razvoju stručnjaka u sustavu brige o djeci. Ciljevi ovoga istraživanja bili su ispitati, analizirati i utvrditi važnost i rezultate primjene metode supervizije stručnih suradnika i odgojitelja zaposlenih u domovima za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije. Istraživanje je uključivalo ispitivanje stavova stručnih suradnika i odgojitelja kako bi se prevenirao profesionalni stres te unaprijedila kvaliteta rada sa šticeenicima. Važnost supervizije za stručne radnike utvrdila se pomoću anketnog upitnika koji je obuhvaćao uzorak od devetnaest stručnih radnika, uključujući i direktore, zaposlene u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja, odnosno ispitanike zaposlene u Fondaciji Selo mira Turija i JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla. Rezultati istraživanja potvrdili su da supervizija ima važnu/preventivnu ulogu u jačanju kompetencija stručnih radnika (socijalnih radnika, psihologa, pedagoga-psihologa, pedagoga, defektologa i odgajatelja), zaposlenika zaduženih za odgojno-obrazovni razvoj korisnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja. Ispitanici prepoznaju potrebu za organiziranjem supervizije. Očekivanja stručnih radnika od supervizije prvenstveno se odnose na poboljšanje kvalitete rada s djecom. Kako bi se ostvario taj cilj, supervizija bi trebala biti neizostavna za sve radnike koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja.

Ključne riječi: *supervizija, stručni radnici, ustanove za djecu bez roditeljskoga staranja*

UVOD

Supervizija u socijalnome radu kao metoda usvajanja profesionalnih znanja počela se razvijati u SAD-u krajem 19. stoljeća. U Bosni i Hercegovini razvoj supervizijske prakse odvija se sporo i otežano, posebno s obzirom na složenost sustava socijalne zaštite. Supervizija je profesionalna pomoć profesionalcu – prostor u kojemu on može podijeliti misli i osjećaje koji nastaju u radu s klijentom. To je prostor za razmišljanje i mogućnost problematiziranja nekih tema kojima su stručni radnici preokupirani i za koje traže najbolje moguće zajedničko rješenje (Cajvert, 2021: 9). Rad s djecom bez roditeljskoga staranja naročito je zahtjevan, i na profesionalnoj i na osobnoj razini, i kao takav nezamisliv je bez supervizije kao neprestane podrške profesionalcima. U procesu supervizije ne samo da osvještavamo probleme s kojima se srećemo u radu nego imamo mogućnost da u sigurnome okružju supervizijske situacije izrazimo osjećaje povezane s tim problemom, sumnje, teškoće te razmišljanja u svezi s osobnim ponašanjem u određenoj profesionalnoj situaciji. Stoga je rezultat supervizije osobni i profesionalni rast, odnosno promjene u smislu razvoja pojedinca kao profesionalca. Prema odredbama federalnoga zakona o osnovama socijalne zaštite, zaštite civilnih žrtava rata i zaštite obitelji s djecom (*Zakon o osnovama socijalne zaštite, zaštite civilnih žrtava rata i zaštite porodica sa djecom FBiH*, Službene novine Federacije BiH, broj: 36/99. čl. 13): „Dijete bez roditeljskog staranja je dijete bez oba roditelja, nepoznatih roditelja, napušteno od roditelja lišenih roditeljskog prava i roditelja spriječenih da vrše roditeljsku dužnost“. Kada je riječ o smještaju djece bez roditeljskoga staranja, razlikuju se dvije vrste smještaja: izvaninstitucionalni (usvajanje, starateljstvo i obiteljski smještaj) i institucionalni (domski smještaj). Zakonodavac je u *Zakonu o osnovama socijalne zaštite, zaštite civilnih žrtava rata i zaštite porodice sa djecom* (Službene novine Federacije BiH, broj: 36/99) precizirao što su to domovi i drugi oblici smještaja za djecu i mlade. Članak 62. glasi: „Domovi i drugi oblici smještaja za djecu i omladinu pružaju usluge cjelokupnog zbrinjavanja, odgoja, školovanja, vaspitanja, zdravstvene zaštite djece i omladine bez roditeljskog staranja, djece i omladine čiji je razvoj ometen porodičnim prilikama i djece ometene u fizičkom ili psihičkom razvoju. Domovi i drugi oblici smještaja obezbeđuju smještaj i zaštitu djeci iz stava 1. ovog člana do 18 godina, izuzetno iznad 18 godina ukoliko je potrebno djetetu obezbjediti dovršetak srednjeg obrazovanja, a na prijedlog centra za socijalni rad. Domovi i drugi oblici smještaja za djecu i omladinu dužni su pružiti organizovanu i individualnu stručnu pomoć za uspješno savlađivanje programa vaspitanja i obrazovanja korisnika.“ U Bosni i Hercegovini postoji više vrsta domova za djecu bez roditeljskoga staranja. Nji-

hova je podjela na osnovi različitih principa njihove unutrašnje organizacije, obrazovne strukture i broja zaposlenih, oblika smještaja, kapaciteta institucije i njegove popunjenost te broja djece. Glavni ciljevi ovoga istraživanja, koje je provedeno za potrebe izrade završnoga magistarskog rada *Značaj supervizije stručnih radnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskog staranja*, bili su ispitati, analizirati i utvrditi važnost i rezultate primjene metode supervizije stručnih radnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije. Rezultati istraživanja, također, mogu poslužiti u praktične svrhe, posebice u djelu zagovaranja potreba za supervizijom stručnjaka zaposlenih u skrbi za djecu.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Populaciju ispitanika činili su stručni suradnici (socijalni radnici, psiholozi, psiholozi – pedagozi, pedagozi, defektolozi i odgojitelji – zaposlenici zaduženi za odgojno-obrazovni razvoj korisnika) zaposleni u trima ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja s područja Tuzlanske županije. Uzorak ispitanika činili su stručni suradnici (njih 19) koji rade u dvjema ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije: JU Dom za djecu bez roditeljskoga staranja Tuzla (10 ispitanika) i Fondacija Selo mira Turija (9 ispitanika). Od ukupno 19 anketiranih ispitanika najveći broj anketiranih (12) bili su ispitanici s VSS-om (od toga je pet zaposleno u Fondaciji Selo mira Turija, a sedam u JU Domu za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla), zatim u znatno manjemu broju bili su ispitanici s VSŠ-om (četiri) (od toga je troje zaposleno u Fondaciji Selo mira Turija, a jedno u JU Domu za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla). Ukupno dvoje ispitanika bili su magistri (oba zaposlenika pripadaju JU Domu za djecu bez roditeljskoga staranja Tuzla), a sa SSS-om jedan je ispitanik (zaposlen u Fondaciji Selo mira Turija).

CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Cilj rada bio je ispitati, analizirati i utvrditi važnost i rezultate primjene supervizije iz perspektive stručnih radnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja. U skladu s navodima iznesenima u uvodu te definiranome cilju istraživanja postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

Prepoznaju li stručni suradnici zaposleni u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja potrebu za organiziranjem supervizije?

Jesu li stručni radnici zaposleni u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja imali organiziranu superviziju u ustanovama u kojima su zaposleni?

Jesu li stručni radnici zaposleni u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja imali uspješna iskustva u superviziji?

Kakva su očekivanja stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja od supervizije?

Kakva je potreba stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja za obveznom supervizijom?

U istraživanju su primijenjene osnovne analitičke i sintetičke metode. Od metoda prikupljanja podataka primjenjivale su se metoda ispitivanja i metoda analize sadržaja. Metoda ispitivanja primijenjena je u empirijskome dijelu istraživanja. Od tehnika istraživanja koristila se anketa radi prikupljanja podataka o važnosti supervizije stručnih suradnika i njezinim rezultatima u radu s djecom bez roditeljskoga staranja. Instrument u empirijskome istraživanju bio je upitnik konstruiran za potrebe ovoga istraživanja.

Sudionicima istraživanja zajamčile su se anonimnost i povjerljivost. Također su informirani o mogućnosti da u bilo kojemu trenutku mogu odustati od sudjelovanja u istraživanju te da nakon obrade podataka mogu dobiti uvid u rezultate istraživanja. Iskazivanje rezultata istraživanja vršilo se numerički pomoću rang-lista, tablica i grafički pomoću različitih grafikona. Statistička obrada podataka uključuje izračun sljedećih statističkih vrijednosti: postotci (%), frekvencija (f), aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), t-test (t), Hi-kvadrat test (χ^2). Za izračunavanje statističkih podataka koristio se program SPSS 16.0.

REZULTATI I RASPRAVA

U procjeni važnosti supervizije stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja krenulo se od pretpostavke da stručni suradnici prepoznaju superviziju kao proces, odnosno da prepoznaju potrebu za organiziranjem supervizije.

S aspekta ovoga rada posebno je važna supervizija. To je vid podrške koji omogućava sigurno mjesto na kojemu osoblje može iskazati emocije i suočiti se s teškim emocijama koje često prate rad u institucijama za izvanobiteljski smještaj djece, prepoznavanje snaga te identifikaciju slabosti (Žižak, 2004: 2).

Potreba za organiziranjem supervizije

Na anketno pitanje *Znaju li što podrazumijeva supervizija?* svi ispitanici (100 %) odgovorili su potvrdno, što je prikazano u Tablici 1.

Tablica 1. *Važnost supervizije*

	Frequency	%
Da	19	100 %
Ne	0	0 %
Ukupno	19	100 %

Rezultati istraživanja o procjeni potrebe za supervizijom stručnih djelatnika zaposlenih u ustanovama za djecu također potvrđuju kako ispitane skupine stručnjaka zaposlenih u institucijama za izvanobiteljski smještaj / tretman djece prepoznaju potrebu za supervizijom (Žižak, 2004).

Što se tiče potrebe za uključivanjem u superviziju, od ukupnoga broja ispitanika njih skoro polovina (47 %) odmah bi se uključilo, dok bi se nešto manji postotak ispitanika (42 %) također uključio, ali u nekome kasnijem razdoblju. Samo jedan ispitanik izjasnio se kako nije spreman uključiti se u superviziju. Dobiveni rezultati predstavljeni su u Tablici 2.

Tablica 2. *Potreba za uključivanje u superviziju*

	Frequency	%
Nisam spreman/spremna uključiti se u superviziju	1	5 %
Uključio/la bih se u superviziju, ali u nekome kasnijem razdoblju.	8	42 %
Odmah bih se uključio/la u superviziju.	9	47 %
Nisu se izjasnili.	1	5 %
Ukupno	19	100 %

Stručni suradnici zaposleni u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja kao razloge za uključivanje u superviziju navode: sve složenije slučajeve (odgojno zanemarena i zapuštena djeca, djeca čiji razvoj ometaju obiteljske prilike, djeca žrtve nasilja), veliku izloženost profesionalnom stresu, prevelik broj korisnika, neprilagođenost sustava i zakona potrebama korisnika, nedovoljnu podrška i razumijevanje nadležnih tijela, konfliktne međuljudske odnosi, neadekvatne uvjete rada te osjećaj profesionalne usamljenosti.

Anketirani ispitanici odgovorili su na sljedeći način: najveći postotak ispitanika (89 %) slaže se da su to sve složeniji slučajevi (odgojno zanemarena i zapuštena djeca, djeca čiji razvoj ometaju obiteljske prilike, djeca žrtve nasilja), dok najmanji postotak ispitanika (11 %) navodi neadekvatne uvjete rada. Slične rezultate istraživanja navodi i Žižak (2004: 11): potreba za uključivanjem u superviziju utemeljena je na postojanju različitih poteškoća u profesionalnome radu, pri čemu su poteškoće vezane za obilježja populacije s kojom rade i stres koji iz toga proizlazi prepoznati kao jako izraženi, dok su različiti problemi organizacijskoga tipa prepoznati kao manje izražene poteškoće. Rezultati našega anketiranja također pokazuju da ispitanici prvenstveno percipiraju potrebu za supervizijom zbog sve težih slučajeva s kojima se susreću u radu, a samo desetina ispitanika percipira neadekvatne uvjete rada. Podjednak broj ispitanika (21 %) djelomično se slaže da su razlozi uključivanja u superviziju prevelik broj korisnika, neprilagođenost sustava i zakona potrebama korisnika, nedovoljna podrška i razumijevanje nadležnih tijela te konfliktni međuljudski odnosi. Najmanji postotak anketiranih ispitanika (11 %) u ovome dijelu navodi osjećaj profesionalne usamljenosti. Najveći broj ispitanika (21%) uopće se ne slaže da su razlozi uključivanja u superviziju neadekvatni uvjeti rada, a najmanji postotak ispitanika (5 %) također se uopće ne slaže da su razlozi uključivanja u superviziju nedovoljna podrška i nerazumijevanje nadležnih tijela. Rezultati su predstavljeni u Tablici 3.

Tablica 3. Razlozi uključivanja u superviziju

	Slažem se		Djelomično se slažem		Uopće se ne slažem		Nisu se izjasnili		Ukupno n
	n	%	n	%	n	%	n	%	
a) Sve složeniji slučajevi (odgojno zanemarena i zapuštena djeca, djeca čiji razvoj ometaju obiteljske prilike, djeca žrtve nasilja)	17	89 %	0	0 %	0	0 %	2	11 %	19
b) Velika izloženost profesionalnomu stresu	13	68 %	1	5 %	0	0 %	5	26 %	19
c) Prevelik broj korisnika	5	26 %	4	21 %	0	0 %	10	53 %	19

d) Neprilagođenost sustava i zakona potrebama korisnika	4	21 %	4	21 %	0	0 %	11	58 %	19
e) Nedovoljna podrška i razumijevanje nadležnih tijela	5	26 %	4	21 %	1	5 %	9	47 %	19
f) Konfliktne međuljudski odnosi	6	32 %	4	21 %	2	11 %	7	37 %	19
g) Neadekvatni uvjeti rada	2	11 %	3	16 %	4	21 %	10	53 %	19
h) Osjećaj profesionalne usamljenosti	3	16 %	2	11 %	3	16 %	11	58 %	19

Organizirana supervizija u ustanovama

Na pitanje jesu li ispitanici imali superviziju odgovori su približno jednaki. Manje od polovine ispitanika (47 %) imalo je organiziranu superviziju, a čak njih 53 % izjasnilo se da nisu imali organiziranu superviziju. Na anketno pitanje znaju li što podrazumijeva supervizija, svi ispitanici odgovorili su potvrdno, iako ih je samo 47 % imalo organiziranu superviziju. Slične rezultate utvrdio je i Bogataj (1997) u Sloveniji, odnosno utvrdio je da su svi ispitanici imali iskustvo supervizije, premda u tome trenutku u nekim od ispitanih institucija supervizija nije bila organizirana. Rezultati su predstavljeni u Tablici 4.

Tablica 4. Jesu li ispitanici imali organiziranu superviziju?

	Frequency	%
Da	9	47 %
Ne	10	53 %
Nisu se izjasnili	0	0 %
Ukupno	19	100 %

Iskustva stručnih suradnika u superviziji

Na pitanje kako bi ocijenili svoja iskustva sa supervizijom najveći broj ispitanika (26 %) ocijenio ih je kao djelomično uspješna, dok ih je 21 % ocijenilo

kao uspješna. Podatak da 53 % ispitanika nije imalo iskustvo sa supervizijom podudara se s brojem ispitanika koji se na navedeno pitanje nisu izjasnili. Dobiveni rezultati predstavljeni u Tablici 5.

Tablica 5. *Ocjena iskustva sa supervizijom*

	Frequency	%
Uspješna	4	21 %
Djelomično uspješna	5	26 %
Loša	0	0 %
Nisu se izjasnili	10	53 %
Total	19	100 %

Na pitanje kakva su bila iskustva u svezi sa supervizijom jednak postotak ispitanika (21 %) odgovorio je da im je supervizija pomogla u tome da se osjećaju korisnim stručnjacima i da su stekli jasniji stav o važnosti supervizije. Osim navedenoga, 11 % ispitanika izjasnilo se da su imali pomalo razočaravajuće iskustvo sa supervizijom jer sudionici nisu bili iskreni i otvoreni. Od ukupnoga broja ispitanika 47 % njih nije se izjasnilo. Dobiveni rezultati predstavljeni su u Tablici 6.

Tablica 6. *Konkretna iskustva sa supervizijom*

	Frequency	%
Supervizija mi je pomogla da se osjećam korisnim stručnjakom	4	21 %
Stekla/stekao sam jasniji stav o važnosti supervizije	4	21 %
Pomalo razočaravajući jer sudonici nisu bili iskreni i otvoreni	2	11 %
Nisu se izjasnili	9	47 %
Ukupno	19	100 %

Na pitanje na koji je način supervizija bila primijenjena 21 % ispitanika odgovorilo je u ustanovi u kojoj radi, 16 % navelo je kombinirano s drugim radnicima različitih profesija i 11 % kombinirano s drugim radnicima istih profesija. Nadalje, 53 % ispitanika nije se izjasnilo (nisu imali organiziranu superviziju). Rezultati su predstavljeni u Tablici 7.

Tablica 7. *Način primjene supervizije*

	Frequency	%
U ustanovi u kojoj radim	4	21 %
Kombinirano s drugim ustanovama/ radnicima različitih profesija	3	16 %
Kombinirano s drugim ustanovama/ radnicima istih profesija	2	11 %
Nisu se izjasnili	10	53 %
Ukupno	19	100 %

Na pitanje kako se supervizija organizirala 37 % anketiranih ispitanika odgovorilo je u tijeku radnoga vremena, poslije radnoga vremena odgovorilo je njih 11 %, za vrijeme godišnjih odmora nitko se nije izjasnio, dok se 53 % ispitanika nije izjasnilo. Rezultati su predstavljeni u tablici 8.

Tablica 8. *Način organiziranja supervizije*

	Frequency	%
U tijeku radnoga vremena	7	37 %
Poslije radnoga vremena	2	11 %
Za vrijeme godišnjih odmora	0	0 %
Nisu se izjasnili	10	53 %
Ukupno	19	100 %

Kada je riječ o mjestu organiziranja supervizije, 21 % ispitanika navelo je ustanovu u kojoj trenutačno rade, isti postotak naveo je neku drugu ustanovu, a 5 % ispitanika opredijelilo se za odgovor drugo. Ponovno se 53 % ispitanika nije izjasnilo. Rezultati su vidljivi u Tablici 9.

Tablica 9. *Mjesto organiziranja supervizije*

	Frequency	%
U ustanovi u kojoj radim	4	21 %
U drugoj instituciji	4	21 %
Drugo	1	5 %
Nisu se izjasnili	10	53 %
Ukupno	19	100 %

U Tablici 10 prikazani su odgovori na pitanje zašto do sada nisu imali superviziju ili zašto se ona nije nastavljala. Rezultati su sljedeći: najveći broj ispitanika (26 %) složio se da je riječ o nedostatku osobnoga interesa zaposlenika.

Najmanji postotak ispitanika (11%) složio se da je prepreka nedostatak sredstava za superviziju. O daljim razlozima ispitanici (21 %) su se djelomično složili da su to nedostatak vremena i nedovoljno znanje o superviziji, dok najmanji postotak istih (11%) djelomično smatra razlogom nedostatak osobnoga interesa zaposlenika. Znatnom preprekom u ostvarivanju supervizije najveći postotak ispitanika (26 %) smatra nedostatak vremena, dok podjednako najmanji postotak ispitanika (5%) smatra nedovoljno znanje o superviziji te nepovjerenje prema sudionicima.

Tablica 10. Razlozi dosadašnjega neorganiziranja supervizije / ili zašto se nije nastavljala?

	Uopće nije prepreka		Djelomična prepreka		Znatna prepreka		Nisu se izjasnili		Ukupno
	N	%	n	%	n	%	n	%	
a) Nedostatak vremena	4	21 %	4	21 %	5	26 %	6	32 %	19
b) Nedostatak osobnoga interesa zaposlenika	5	26 %	2	11 %	3	16 %	9	47 %	19
c) Nedostatak sredstava za superviziju	2	11 %	3	16 %	4	21 %	10	53 %	19
d) Nedovoljno znanje o superviziji	3	16 %	4	21 %	1	5 %	11	58 %	19
e) Nedostatak kvalificiranih supervizora	4	21 %	2	11 %	3	16 %	10	53 %	19
f) Nedostatak podrške direktora	4	21 %	2	11 %	3	16 %	10	53 %	19
g) Nepovjerenje prema sudionicima	4	21 %	3	16 %	1	5 %	11	58 %	19

Na anketno pitanje znaju li ispitanici da je supervizija u sustavu socijalne zaštite, gdje se ubrajaju i ustanove za djecu bez roditeljskoga staranja, obvezna prema odredbama *Zakona o socijalnoj zaštiti, zaštiti civilnih žrtava rata i zaštite porodice s djecom* Tuzlanske županije (Službene novine TK, br. 5/12 – pre-

čišćeni tekst, 7/14 i 11/15) dobili smo približno jednake rezultate. Da poznaju, potvrdila je samo polovina (53 %) ispitanika, a da ne poznaju izjasnilo se 47 % ispitanika. Rezultati su vidljivi u Tablici 11.

Tablica 11. *Poznavanje ispitanika o superviziji i zakonskoj regulativi*

	Frequency	%
Da	10	53 %
Ne	9	47 %
Nisu se izjasnili	0	0 %
Ukupno	19	100 %

Što se tiče postojanja Asocijacije supervizora na razini BiH, od ukupnoga broja anketiranih ispitanika njih 58 % potvrdilo je da su upoznati s njezinim postojanjem, dok je 42 % ispitanika negativno odgovorilo. Dobiveni rezultati predstavljeni su u Tablici 12.

Tablica 12. *Poznavanje ispitanika o radu Asocijacije supervizora na razini Bosne i Hercegovine*

	Frequency	%
DA	11	58 %
NE	8	42 %
Nisu se izjasnili	0	0 %
Ukupno	19	100 %

Naredno pitanje odnosilo se na predstavljanje odnosa direktora prema superviziji, a 42 % ispitanika smatra ga podržavajućim jer se supervizija organizirala zahvaljujući direktorovoj inicijativi. Zatim, 16 % ispitanika navodi da direktor smatra da ustanovi supervizija nije potrebna. Nadalje, 37 % ispitanika izjasnilo se za nešto drugo, dok se 1 % ispitanika nije opredijelilo ni za jedan odgovor. Dobiveni rezultati predstavljeni su u Tablici 13.

Tablica 13. *Odnos direktora prema superviziji*

	Frequency	%
Podržavajući, supervizija se organizirala na direktorovu inicijativu	8	42 %
Direktor smatra da ustanovi supervizija nije potrebna	3	16 %
Drugo	7	37 %
Nisu se izjasnili	1	5 %
Ukupno	19	100 %

Na anketno pitanje zašto bi direktor trebao / ne bi trebao sudjelovati u supervizijskoj grupi, ispitanici koji su smatrali da bi direktor trebao sudjelovati u supervizijskoj grupi odgovarali su na sljedeći način: direktor bi trebao sudjelovati u supervizijskoj grupi radi lakšega i bržega rješavanja problema (37 %), zatim radi boljšega razumijevanja odnosa i boljše komunikacije (32 %) te je najmanji postotak ispitanika (21 %) odgovorio radi sprječavanja mogućih konflikta i nepovoljnih ponašanja.

Da direktor ne bi trebao sudjelovati u supervizijskoj grupi, izjasnila se četvrtina ispitanika (26 %), od toga 21 % ispitanika se izjasnilo da bi se trebale organizirati posebne supervizije za direktore, dok 5 % ispitanika smatra da bi se suzdržavali od realnih odgovora u prisustvu direktora, a radi zadržavanja radnoga mjesta. Rezultati su predstavljeni u Tablici 14.

Tablica 14. *Zašto direktor bi/ne bi trebao sudjelovati u superviziji?*

	Da		Ne		Nisu se izjasnili		Ukupno
	n	%	N	%	n	%	
Bolje razumijevanje odnosa, boljša komunikacija	6	32 %	0	0 %	13	68 %	19
Lakše i brže rješavanje problema	7	37 %	0	0 %	12	63 %	19
Sprječavanje mogućih konflikta i nepovoljnih ponašanja	4	21 %	0	0 %	15	79 %	19
Suzdržavanje od realnih odgovora radi zadržavanja radnoga mjesta	0	0 %	1	5 %	18	95 %	19
Direktor bi imao dominantnu ulogu u grupi	0	0 %	0	0 %	19	100 %	19
Trebale bi se organizirati posebne supervizije za direktore	0	0 %	4	21 %	15	79 %	19

Očekivanja stručnih radnika od u supervizije

U Tablici 15 predstavljeni su rezultati ispitanika koji se odnose na čimbenike o kojima ovisi uspjeh dobre supervizije, a to su: dodatne vještine i znanja supervizora (poznavanje teorije o superviziji, poznavanje etičkih standarda u radu sa supervizantima, poznavanje i iskustvo u nekome terapijskom pravcu ili više njih), motiviranost sudionika za profesionalnim napredovanjem i usavršavanjem, broj članova supervizijske grupe, trajanje i intenzitet tretmana. Da je motiviranost sudionika za profesionalnim napredovanjem i usavršavanjem prevladavajući čimbenik, izjasnio se najveći broj ispitanika (12), zatim da ovisi o dodatnim vještinama i znanjima supervizora (poznavanje teorije o superviziji, poznavanje etičkih standarda u radu sa supervizantima/korisnicima, poznavanje i iskustvo nekoga terapijskog pravca ili više njih), izjasnio se približno isti broj ispitanika (11) te da o broju članova supervizijske grupe, trajanju i intenzitetu tretmana ovisi uspjeh dobre supervizije, izjasnio se najmanji broj ispitanika (4).

Tablica 15. Čimbenici o kojima ovisi uspjeh dobre supervizije

	n
Dodatnih vještina i znanja supervizora (poznavanje teorije o superviziji, poznavanje etičkih standarda u radu sa supervizantima/korisnicima, poznavanje i iskustvo nekoga terapijskog pravca ili više njih)	11
Motiviranosti sudionika za profesionalnim napredovanjem i usavršavanjem	12
Broja članova supervizijske grupe, trajanja i intenziteta tretmana.	4
Ukupno	19

Naredno pitanje bilo je svezi s očekivanjem od supervizije. Natpolovična većina ispitanika (68 %) slaže se da je to mjesto na kojemu je dopušteno griješiti i govoriti o tome, bez opasnosti od okrivljavanja, dok se 53 % ispitanika slaže da kroz superviziju očekuje smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti. Podjednak broj ispitanika (16 %) djelomično slaže se da su očekivanja od supervizije: sigurno mjesto za iznošenje dvojbi, pogriješaka i reflektiranja, dobivanje povratne informacije o kvaliteti rada, poboljšanje kvalitete rada s korisnicima, smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti te unaprjeđenje timskoga rada i komunikacije s kolegama. Također, podjednak broj ispitanika 5 % uopće se ne slaže da su očekivanja od supervizije dobivanje povratne informacije o kvaliteti rada te smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti.

Također, prema Bogataju (1997) očekivanja od supervizije prvenstveno se vežu za uz njezin podržavajući aspekt – gotovo tri puta češće nego uz eduka-

cijski i odnosni, što autor obrazlaže opterećenošću stručnjaka i težinom populacije s kojim rade. Rezultati su predstavljeni u Tablici 16.

Tablica 16. *Očekivanja ispitanika od supervizije*

	Slažem se		Djelomično se slažem		Uopće se ne slažem		Nisu se izjasnili		Ukupno
	n	%	n	%	n	%	n	%	
a) Mjesto gdje je dopušteno griješiti i govoriti o tome, bez opasnosti od otkrivanja	13	68%	0	0%	0	0%	6	32%	19
b) Sigurno mjesto za iznošenje dvojbi, pogrješaka i reflektiranja	12	63%	3	16%	0	0%	4	21%	19
c) Dobivanje povratne informacije o kvaliteti rada	11	58%	3	16%	1	5%	4	21%	19
d) Prevencija profesionalnoga stresa	13	68%	2	11%	0	0%	4	21%	19
e) Poboljšanje kvalitete rada s korisnicima	11	58%	3	16%	0	0%	5	26%	19
f) Razvoj profesionalnih vještina	12	63%	2	11%	0	0%	5	26%	19
g) Smanjivanje osjećaja profesionalne usamljenosti	10	53%	3	16%	1	5%	5	26%	19
h) Unaprjeđenje timskoga rada i komunikacije s kolegama	12	63%	3	16%	0	0%	4	21%	19

Prijedlozi za unaprjeđenje supervizije

Posljednje anketno pitanje bilo je u svezi s prijedlozima koji bi unaprijedili superviziju. Od ukupnoga broja ispitanika najveći broj (95%) slaže se da bi supervizija trebala biti obveza svih stručnjaka koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja (s ovim su se različito složili ispitanici Fondacije Selo mira Turija, 22 %, i JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla, 90 %, dok se najmanji broj ispitanika, 5 %, složio da se superviziji pridaje previše važnosti). 37 % ispitanika djelomično slaže se da bi zakonom trebalo „strožije“ nametnuti obvezu sustavu socijalne zaštite da osigura superviziju (s ovim su se različito složili ispitanici Fondacije Selo mira Turija, 11 %, i JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla, 40 %). Najmanji broj ispitanika (11 %) također se djelomično slaže da je supervizija dobar način poticanja primjene profesionalnih noviteta.

Od ukupnoga broja ispitanika najveći broj (47 %) uopće se nije složio da se superviziji pridaje previše važnosti (s ovim su se ponovo različito složili ispitanici Fondacije Selo mira Turija, 11 %, i JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla, 70 %). Najmanji broj ispitanika (5 %) uopće se nije složio s prijedlogom da bi učinci supervizije bili potpuni, potrebno je obrazovati direktore o rukovođenju; supervizija je dobar način poticanja primjene profesionalnih noviteta te da je dobro da u superviziji sudjeluju i direktori kako bi bolje mogli razumjeti zaposlenike. Stručni radnici također smatraju da bi supervizija trebala biti obvezna za sve radnike koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja. Kada se usporede pojedinačni odgovori između ispitanika dviju ustanova, zapaženo je sljedeće: samo se petina ispitanika Fondacije Selo mira Turija (22 %) slaže s navedenim, dok se 90 % ispitanika JU Doma za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla u potpunosti slaže da bi supervizija trebala biti obvezna za sve radnike koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja. Razlozi neuključivanja u superviziju variraju od izostanka organizacijskih preduvjeta za njezino ostvarivanje (npr. prevelik obujam posla), načina ostvarivanja supervizije (npr. izvan radnoga vremena, izvan mjesta rada, potreba da supervizant sam sudjeluje u snošenju troškova supervizije), pa sve do nedostatka znanja o tome što supervizija jest ili lošega iskustva s njom, netočnih podataka o superviziji, lošega odnosa prema osobi koja predstavlja superviziju, nedovoljne informiranosti o superviziji, strahu od nje i sl. Rezultati su predstavljeni u Tablici 17 za Fondaciju Selo mira Turija i u Tablici 18 te za JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla u Tablici br. 19.

Tablica 17. *Prijedlozi ispitanika za unaprjeđenje supervizije*

	Slažem se		Djelomično se slažem		Upošte se ne slažem		Nisu se izjasnili		Ukupno
	n	%	n	%	n	%	n	%	
a) Supervizija bi trebala biti obveza svih radnika koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja.	18	95%	0	0%	0	0%	1	5%	19
b) Zakonom bi trebalo „strožije“ nametnuti obvezu sustavu socijalne zaštite da osigura superviziju.	8	42%	7	37%	0	0%	4	21%	19
c) Da bi učinci supervizije bili potpuni, potrebno je educirati direktore o rukovođenju.	7	37%	5	26%	1	5%	6	32%	19
d) Dobra supervizija ne može kompenzirati loše rukovođenje u organizaciji.	7	37%	5	26%	2	11%	5	26%	19
e) Superviziji se pridaje previše važnosti.	1	5%	4	21%	9	47%	5	26%	19
f) Dodatna edukacija za vođenje supervizije nije nužna. Dobar supervizor dobar je praktičar.	3	16%	5	26%	5	26%	6	32%	19

g) Supervizija je dobar način poticanja primjene profesionalnih noviteta.	12	63 %	2	11 %	1	5 %	4	21 %	19
h) Dobro je da u superviziji sudjeluju i direktori da bolje razumiju uposlenike.	10	53 %	4	21 %	1	5 %	4	21 %	19

Tablica 18. *Prijedlozi ispitanika Fondacije sela mira za unaprjeđenje supervizije*

	Slažem se		Djelomično se slažem		Uopće se ne slažem		Nisu se izjasnili		Ukupno
	n	%	n	%	n	%	n	%	
a) Supervizija bi trebala biti obveza svih radnika koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja.	2	22 %	3	33 %	2	22 %	2	22 %	9
b) Zakonom bi trebalo „strožije“ nametnuti obvezu sustavu socijalne zaštite da osigura superviziju.	3	33 %	1	11 %	1	11 %	4	44 %	9
c) Da bi učinci supervizije bili potpuni, potrebno je educirati direktore o rukovođenju.	2	22 %	1	11 %	2	22 %	4	44 %	9
d) Dobra supervizija ne može kompenzirati loše rukovođenje u organizaciji.	3	33 %	1	11 %	0	0 %	5	56 %	9
e) Superviziji se pridaje previše važnosti.	4	44 %	0	0 %	1	11 %	4	44 %	9

VAŽNOST SUPERVIZIJE STRUČNIH RADNIKA ZAPOSLENIH U USTANOVAMA ZA DJECU
BEZ RODITELJSKOG STARANJA

f) Dodatna edukacija za vođenje supervizije nije nužna. Dobar supervizor je dobar praktičar.	1	11 %	2	22 %	2	22 %	4	44 %	9
g) Supervizija je dobar način poticanja primjene profesionalnih noviteta.	2	22 %	1	11 %	1	11 %	5	56 %	9
h) Dobro je da u superviziji sudjeluju i direktori i da bolje razumiju zaposlenike.	0	0 %	0	0 %	0	0 %	9	100 %	9

Tablica 19. Prijedlozi ispitanika JU Dom za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla za unaprjeđenje supervizije

	Slažem se		Djelomično se slažem		Uopće se ne slažem		Nisu se izjasnili		Ukupno
	n	%	n	%	n	%	n	%	n
a) Supervizija bi trebala biti obveza svih radnika koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja.	9	90 %	0	0 %	0	0 %	1	10%	10
b) Zakonom bi trebalo „strožije“ nametnuti obvezu sustavu socijalne zaštite da osigura superviziju.	4	40 %	4	40 %	0	0 %	2	20%	10

c) Da bi učinci supervizije bili potpuni, potrebno je educirati direktore o rukovođenju.	2	20 %	5	50 %	1	10 %	2	20%	10
d) Dobra supervizija ne može kompenzirati loše rukovođenje u organizaciji.	2	20 %	4	40 %	2	20 %	2	20%	10
e) Superviziji se pridaje previše važnosti.	0	0 %	1	10 %	7	70 %	2	20%	10
f) Dodatna edukacija za vođenje supervizije nije nužna. Dobar supervizor dobar je praktičar.	0	0 %	4	40 %	4	40 %	2	20%	10
g) Supervizija je dobar način poticanja primjene profesionalnih noviteta.	5	50 %	2	20 %	1	10 %	2	20%	10
h) Dobro je da u superviziji sudjeluju i direktori i da bolje razumiju zaposlenike.	5	50 %	3	30 %	1	10 %	1	10%	10

U istraživanju (Žižak, 2004: 11) o procjeni potrebe za supervizijom stručnih djelatnika zaposlenih u ustanovama za djecu rezultati su slični: pretpostavljeni su nešto više zainteresirani za uključenost polaznika u superviziju te je po procjeni polaznika i njihova podrška bila uglavnom velika (45 %) ili izrazito velika (36 %). Također je naglašeno da samo 2 % polaznika smatra da su imali slabu podršku svojih pretpostavljenih. O takvoj podršci polaznici su sudili prema konkretnim reakcijama svojih pretpostavljenih. Te su reakcije grupirane u nekoliko skupina: maksimalna podrška kroz davanje različitih pogodnosti (slobodnih dana, prostora, kave za grupu...); pozitivni stavovi prema sudjelovanju u superviziji; organizacijski problemi u ustanovi vezani za superviziju; bez reakcija, nezainteresiranost, pretpostavljeni vrši pritisak na polaznika. Koliko

raduje činjenica da pretpostavljeni razumiju, imaju pozitivan stav i podržavaju superviziju djelatnika svoje ustanove, toliko osrednja zainteresiranost, nerazumijevanje i nepovjerenje neposrednih kolega traži promotivnu akciju. Naime, neujednačena zainteresiranost i podrška pretpostavljenih i neposrednih kolega upućuje na potrebu boljšega informiranja cjelokupne stručne javnosti u ovome području o stvarnome značenju i mogućnostima supervizije.

METODOLOŠKA OGRANIČENJA – ključno ograničenje ovoga rada odnosi se na mali broj sudionika istraživanja zbog maloga broja zaposlenih stručnih radnika u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije. Iako se svakomu potencijalnom sudioniku naglasilo da je njegovo sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, činjenica da su dobili poziv od kolegice koja je također zaposlena u ustanovi za djecu bez roditeljskoga staranja mogla je djelovati na njihov pristanak na sudjelovanje te je mogla dovesti do pristranosti rezultata zbog davanja socijalno očekivanih odgovora. Također, za dio sudionika istraživanja riječ je o retrospektivnim iskazima istraživanja (od održavanja supervizije stručnih radnika na kojima su sudjelovali prošlo je izvjesno vrijeme). U narednome razdoblju potrebno je provesti slična opsežnija istraživanja u svezi s važnosti supervizije stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na većemu uzorku (proširiti prostorno određenje predmeta istraživanja s područja Tuzlanske županije na područje cijele Bosne i Hercegovine).

ZAKLJUČCI

Supervizija kao oblik podrške profesionalcima moćno je oruđe za razvijanje profesionalne kompetencije i očuvanje mentalnoga zdravlja profesionalaca. Međutim, eventualni pomak u afirmaciji supervizije ovisit će o tome hoće li profesionalci stati samo na isticanju toga kako mi je teško ili će se odlučiti za aktivniji pristup zaštite svoje profesionalnosti i zaštite osobnoga života. Na osnovi rezultata istraživanja može se reći da ispitanici smatraju da supervizija ima važnu/preventivnu ulogu u jačanju kompetencija stručnih suradnika (socijalnih radnika, psihologa, pedagoga – pedagoga, defektologa i odgajatelja – zaposlenici zaduženi za odgojno-obrazovni razvoj korisnika) zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije.

U procjeni važnosti supervizije stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja krenulo se od toga poznaju li ispitanici što podrazumijeva supervizija te bi li se uključili u nju. Svi su ispitanici odgovorili potvrdno, smatraju da znaju što podrazumijeva supervizija. Skoro polo-

vina ispitanika (47 %) uključila bi se u nju, dok bi se 42 % ispitanika uključilo, ali u nekome kasnijem razdoblju. Čak 89 % ispitanika složilo se da su razlozi uključivanja u superviziju sve složeniji slučajevi (odgojno zanemarena i zapuštena djeca, djeca čiji razvoj ometaju obiteljske prilike, djeca žrtve nasilja), dok se njih 68 % također složilo da je razlog uključivanja u superviziju velika izloženost profesionalnomu stresu. Ono što zabrinjava jest rezultati istraživanja da više od polovine ispitanika (53 %) do sada nije imalo iskustva sa supervizijom, iako je 53 % ispitanika potvrdilo da su im se obraćali suradnici koji bi vršili superviziju, kao i to da 42 % ispitanika smatra da imaju podržavajući odnos direktora prema superviziji.

Stručni radnici koji su imali iskustva u superviziji uglavnom su imali uspješna i djelomično uspješna iskustva s njom. Kada je riječ o konkretnim iskustvima sa supervizijom, više od polovine ispitanika koji su sudjelovali u superviziji smatra da im je pomogla da se osjećaju korisnim stručnjakom i da su stekli jasniji stav o važnosti iste. Na anketno pitanje koja su očekivanja od supervizije više od polovine ispitanika (58 %) slaže se da su to poboljšanje kvalitete rada s korisnicima, dok se 16 % ispitanika s navedenom tvrdnjom djelomično slaže. Za 68 % ispitanika očekivanja od supervizije prvenstveno su ta da je supervizija mjesto gdje je dopušteno griješiti i govoriti o tome, bez opasnosti od okrivljavanja. Stručni radnici također smatraju da bi supervizija trebala biti obvezna za sve radnike koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja. Kada se usporede pojedinačni odgovori između ispitanika dviju ustanova, zapaženo je sljedeće: samo petina (22 %) ispitanika Fondacije Selo mira Turija slaže se s navedenim, dok se 90 % ispitanika JU Doma za djecu bez roditeljskog staranja Tuzla u potpunosti slaže da bi supervizija trebala biti obvezna za sve radnike koji neposredno rade s djecom bez roditeljskoga staranja. Razlozi neuključivanja u superviziju variraju od izostanka organizacijskih preduvjeta za njezino ostvarivanje (npr. prevelik obujam posla), načina ostvarivanja supervizije (npr. izvan radnoga vremena, izvan mjesta rada, potreba da supervizant sam sudjeluje u snošenju troškova supervizije), pa sve do nedostatka znanja o tome što supervizija jest ili loših iskustava s njom, netočnih podataka o superviziji, lošega odnosa prema osobi koja predstavlja superviziju, nedovoljne informiranosti o superviziji, strahu od nje i sl.

Kada se usporede podatci da bi se 89 % stručnih radnika priključilo superviziji zbog sve složenijih slučajeva s kojim rade (odgojno zanemarena i zapuštena djeca, djeca čiji razvoj ometaju obiteljske prilike, djeca žrtve nasilja), s podatkom da nedostatak osobnog interesa uposlenika kod četvrtine ispitanika (26%) predstavlja razlog neorganiziranja supervizije; zaključuje se da bi bilo neophodno da se nadležne institucije više angažiraju na promoviranju važ-

nosti supervizije. Tek nešto više od polovine ispitanika (58 %) upoznato je s postojanjem Asocijacije supervizora Bosne i Hercegovine.

Da bi se utjecalo na sve navedene prepreke u afirmaciji supervizije, potrebno je da mnogobrojni akteri (ministarstva, fakulteti, ustanove, stručnjaci, supervizori) poduzmu različite, ali usklađene aktivnosti. Jedna od važnih aktivnosti koja može pridonijeti većoj implementaciji supervizije u sustavu socijalne zaštite jest i promocija supervizije. Prema rezultatima ovoga istraživanja stručni radnici prepoznali su njezinu važnost u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja na području Tuzlanske županije. Supervizija stručnih suradnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskoga staranja trebala bi prevenirati profesionalno sagorijevanje zaposlenih u takvim ustanovama, ali i unaprijediti kvalitetu brige o djeci bez roditeljskoga staranja.

LITERATURA

1. Ajduković, M. & Žižak, A. (1999). Izvor, znakovi i mogućnosti smanjivanja profesionalnog stresa i sagorijevanja u odgojnom radu, *Odgoj u domovima-kako dalje*. Zagreb: Ministarstvo rada i socijalne skrbi Republike Hrvatske, 135-147.
2. Ajduković, M. & Cajvert, Lj. (2001). Supervizija psihosocijalnog rada kao specifični oblik profesionalnog razvoja stručnjaka u sustavu socijalne skrbi. *Ljetopis Studijskog centra socijalnograda*, 8 (2), 195-214.
3. Ajduković, M. & Cajvert, L. (ur.) (2004). *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
4. Ajduković, M. (2020). Razvoj modela metode supervizije u području skrbi za djecu. *Ljetopis socijalnog rada*, 27 (3), 381-414.
5. Bezić, I. (2004). Timska supervizija. U: M. Ajduković & L. Cajvert (ur.), *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 281-301.
6. Bezić, I. (2007). Supervizija kao način razvijanja samopouzdanja i sposobnosti podnošenja konfrontacije. *Ljetopis socijalnog rada*, 14 (2), 443-452.
7. Bogataj, B. (1997). Supervizija v vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah. *Socialna pedagogika*, 1 (3), 47-69.
8. Buljubašić, S. (2004). *Socijalna integracija djece bez roditeljskog staranja*. Sarajevo: DES.
9. Cajvert, Lj. (2001). *Kreativni prostor terapeuta: O superviziji*. Sarajevo: Svjetlost.

10. Cajvert, Lj. (2021). *Supervizija je dijalog između profesionalaca*. Sarajevo: Savez socijalnih radnika FBiH i Federalno ministarstvo rada i socijalne politike.
11. Cicak, M. (2011). Etička pravila u superviziji. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 18 (2), 185-216.
12. Kazija, M. & Listeš, S. (ur.) (2009). *Integrativna supervizija u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
13. Klobučar, J., Ajduković, M. & Šincek, D. (2011). Očekivanja, percepcija potrebe i poteškoće pri uvođenju supervizije iz perspektive ravnatelja centara za socijalnu skrb. *Ljetopis socijalnog rada*, 18 (2), 281-303.
14. Kobolt, A. & Žižak, A. (2007). Timski rad i supervizija timova. *Ljetopis socijalnog rada*, 14 (2), 367-386.
15. Kusturin, S. (2007). Supervizija-oblik podrške profesionalcima. *Metodički ogleđi*, 14 (1), 37-48.
16. Matić, V. (2011). Razvoj odnosa u superviziji psihosocijalnog rada. *Ljetopis socijalnog rada*, 18 (2), 217-244.
17. Muminović, M (2018). *Značaj supervizije stručnih radnika zaposlenih u ustanovama za djecu bez roditeljskog staranja* (Magistarski rad). Tuzla: Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet.
18. Puhalić, A. & Cajvert, L. (ur.) (2019). *Profesionalna supervizija-teorija i praksa*. Banja Luka: Fakultet političkih nauka u Banjoj Luci.
19. UNICEF i Društvo za psihološku pomoć (2021). *Sigurnost i dobrobit djeteta: Strukturirani pristup zaštiti djece u socijalnoj skrbi*. Zagreb: UNICEF Ured za Hrvatsku.
20. *Zakon o osnovama socijalne zaštite, zaštite civilnih žrtava rata i zaštite porodice sa djecom FBiH*, Službene novine FBiH, br. 36/99.
21. *Zakon o socijalnoj zaštiti, zaštiti civilnih žrtava rata i zaštite porodice sa djecom Tuzlanskog kantona*, Službene novine TK, br. 5/12 – prečišćeni tekst, 7/14 i 11/15.
22. Žižak, A. (2004). Procjena potrebe za supervizijom stručnih djelatnika zaposlenih u ustanovama za djecu. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 12 (1), 1-12.
23. Žižak, A., Vizek Vidović, V. & Ajduković, M. (2012). *Interpersonalna komunikacija u profesionalnom kontekstu*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

IMPORTANCE OF SUPERVISION OF PROFESSIONALS WORKING IN INSTITUTIONS FOR CHILDREN WITHOUT PARENTAL CARE

Summary

Supervision of professionals working in institutions for children without parental care is an essential component in professional development of experts in child care system. The aim of this research was to examine, analyze and define the importance and results of the method of supervision of professionals and educators employed at residential institutions for children without parental care on the territory of Tuzla Canton. The research included examining the attitudes of professionals and educators, so as to prevent professional stress and improve the quality of their work with institution residents. The importance of supervision for professionals was established by means of a designed questionnaire on a sample of nineteen professionals, directors included, employed at institutions for children without parental care – Foundation Selo mira Turija and the Public institution Home for children without parental care Tuzla. The research results confirmed that supervision has an important prevention role in strengthening the competences of professionals (social workers, psychologists, pedagogues – psychologists, pedagogues, special education teachers, and educators) employed at institutions for children without parental care who are in charge of the upbringing and education of their residents. Professionals expectations related to supervision primarily referred to the improved quality of work with children. In order for this aim to be realized, supervision should be necessary for all professionals directly involved in working with children without parental care.

Key words: *supervision, professionals, institutions for children without parental care*

Kontakt osoba: erna.lucic@gmail.com

RAZVOJ DUHOVNOSTI DJECE I JAČANJE OTPORNOSTI

IVAN LEUTAR¹
TANJA PENAVA¹
ZDRAVKA LEUTAR²

¹ Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

² Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada, Zagreb,
Republika Hrvatska

Pregledni rad

UDK: 159.9:2-053.2

Sažetak

Duhovnost zahvaća sve dimenzije djetetova života. Može se promatrati u tradicionalnome vjerskom kontekstu i šire. U ovome se radu duhovnost djece promatra kroz odnos djece u relacijama s drugima, prvenstveno s Bogom, iz kojega proistječu i svi drugi odnosi i daju smisao i radost življenja. Koncept otpornosti pomaže nam da dođemo do složenije slike djece. Otpornost je potencijal koji osobe posjeduju da bi uspijevali čak i nakon što dožive teška životna iskustva i imaju loše životne uvjete. Odnosi se na sposobnost djece da se nose s teškim situacijama i da rastu kroz iskustvo tih poteškoća. Primjeri se često odnose na djecu koja su zlostavljana, koja žive na ulici ili u siromaštvu ili koja su doživjela razvod svojih roditelja. Ovim radom želimo pokazati da djeca nisu pasivne žrtve kojima je suđeno beskrajno patiti u lošim životnim uvjetima, nego mogu pronaći načine da se nose s poteškoćama. Otpornost se može promatrati kao specifičan oblik djelovanja koji posjeduju djeca, iako je istodobno pod velikim utjecajem drugih uvjeta ekološkoga konteksta djece.

U ovome radu pokušat će se objasniti kako „duhovnost“ i sustavnije promišljanje o duhovnosti djece omogućuju primjereno razumijevanje otpornosti i nastojat će se pokazati kako otpornost može utjecati na etičku refleksiju. Istodobno, ovaj će rad ukratko pokazati kako je duhovnost vrlo važna u dječjem iskustvu otpornosti i objasniti će kako njegovanje duhovnosti može pridonijeti dječjoj otpornosti.

*Ciljevi su rada analiza i sinteza spoznaja vezanih za duhovnost djece u kontekstu koncepta otpornosti. Metoda koja će se koristiti u ovome preglednom radu jest analiza sadržaja dosadašnjih znanstvenih radova. U okviru analize ove teme pretražene su internetske baze znanstvenoga časopisa *International Journal of Children's spirituality* izdavačke kuće*

Taylor Francis Online, a zbog nedostatka literature konzultirani su i drugi radovi na istu temu.

Ključne riječi: *duhovnost, duhovni rast, dijete, otpornost, okolinski uvjeti, iskustvo.*

UVOD

Ne postoji konsenzus o definiciji duhovnosti ili duhovnoga razvoja među autorima koji se bave ovom temom (Wenman, 2001; Leutar i Leutar, 2010). Zato je potrebno definirati te pojmove u smislu njihove implikacije na ovaj rad. Schneiders (1999) definira duhovnost kao odgovor osobe na sve ono što je poziva na integritet i transcendenciju. Shvaća se i kao traženje smisla i sa svrhom u životu, kao duboko iskustvo međusobne povezanosti s drugima, s prirodom i sa samim sobom (Bosacki, 2002). Duhovnost je njegovanje unutarnjega života, kao njegovanje srca i uma (Palmer, 1999). Uključuje iskustvo osobe u cjelini, što znači ne samo intelekt nego i tijelo, emocije, percepcije i sve što ta osoba jest (Glazer, 1999).

Waite i Halstead (2001) navode kako se čini da djeca imaju prirodnu duhovnost koju definiraju kao: dječji osjećaj čuđenja i fascinacije stvarima, izuzetna sposobnost igranja, ulaska u fantaziju, vježbanja mašte, njihova intenzivna svijest o neposrednim iskustvima i emocijama i njihovo nevino postavljanje dubokih pitanja o životu (Waite i Halstead, 2001).

Tri svojstvena elementa duhovnosti koje Wenman (2001) prepoznaje uključuju to da duhovnost integrira odnose, traži transcendenciju i jedinstvena je u svakoj osobi. U današnje vrijeme raste svijest o važnosti duhovnosti za cjelovitost života ljudskih bića (Zhang, 2012). Poveznica između duhovnosti i kvalitete cjelovitoga života u smislu emocionalne čvrstoće, fizičke dobrobiti, odnosa i društvenih interakcija sve se više prepoznaje.

Svjetska zdravstvena organizacija priznaje duhovnost od koje potječu „cjelovitost i stabilnost“ (Boero i sur., 2005, prema Zhang, 2012). King (2013) vjeruje da za ljudska bića duhovnost znači isto kao dah i krv za tijelo. To je „vapaj za životom“ (Aquino 1993, prema King, 2013) i „žed za životom“ (King, 2013). Djeci, odnosno za razvoj njihovih duhovnih potencijala, pomaže otkriti puninu života (King, 2013). To ih osnažuje za budućnost kroz entuzijazam i ljubav prema životu i doživljavaju sebe u povezanosti sa zajednicom.

DUHOVNI RAZVOJ KOD DJECE

Malo se pažnje posvećuje osmišljavanju i korištenju metoda za promicanje duhovnoga razvoja (Victoria, 1999; Withers i Russell, 2001; Deveson, 2003). Hay i Nye (1998.) smatraju da definicija duhovnoga razvoja obuhvaća četiri područja: odnos prema sebi, odnos s drugima, odnos s okolinom i odnos s Bogom. Duhovnost smatraju dijelom dječjega iskustva, neku vrstu unutarnjega znanja, ali različita od kognitivnoga „znanja“ formalnoga obrazovanja. Duhovni razvoj povezan je s dubljom, primarnijom sviješću ili iskustvom (Hardy, 1979; Robinson, 1977). Hay i Nye predložili su da se duhovni kapacitet razvija kao mehanizam preživljavanja, „uvid“ koji pomaže pojedincima u snalaženju kroz „preopterećenja zahtjeva naše svijesti“ (Hay & Nye, 1998).

Pojam duhovnoga razvoja dodaje važnu dimenziju istraživanju duhovnosti. Duhovni razvoj uvodi fokus u duhovne promjene, transformaciju, rast ili sazrijevanje. U skladu s perspektivom razvojnih sustava (Lerner, 2002) moguće je da su pojedinci aktivni agenti u oblikovanju vlastitoga duhovnog rasta. Treba primijetiti da čak i unutar jakih, vjerskih tradicija među pristašama postoje velike individualne razlike u načinu odabira, integracije i uvažavanja poruka tradicije. Ova dinamična interakcija između ekoloških utjecaja i osobne spoznaje sugerira da su pojedinac i kultura u koju su integrirani suautori u stvaranju vlastite životne priče (Reker i Chamberlain, 2000).

Iako su neki znanstvenici (npr. Helminiak, 1987; Irwin, 2002) tvrdili da se duhovnost javlja tek u adolescenciji ili ranoj odrasloj dobi, duhovni razvoj može biti osobito važan i u djetinjstvu i u adolescenciji. Pitanja značenja, svrhe, poziva, odnosa i identiteta posebno su istaknuta tijekom adolescencije, a mnogi promatrači primjećuju da se događaju velike transformacije identiteta tijekom tih godina (Gorsuch, 1988; Paloutzian, 1996). Coles (1990) i Nye (1999) iznijeli su važne mogućnosti o pojavi duhovnosti tijekom ranoga djetinjstva. Čini se da je duhovni razvoj potencijalno snažan resurs za pozitivan ljudski razvoj u prva dva desetljeća života. Bridges i Moore (2002) zaključili su da postoji znatna povezanost između teorija o vjerskome razvoju i istraživanja religioznosti djece i adolescenata i drugih aspekata dobrobiti. Osim toga, dostupna istraživanja snažno se usredotočuju na dinamiku religioznosti u životu kršćanske ili židovske mladeži u Sjedinjenim Američkim Državama ili drugim zapadnim industrijskim zemljama, s malo posvećene pažnje na utjecaj duhovnosti. Istraživanja o duhovnosti u adolescenciji ograničena su, ali društvena istraživanja o duhovnosti u djetinjstvu još su rjeđa. U istraživanju dječje duhovnosti Reimer i Furrow (2001, prema Benson i sur., 2003) tražili su moguće veze između duhovnosti i prosocijalnoga ponašanja. Religioznost (najčešće

vjerska uključenost ili važnost) pozitivno je povezana s pozitivnim ponašanjima i stavovima među adolescentima. Duhovnost utječe na:

1. opću dobrobit (Donahue i Benson, 1995; Markstrom, 1999)
2. pozitivne životne stavove, zadovoljstvo i nadu za budućnost (Smith i Faris, 2002)
3. altruizam i pomaganje drugima (Hodgkinson i Weitzman, 1997; Smith i Faris, 2002; Youniss i sur., 1999)
4. otpornost i suočavanje (Benson i sur., 1997)
5. školski uspjeh (Regnerus, 2000).
6. tjelesno zdravlje (Jessor i sur., 1998; Wallace i Forman, 1998).
7. formiranje pozitivna identiteta (Donelson, 1999; Youniss i sur., 1999).

Ovo je kratki pregled postojećih istraživanja koja povezuju religiju i duhovnost sa zdravljem i razvojem mladih ljudi, povezanost religioznosti i duhovnosti s ponašanjem mladih u adolescenciji. No, isto tako, moguće je i propitkivanje ovih aspekata. Treba znati još mnogo o tome kako razvojni procesi duhovnoga razvoja doprinose optimalnu rastu i blagostanju. Potrebno je naučiti mnogo više o aspektima duhovnoga razvoja (npr. uvjerenja, prakse, socijalizacija) koji su najistaknutiji u predviđanju različitih ishoda.

Gledajući iz objektivna duhovnosti, možemo uzeti primjer Montessori teorije koja najveću važnost daje dimenziji duhovnoga razvoja u odgoju i obrazovanju u ranome djetinjstvu. Prema Montessori teoriji promatra se Božja prisutnost u djeci, tj. Božja svemoć od samoga začeca djeteta. Dijete nastoji asimilirati svoju okolinu i iz takvih napora izvire duboko ukorijenjeno jedinstvo njegove osobnosti. Postupan i neprekidan je proces kroz koji ulazi duh u dio svoga instrumenta. Tako se ljudska osobnost oblikuje putem embrija i dijete postaje kreator čovjeka, otac čovjeka. (Montessori, 1985, prema Weinberg, 2009). Montessori vjeruje da, umjesto da bude samo biološki ili psihološki entitet, rastuće je ljudsko biće duhovni entitet koji traži izraz u oblik ljudskoga tijela unutar fizičkoga i kulturnoga svijeta (Miller, 2004). Montessori nadalje naglašava da je stvarna opasnost koja prijete čovječanstvu praznina u ljudskim dušama; sve je ostalo samo posljedica toga. Ona razumije obrazovanje u smislu poučavanja i pomaganja dječjemu duhovnom razvoju (Weinberg, 2009) te ga smatra ne samo kao biološku ili pedagošku odgovornost nego i duhovni zadatak (Miller, 2004) koji mora slijediti univerzalne zakone ljudskoga razvoja kakvi su otkriveni u životima djece, a ne nastojati postići određene društvene ciljeve i nametati djeci i mladima ideale odraslih. Tvrdi kako je obrazovanje proces buđenja božanskih formativnih sila unutar svake osobe kako bi se poje-

dincu omogućilo da pruži svoj jedinstveni doprinos kozmičkoga plana i ispuni vlastito poslanje, pa je, stoga, zamislila nastavni plan i program pod nazivom „kozmičko obrazovanje“. Njezinu su pristupu ciljevi u djeci i mladima formirati opsežne i nadahnjujuće vizije osobna poslanja u svemiru i dati im zdrav život što upućuje na međusobno povezanu cjelinu koja je daleko veća od našega uobičajenog ograničenog pogleda na svijet (Miller, 2004). Vrijednost je kozmičkoga obrazovanja u tome što stavlja djetetov život u duhovnu perspektivu. Omogućuje mu da može vidjeti da u životu postoji više od naših svakodnevnih iskustva. Brza hrana, dizajnerske tenisice, videoigre i sportski heroji neznatni su pored čuda svemira. Montessori promatra i donošenje mira u svijet kroz obrazovanje. Njezina metoda primjenjuje konkretne koncepte, primjerice materijal, okoliš, vježbe za igru i praktičnosti za opisivanje i konstruiranje konkretna svijeta u dječjim mislima te ih dovodi do razumijevanja i do toga da cijene stvarni svijet. Kozmički odgoj promatra prirodu, kulturu i društvo.

Djeca promatraju i istražuju svijet i pri tome uče kako postati odgovoran dio svijeta. Odrasli im pomažu shvatiti njihova mjesta u svemiru i na Zemlji te izgraditi međuodnose čovjeka i prirode. Pitanje „odgoja“ započinje načinima na koje će odrasli približiti djeci poimanje njihove uloge u svijetu. Samosvijest i savjest djece mogu se razviti kroz razne igre i rad primjeren njihovoj dobi. Montessori shvaća dijete kao jedinstveno živo biće koje svojim djelovanjem potpomaže harmoniju svemira. Razumijevanjem osnovnih znanja i razvijanjem zahvalnosti za sve što postoji djeca će steći odgovornost prema prirodi i kulturi radi djelovanja za dobrobit čovječanstva.

JAČANJE OTPORNOSTI KOD DJECE KROZ DUHOVNOST

Kako se naše društvo nastavlja razvijati u raznolikosti i složenosti, važno je djecu i mlade osnažiti da se mogu nositi s postojećim životnim okolnostima (Kegan, 1994). Slika užurbana djeteta (Elkind, 2001) stvarnost je u školskoj situaciji. Prenatran nastavni plan i program znači da školsko vrijeme daje malo prostora za tišinu i razmišljanje o dubljim osobnim i duhovnim pitanjima. Aktivnosti nakon škole također odvlače dječju pažnju na razne načine; stalna stimulacija kratkoga posvećivanja pažnje videozapisima, igre i TV emisije te dodatni sati glazbe ili sportskih aktivnosti vode do fragmentacija u pogledu identiteta. To je povezano s izloženošću svijetu odraslih i probleme nasilja i degradacije okoliša koji su u medijima dosta naglašeni. Postoji potreba za obrazovnom sviješću i djelovanjem kako bi se djeci dao prostor za izražavanje osjećaja i davanje smisla. Djeci su potrebni obrazovni programi osmišljeni kao podrška i davanje vremena za pronalaženje relacijskoga razumijevanja i smisla

koji vodi do otpornosti. Otpornost je aktualna riječ u obrazovanju koja se često tretira na pojednostavljen način. Međutim, to je složen pojam koji se odnosi na djetetovu sposobnost podnošenja u teškim situacijama i okolnostima u životu (Lazarus i Lazarus, 1994; Pargament, 1997; Frydenberg, 1997; Glantz i Johnson, 1999; Fröhlich-Gildhoff i Rönnau-Böse, 2015). Duhovnost je povezana s otpornošću i suočavanjem.

Otpornost se odnosi na sposobnost djece da se nose s teškim situacijama i da rastu kroz iskustvo tih poteškoća. Primjeri se često odnose na djecu koja su bila zlostavljana, koja žive na ulici ili u siromaštvu ili su doživjela razvod roditelja. Djeca nisu samo pasivne žrtve koje beskrajno pate u lošim životnim uvjetima, oni mogu pronaći načine kako se nositi s teškoćama. Otpornost se može promatrati kao specifičan oblik djelovanja koji djeca posjeduju, iako na njega u velikoj mjeri utječu i drugi uvjeti ekološkoga konteksta djece (npr. obitelj, crkva, škola, društvo, kultura itd.) i, u teološkome smislu, po „milosti“. Način na koji ljudi percipiraju djecu i mogu razmišljati o mogućnosti otpornosti pod utjecajem je njihova pogleda na svijet, povezana s njihovim filozofskim, teološkim ili duhovnim pogledima i iskustvima. Sustavnije promišljanje o duhovnosti omogućuje odgovarajuće razumijevanje otpornosti i to kako ona može utjecati na teološko i etičko promišljanje. Promatrat ćemo duhovnost kao vrlo važnu stavku u dječjem iskustvu otpornosti i činjenicu kako njegovanje duhovnosti može pridonijeti dječjoj otpornosti.

Otpornost je fenomen koji se često zanemaruje u različitim psihološko-pedagoškim studijama jer se znanstvenici često usredotočuju na probleme umjesto na čimbenike koji omogućuju djeci i općenito pojedincima da napreduju unatoč teškim uvjetima koje su proživjeli ili proživljavaju (Polipot, 2001). Otpornost kao pojam sadrži kontinuitet obrambena, prilagodljiva i otporna elementa (Rak, 2002). Koncept otpornosti kod djece može se koristiti i preventivno, a i u situacijama postojanja određena problema usredotočujući se na to kako potaknuti pozitivne elemente u životu djece kako bi se naučila nositi s poteškoćama (otpornost se može primjenjivati kroz duhovnost u individualnome radu, ali i u organizacijskome kontekstu). Djeca se mogu razvijati na pozitivan način unatoč čimbenicima koji bi mogli imati vrlo negativne posljedice (Anderson, 2004). Primjerice, socijalni radnik koji integrira duhovnost u svome profesionalnom radu pokušava sagledati jake strane i snage djeteta i obitelji te potencijale svakoga djeteta, koji se očituju kroz nadu, smisao i vjeru. Ideja otpornosti doista je gledište koje pomaže usredotočiti se na pozitivne elemente, a ne favorizirati deficite. Morreel i Roemer (2006) utemeljili su model „kuće otpornosti“ u Nizozemskoj. Kuća se sastoji od pet prostorija. Prva prostorija jest prostorija podrške koja se osvješćuje i pruža djeci u svim

životnim izazovima. Povezivanje s drugima pomaže napredovati s obzirom na teške situacije. Druga prostorija otpornosti jest otkrivanje smisla. Duhovnost je važan čimbenik koji pridonosi razvoju otpornosti (Dillen, 2007; Gunnesdahl i Thwala, 2011). Treći kat kuće sastoji se od tri prostorije: soba za razvoj kapaciteta, soba samopoštovanja i soba humora. Otpornost se potiče ako ljudima dajemo mogućnost da se razviju i da se izraze. Ovdje je moguće zapaziti kako različiti kreativni pristupi, poput glazbe, ne pridonose samo „duhovnosti“ nego i drugim aspektima onoga što je važno za otpornost, kao što su razvoj vlastitih sposobnosti i samopoštovanja. I to se ne odnosi samo na stanje duha nego i na fizički smisao. Poticanje otpornosti stvar je cijele osobe. Stoga je važno da se djeca, osobito ona koja žive u teškim okolnostima, stimuliraju u školama, kod kuće i tijekom slobodnih aktivnosti na razvoj raznih kapaciteta. Primjerice, za seksualno zlostavljano djevojčicu sportski klub može biti važan čimbenik u njezinu životu jer joj može potaknuti samopouzdanje, samopoštovanje i povjerenje u vlastite kompetencije. Isto tako humor je važan za dijete koje ima dugotrajnih zdravstvenih posljedica i može biti snažan čimbenik otpornosti i pomoći djetetu u toj situaciju. Kao posljednje, kuća ima i potkrovlje, s ostalim sadržajima koji također mogu pridonijeti otpornosti, poput osobnih snova i planova ili procesa žalovanja. Ti elementi često nisu jako vidljivi, a ponekad se čak i zaborave. Njegovanje otpornosti kod djece znači traženje načina za stimuliranje različitih elemenata u ovoj kući.

Fröhlich-Gildhoff i Rönnau-Böse (2015) naglašavaju šest čimbenika otpornosti kod djece i mladih: upoznavanje sebe i samorefleksija, upoznavanje drugih, samoregulacija emocija, samopouzdanje – socijalna kompetentnost (nenasilno rješavati sukobe), aktivno suočavanje s problemima situacijama i rješavanje problema.

RAZVOJ DUHOVNOSTI I ULOGA RODITELJA

Brojna su istraživanja u svezi s razvojem duhovnosti i ulogom roditelja, praksom odgoja djece, uključenosti roditelja (Bartkowski i Ellison, 1995; Bartkowski i Wilcox, 2000; Dollahite, 2003; King, 2003; Mahoney i sur., 2003; Wilcox, 2002; vidjeti Ellison, 1996; Bartkowski i sur., 2000; Leutar, 2006; Dučković i Blažeka Kokorić, 2014; Leutar i Leutar, 2017). U ovim istraživanjima naglašena je dimenzija religioznosti u jačanju veze roditelj – dijete. Isto tako važna su i istraživanja koja naglašavaju važnost majke (Pearce i Axin, 1998) i očeva (Bartkowski i Xu, 2000; King, 2003; Wilcox, 2002, 2004).

Vjera je općenito važna za djecu i mlade. Religioznost smanjuje uključivanje adolescenata u rizične aktivnosti, a potiče prosocijalno ponašanje (Pe-

arce i sur., 2003; Smith i Denton, 2005; Smith i sur., 2003 ; Smith i Kim, 2003 ; prema Regnerus i sur., 2003). Na temelju navedenih istraživanja uočljiv je pozitivan utjecaj na živote mladih. U isto vrijeme promatrači su izrazili zabrinutost zbog disciplinske taktike koja se koristi u nekim vjerskim obiteljima, ponajviše u konzervativnim protestantskim kućanstvima (Ellison i sur., 1996). Pokazalo se da konzervativni protestanti fizički mnogo češće kažnjavaju svoju djecu nego drugi, smatrajući to legitimnim sredstvima discipline i skloniji su cijeliti poslušnost, a ne autonomiju kod djece i mladih (Grasmick i sur., 199.; Ellison i sur., 1996; Gershoff i sur., 1999). Druga istraživanja pokazala su da je češće fizičko kažnjavanje u konzervativnim protestantskim domovima povezano s manje vikanja, pozitivnijim emocionalnim odnosima (tj. grljenjem i hvaljenjem djece) i višom razinom uključenosti očeva (Bartkowski i Xu, 2000; Bartkowski i Wilcox, 2000; Wilcox, 2002, 2004). Ipak, s obzirom na brojnu literaturu koja povezuje raspon s negativnim razvojnim ishodima za djecu (Straus, 1994), izražena je zabrinutost zbog razvojnih nedostataka koje imaju konzervativni protestantski adolescenti.

Nedostaju objavljeni empirijski dokazi o učincima duhovnosti na djecu. Bez obzira na ove oprečne dokaze, čini se da su religija i duhovnost važan dio života mnoge djece i jako su bitni za obiteljske odnose. Slika Boga formira se u ranoj dječjoj dobi (Richert i Barrett, 2005; Tirri i sur., 2005, prema Boyatzis, 2003; Leutar, 2006), a odnosi s roditeljima osobito su utjecajni u oblikovanju duhovne formacije djece i mladih (Hertel i Donahue, 1995; prema Mahoney i sur., 2003). Vjera na različite načine utječe na obiteljske odnose (Mahoney, 2005; Mahoney i sur., 2001; Marks, 2004; Pargament i Mahoney, 2005). Vjerske norme potiču roditelje da ulože mnogo vremena u svoje dijete (Bartkowski i Wilcox, 2000; Bartkowski i Xu, 2000; Mahoney i sur., 2003; Wilcox, 2004). Nadalje, vjerske zajednice pružaju sustav značenja koji prožima obiteljske odnose duhovnom, trajnom važnošću koja obično uključuje odgovornost pred Bogom za izvršavanje roditeljskih obaveza (Mahoney i sur., 2003; Wilcox, 2002, 2004.). I na kraju, društvene mreže u vjerskim zajednicama (različite grupe i aktivnosti unutar vjerske zajednice) osmišljene su kako bi potaknule roditelje u osvješćivanju njihove obveze i odgovornosti za odgoj i brigu o djeci (Bartkowski i Xu, 2007). Dakle, norme i mreže koje se nalaze u vjerskim zajednicama stvaraju osebujan kontekst za obiteljske odnose i funkcioniranje.

Religija je osebujna jer uključuje percepciju ljudi o „svetom“ u potrazi za važnim ciljevima i vrijednostima. Sveto se odnosi na „sveto“, one stvari koje su „odvojene“ od običnih i zaslužuju štovanje i poštovanje. Doista, dio moći religije leži u njezinoj sposobnosti da ulije duhovni karakter i važnost u široku rasponu svjetovnih briga, uključujući i one u vlastitoj obitelji. U tome smislu

vjerska uključenost može se shvatiti kao kulturni resurs koji obitelj može iskoristiti za poboljšanje povezanosti među svojim članovima, rješavanje sukoba koji mogu nastati te identificiranje i zajedničko ostvarivanje željenih ciljeva (Marks, 2004; Mahoney, 2005). Mahoney i sur. (2005) tvrde da religiozni ljudi gledaju na obiteljske odnose kao svete i stoga ih njeguju i brižno paze na njih. Kršćanska ili židovska religija prikazuje terete i užitke roditeljstva kao mogućnosti modeliranja i produblivanja razumijevanja. Moguće je da bi religija mogla poslužiti kao izvor sukoba (a ne povezivanja) u nekim obiteljima, primjerice u onima u kojima supružnici ne dijele iste vjerske obveze (Mahoney, 2005), unatoč sve većemu priznanju religije u njegovanju obiteljskih odnosa. Dakle, iako je velika pozornost posvećena općenito pozitivnu utjecaju religija o ishodima adolescenata (Bridges i Moore, 2002), znanstvenici se tek trebaju pozabaviti pitanjem do koje mjere religija jača ili podržava razvoj djece. Zapravo, učinci vjerskoga pohađanja bogoslužja i drugih aktivnosti u vjerskoj zajednici roditelja jači su i uporniji od onih koji se odnose na vjersko obiteljsko okruženje, čime se naglašava važnost roditeljske integracije (i, vjerojatno, integracije djece) u vjerskim mrežama za usmjeravanje mladih prema pozitivnim razvojnim ishodima (Smith, 2003).

Vjersko prisustvo roditelja i kohezivno vjersko okruženje u kući donosi bitne koristi za ponašanje djece, emocionalni i kognitivni razvoj, a takvi su ishodi najizraženiji kada oba partnera često posjećuju vjerske sadržaje. S obzirom na ove nalaze čini se da vjerske zajednice pružaju vrijedne sadržaje obiteljima i utječu na cjelokupnan razvoj djece (Leutar, 2006; John i sur., 2008).

UKLJUČENOST DUHOVNOSTI U OBRAZOVNI PROCES

Područje odgoja u ranome djetinjstvu bilo je pod utjecajem raznih filozofa i pedagoga poput Comeniosa (1970), Pestalozzija (1969), Rousseaua (1931) i Froebela (1887), koji se nisu slagali s time da se obrazovni procesi trebaju cjelovito sagledavati (Roopnarine i Johnson, 2000). Prema perspektivi cjelokupne dječje filozofije djeca se holistički razvijaju (Kostelnik i sur., 1999). Sve razvojne domene, poput društvene, estetske, jezične, kognitivne, afektivne i fizičke, međusobno su povezane, a svaka utječe na druge. Dojenče, primjerice, koje uči hodati može razviti i druge domene, poput kognitivne, jezične i društvene, pod utjecajem njegove mobilnosti. Stoga odgajatelji i roditelji moraju uzeti u obzir sve razvojne domene djece (Lawson, 1996). Međutim, duhovna je dimenzija izostavljena kao dio cjeline obrazovanja djeteta. Duhovni je razvoj isključen sustavno iz škola i smatralo se da nije primjereno da bude integriran u kurikulum (Palmer, 1983). Ipak, duhovnost je dio života svake osobe (Scott, 2001).

Ljudska bića traže svrhu i smisao svoga života (Wright, 2000). Ovo traženje dio je unutarnjega putovanja povezana s duhovnošću (Aleksandar, 2004). Čini se da djeca imaju otkrivenu prirodnu duhovnost, a to se ogleda u njihovu osjećaju čuđenja, fantaziji i mašti, igri i duhu znatiželje (Halstead i Waite, 2001). Tacey (2002) ističe kako i studenti sveučilišta žele razviti svoju duhovnost. Smatra da više žude za transformacijom nego za samim stjecanjem znanja u obrazovnim institucijama. Prema Wrightu (2000) imperativ je da roditelji i odgajatelji njeguju svoju duhovnu dimenziju kao i duhovnu dimenziju svoje djece i mladih općenito. Zabrinut je za ono što se identificira kao duhovna kriza modernosti. U sklopu ove krize, koja je pod utjecajem prosvjetiteljskoga racionalizma, Wright (2000) tvrdi da je stavljen naglasak na ljudski razum koji koristi svoju intelektualnu moć za uništavanje i ovladavanje drugim narodima. To se odrazilo na svjetsku stvarnost: materijalizam, konzumerizam, nasilje i ugnjetavanje, kako je dokazano u 20. stoljeću (Wright, 2000; Gearon, 2001; Miller, 2000). Izgubili su se smisao, svrha i vrijednost života i u isto vrijeme čini se da ljudi više nego ikada traže ove duhovne aspekte kao odgovor na kaotičnu stvarnost (Alexander, 2004). Kessler (2000) naglašava potrebu integriranja duhovne dimenzije u razredu kao sredstvo za sprječavanje socioemocionalnih problema u adolescenata. Glazer (1999) identificira vezu između poučavanja, učenja i odgoja srca. Ako su učitelji uključeni u obrazovanje cijeloga djeteta, unutarnji život svojih učenika, emocije, mašta, intuicija, kreativnost i duhovna dimenzija kao takva trebali bi imati jednaku važnost (Lawson, 1996). Lawson (1996) tvrdi da razvoj duhovne dimenzije njeguje osjećaj povezanosti sa samim sobom i s drugima te osjećaj međuovisnosti i društvene odgovornosti potrebne u našem rascjepkanom i nepravednom društvu. Taj osjećaj povezanosti sa samim sobom i s drugima, kao i osjećaj međuovisnosti i društvena odgovornost, osporavaju se u 21. stoljeću. Rastući interes zapadnoga društva za duhovnost pod utjecajem je kapitalističkih, neoliberalnih interesa koji potiču kapitalističke duhovnosti (Carrette i King, 2005). Kao dio kapitalističke duhovnosti religija je podređena ekonomiji i privatizirana, sustavno pridonoseći ugnjetavanjima. Postoje, međutim, i druge predodžbe o duhovnome iz toga individualističkog pristupa; to uključuje i osjećaj za zajednice s opredjeljenjem za socijalnu pravdu.

Stručna literatura prikazuje manji broj istraživanja u svezi s temom duhovnosti kod djece, a osobito u području odgoja u ranome djetinjstvu. Potreba za proučavanjem ove teme na dubljim razinama evidentna je. Odgajatelji, administratori i kreatori politike usredotočili su se na reformu obrazovanja koja naglašava akademski aspekt razvoja djeteta, zanemarujući promatranje djeteta kao cjelovite osobe (Delpit i White-Bradley, 2003). Studije povezane s holistič-

kim načinima obrazovanja koje uključuju duhovnu dimenziju mogle bi pružiti druge alternative prema učinkovitosti obrazovnih procesa (Kirk III, 2000). U ovome procesu važno je čuti što učitelji imaju reći. Njihova su mišljenja obično bila isključena iz obrazovnoga diskursa (Jagielo, 2004). Proučavanjem percepcije učitelja o obrazovanju djece u ranome djetinjstvu o duhovnosti, načinima na koje misle da mogu podržati ovu vrstu razvoja u razredu, obrazovanje utire put senzibilnosti za vrijednosti socijalne pravde u društvu. Sveukupno obrazovanje djeteta, kako su povijesno poticali odgajatelji i filozofi, zahtijeva da učitelji sudjeluju u svim razvojnim domenama kao što su: društvena, estetska, jezična, afektivna, fizička i kognitivna, uključujući i duhovnu dimenziju (Clark, 1991). Dobro poučavanje, prema Palmeru (1998), potiče povezanost među svim ovim dimenzijama i među nastavnicima kao subjektima. Kako se poučavanje odvija na dubljim razinama, odgajatelji otvaraju mogućnosti za povratak snage unutarnje svijesti kako bi promijenili ono što jesu i transformirali svoje živote i ono što rade u svojim učionicama i šire (Palmer, 1998). Time se također ukazuje na stvarnu mogućnost pretvaranja obrazovanja u kontekst koji njeguje cjelovitost i odnose (Kirk, 2000). Učenici i nastavnici mogu naučiti biti brižna zajednica i to pridonosi društvu u cjelini (Miller, 2005). Kako bi se promijenila ova stvarnost u obrazovanju i u akademskoj kulturi, naglašeno se preporučuje da je potrebno razgovarati o našem unutarnjem životu (Palmer, 1998). Dijalog bi mogao poslužiti kao vrlo moćan transformacijski alat (Freire, 1999). Freire (1999) definira dijalog kao istinski čin ljubavi, kao duboku predanost oslobađanju svih ugnjetavanja. Pojašnjava da se dijalog odnosi na odnos s drugim osobama i sa stvarnosti svijeta (Freire, 1999). Učitelji su ljudska bića koja su u odnosu s drugim osobama i sa svijetom i imaju odgovornost za doprinos transformaciji nepravde (Udice, 2000).

IMPLIKACIJE ZA SOCIJALNI RAD

Budući da rizik utječe na djecu na više razina, njihovo okruženje i naponi za povećanjem otpornosti moraju se odvijati sveobuhvatno na svim razinama. Otpornost se s vremenom razvija (Minnard, 2002) kroz interakcije s više sustava koji su dio dječjega okruženja, a u ovome radu osobito smo se osvrnuli i na otpornost kroz duhovnu dimenziju. To pruža mnoge mogućnosti za intervencije u socijalnome radu. Socijalni radnici mogu podržati procjenu otpornosti među pojedinom djecom kao i u školi kroz razne instrumente (Bowen i sur., 2003; Hanson i sur., 2003; Henderson i Milstein, 2003). Djeca stječu odgoj i obrazovanje kroz obitelji, stručnjake u školi, dobrosusjedske grupe, crkve i stručnjake u nevladinim udrugama u lokalnoj zajednici. Stoga stječu i otpor-

nost koja im je važna podrška u naporima na svim razinama za minimiziranje rizika i jačanje zaštitnih čimbenika djece i adolescenata. Socijalni radnici mogu djelovati na dodatna sredstva za izgradnju otpornosti u školi, intervencijama koje bliže uključuju obitelji i školu i različite oblike uključivanja u zajednicu ili organizacije koje povećavaju dostupnost angažiranja i konstruktivne aktivnosti za djecu kao i dodatne mogućnosti za uspostavljanje odnosa. Oni mogu pokrenuti aktivnosti u školi za podršku otpornosti školskoga osoblja. Mogu se zalagati za razvoj na svim razinama na izgradnji otpornosti u školama, obitelji i lokalnoj zajednici. Posebno je važno da se socijalni radnici zalažu za kvalitetu rada škola u najteže ugroženim zajednicama. Takvo ulaganje smanjilo bi problematično ponašanje kod djece i adolescenata i promicalo bi veću produktivnost. Uspješno zagovaranje u ovome području promiče društvenu i ekonomsku pravdu za najsiromašniju djecu i mlade. Socijalni radnici također trebaju biti osviješteni o duhovnosti i religioznosti djece i obitelji kao svojih korisnika i to mogu prepoznati kao važan resurs u smanjivanju rizičnih čimbenika i, naravno, iskoristiti duhovnost kao zaštitni resurs u podizanju kvalitete života u zajednici.

ZAKLJUČAK

Na temelju analize korištene literature čini se opravdanim zaključiti da je duhovnost djece važan čimbenik i od najranije dobi djece. Djeca imaju osjećaje čuđenja i divljenja prema stvarima oko sebe, izuzetnu sposobnost igranja, ulaska u fantaziju, vježbanje mašte, intenzivnu svijest o neposrednim iskustvima i emocijama i postavljanju pitanja o životu i svemu što ih okružuje.

Duhovni razvoj djece obuhvaća četiri područja: odnos prema sebi, odnos prema drugima, odnos s okolinom i odnos s Bogom. Duhovni razvoj usredotočuje se na duhovne promjene, transformaciju, rast i sazrijevanje. Duhovnost djece i mladih pozitivno utječe na opću dobrobit, pozitivne životne stavove, budi nadu za budućnost, potiče altruizam i pomaganje drugima, potiče otpornost i suočavanje s težim životnim izazovima, a povezana je i sa školskim uspjehom, tjelesnim zdravljem i formiranjem pozitivna identiteta.

Osobit naglasak u literaturi stavljen je na duhovnost kao način jačanja otpornosti kod djece. Otpornost se odnosi na sposobnost djece da se nose s teškim situacijama i da rastu kroz iskustvo poteškoća. Djeca posjeduju otpornost na koju utječu okolinski čimbenici: obitelj, škola, crkva, društvo, kultura, a duhovnost koja u sebi spaja religioznost naglašava i „milost“ kao važan segment jačanja otpornosti djece. Koncept otpornosti djece možemo koristiti u socijalnome radu u preventivne svrhe te u situacijama postojanja određenoga

problema usredotočujući se na to kako potaknuti pozitivne elemente u životu djece i mladih kako bi se naučili nositi s poteškoćama. Važno je istražiti pozitivne elemente kod djeteta, a ne se usredotočivati na deficite. Stoga je duhovnost u jačanju otpornosti povezana s podrškom, jačanjem smisla, razvojem kapaciteta, samopoštovanjem, humorom i kreativnošću same djece. Također, dječji snovi i planovi te procesi žalovanja pridonose otpornosti djece.

Za razvoj duhovnosti djece važni su čimbenici obitelj i uloge svih članova obitelji, osobito uloge oca i majke. Bitna je uključenost obitelji u vjersku zajednicu jer to pridonosi rastu duhovnosti djece. Vjerska uključenost potiče povezivanje same obitelji i kvalitetu obiteljskih odnosa što je povezano i s rastom duhovnosti djece. Vjerske zajednice pružaju vrijedne sadržaje obiteljima i utječu na cjelokupan razvoj djece.

Uključenost duhovnosti u obrazovni proces također je bitna dimenzija. Škole kao takve često potiču obrazovnu dimenziju, no vrlo je bitno i naglašavanje holističkoga pristupa djetetu. Potrebno je da odgajatelji i učitelji uzmu u obzir sve razvojne domene djece. Ljudska bića traže smisao i svrhu svoga života, a to je upravo duhovnost. Naglašena je potreba integriranja duhovne dimenzije u razredu kao sredstvo za sprječavanje socioemocionalnih problema kod djece i adolescenata. Kako bi djeca i mladi bili osviješteni o socijalnoj pravdi u društvu, potrebno je razgovarati o unutarnjemu životu i kroz odgojno obrazovne programe raditi na rastu i razvoju osobnosti.

Socijalni radnici također trebaju biti educirani o duhovnosti općenito i osviješteni o važnosti duhovne dimenzije kod svake osobe kako bi je mogli koristiti kao zaštitni čimbenik u različitim rizičnim okolnostima u kojima se mogu pronaći korisnik, obitelj i lokalna zajednica.

LITERATURA

1. Alexander, H. A. (2004). *Spirituality and ethics in education*. Portland, Oregon: Sussex Academic Press.
2. Anderson, A. (2004). Resilience. In *Educational interventions for refugee children: Theoretical perspectives and implementing best practice*. U R. Hamilton and D. Moore (str. 53–63). London: Routledge Falmer.
3. Bartkowski, J. P., Ellison, C.G. (1995). Divergent models of childrearing: conservative Protestants vs the mainstream experts. *Sociology of Religion*, 56, 21–34
4. Bartkowski, J. P., Wilcox, W. B., (2000). Conservative Protestant child discipline: the case of parental yelling. *Social Forces*, 79, 865–891.

5. Bartkowski, J. P., Wilcox, W. B., Ellison, C.G. (2000). Charting the paradoxes of evangelical family life: gender and parenting in conservative Protestant households. *Family Ministry*, 14, 9–21.
6. Bartkowski, J. P., Xu, X. (2000). Distant patriarchs or expressive dads? The discourse and practice of fathering in conservative Protestant families. *The Sociological Quarterly*, 41, 465–485
7. Benson, Peter L., Eugene C. Roehlkepartain & Stacey P. Rude (2003). Spiritual Development in Childhood and Adolescence: Toward a Field of Inquiry, *Applied Developmental Science*, 7 (3), 205-213.
8. Bosacki, S. L. (2002). Spirituality and self in preadolescents: Implications for a connected curriculum *Journal of Beliefs and Values* , 23 (1), 55 - 67.
9. Bowen, G. L., Richman, J. M., Bowen, N. K., & Broughton, A. (2003). The School Success Profile Online. *Journal of Technology in Human Services*, 21(1/2), 111–138.
10. Bridges, L. J., & Moore, K. A. (2002). *Religion and spirituality in childhood and adolescence*. Washington, DC: Child Trends
11. Carrette, J. & King, R. (2005). *Selling spirituality: The silent takeover of religion*. New York: Routledge.
12. Clark, E. T. Jr. (1991). *Holistic Education: A search for wholeness*. U R. Miller (ur), *New Directions in education* (str. 53-62). Brandon, Vermont: Holistic Education Press
13. Coles, R. (1990). *The spiritual life of children*. Boston: Houghton Mifflin.
14. Delpit, L. & White-Bradley, P. (2003). Educating or imprisoning the spirit: Lessons from ancient Egypt *Theory into Practice*, 42 (4), 283–288.
15. Deveson, A. (2003). *Resilience*, Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
16. Dillen, A. (2007). Between heroism and deficit: Challenges to research on children's spirituality from a Christian theological standpoint. *Concilium: International Review of Theology – English Edition*, 5, 57–68.
17. Dollahite, D.C. (2003). Fathering for eternity: generative spirituality in Latter-day Saint fathers of children with special needs. *Review of Religious Research*, 44, 237–251.
18. Dučić, A. i Kokorić, S. B. (2014). Iskustvo osobne i obiteljske duhovnosti kod pripadnika karizmatičkih zajednica „Dobri Pastir“ i „Maranatha“. *Nova prisutnost*, XII (2), 239-258.
19. Elkind, D. (2001). *The hurried child*. Reading, MA, United States: Basic books.

20. Ellison, C. G., Bartkowski, J. P., Segal, M. L. (1996). Do conservative Protestant parents spank more often? Further evidence from the National Survey of Families and Households. *Social Science Quarterly*, 77, 663–673.
21. Freire, P. (1999). *Editores Pedagogía del oprimido*. (52nd ed.). Madrid, España: Siglo XXI, S.A.
22. Fröhlich-Gildhoff, K. i Rönna-Böse, M. (2015). *Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
23. Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping*, London: Routledge
24. Gearon, L. (2001). The corruption of innocence and the spirituality of dissent: Postcolonial perspectives on spirituality in a world of violence. U J. Erricker, C. Ota & C. Erricker (Ur). *Spiritual Education: Cultural, religious, and social differences New perspectives for the 21st century* (str. 143–155). Portland, Oregon: Sussex Academic Press.
25. Gershoff, E. T., Miller, P. C., Holden, G. W. (1999). Parenting influences from the pulpit: religious affiliation as a determinant of parental corporal punishment. *Journal of Family Psychology*, 13, 307–320.
26. Glantz, M. i Johnson, J. (1999). *Resilience and development*. New York: Kluwer Academic and Plenum.
27. Glazer, S. (1999). Introduction. U, S. Glazer, H. Smith, (Ur.) *The heart of learning: Spirituality in education* (str. 1–5). New York: Tarcher / Putnam Mellen Press.
28. Gorsuch, R. L. (1995). Religious aspects of substance abuse and recovery. *Journal of Social Issues*, 51, 65–83.
29. Grasmick, H., Bursik, R., Kimpel, M. (1991). Protestant fundamentalism and attitudes toward corporal punishment of children. *Violence and Victims*, 6, 283–297.
30. Gunnestad, A., S. Thwala (2011). Resilience and religion in children and youth in southern Africa. *International Journal of Children's Spirituality*, 16 (2), 169–85.
31. Hanson, T. L., Austin, G. & Lee-Bayha, J. (2003). *Student health risks, resilience, and academic performance: Year 1 report*. Los Alamitos, CA: WestEd.
32. Hardy, A. (1979). *The spiritual nature of man*, Oxford: Clarendon Press.
33. Hay, D. i Nye, R. (1998). *The spirit of the child*, London: Harper Collins.
34. Helminiak, D. A. (1987). *Spiritual development: An interdisciplinary study*. Chicago: Loyola University Press.

35. Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators* (Updated ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
36. Irwin, R. R. (2002). *Human development and the spiritual life: How consciousness grows toward transformation*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
37. Jagielo, L. M. (2004). Female Head Start teachers' perceptions of the influence of life experience upon their professional pedagogy. *Dissertation Abstract International*, 65 (11), 4163.
38. John P. Bartkowski, Xiaohu Xu, Martin L. Levin. (2008). Religion and child development: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. *Social Science Research*, 37, 18–36.
39. Kegan, R. (1994). *In over our heads: the mental demands of modern life*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
40. Kessler, R. (2000). *The soul of education: Helping students find connection, compassion, and character at school*. Baltimore: Association for Supervision and Curriculum Development.
41. King, U. (2013). The spiritual potential of childhood: Awakening to the fullness of life. *International Journal of Children's Spirituality*, 18(1), 4-17.
42. King, V. (2003.) The influence of religion on fathers' relationships with their children. *Journal of Marriage and Family*, 65, 382–395.
43. Kirk, R. III. (2000). Spirituality in education: A conceptual Analysis. (Doctoral dissertation, University of Connecticut, 2000). *Dissertation Abstract International*, 61 (04), 1337.
44. Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., & Whiren, A. P. (1999). *Developmentally Appropriate Curriculum: Best practices in early childhood education*. (2nd ed.). New Jersey: Merrill, Prentice Hall.
45. Lawson, J. A. E. (1996). An exploration of the relationship between children's spirituality and the curriculum. *Unpublished master's thesis*. Simon Fraser University, British Columbia, Canada.
46. Lazarus, R. and Lazarus, B. (1994). *Passion and reason*. New York: Oxford University Press.
47. Lerner, R. M. (2002). *Concepts and theories of human development* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
48. Leutar, I. i Leutar, Z. (2017). Duhovnost kao resurs snage i otpornosti obitelji u rizičnim okolnostima. *Nova prisutnost*, XV (1), 65-87.

49. Leutar, Z. i Leutar, I. (2010). Religioznost i duhovnost u socijalnom radu. *Crkva u svijetu*, 45 (1), 78-103.
50. Leutar, Z. (2006). Uloga socijalne mreže u razvoju duhovnosti djece : kršćanska perspektiva. *Dijete i društvo*, 8 (2), 461-475
51. Leutar, Z., Leutar, I. i Turčinović, J. (2013). Iskustvo socijalnih radnika o duhovnosti u socijalnom radu. *Ljetopis socijalnog rada*, 20 (2), 215-239.
52. Leutar, Z., Ogresta, J. Milić Babić (2008.) *Obitelji osoba s invaliditetom i mreže podrške*, Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
53. Mahoney, A., (2005). Religion and conflict in marital and parent–child relationships. *Journal of Social Issues* 61, 689–706.
54. Mahoney, A., Pargament, K.I., Murray-Swank, A., Murray-Swank, N. (2003). Religion and the sanctification of family relationships. *Review of Religious Research* 44, 220–236.
55. Mahoney, A., Pargament, K.I., Tarakeshwar, N., Swank, A. B. (2001). Religion in the home in the 1980s and 90s: meta-analyses and conceptual analyses of links between religion, marriage, and parenting. *Journal of Family Psychology*, 15, 559–596.
56. Marks, L., (2004). Sacred practices in highly religious families: Christian, Jewish, Mormon, and Muslim perspectives. *Family Process*, 43, 217–231.
57. Miller, J. P. (2000). Education of the soul: Toward a spiritual curriculum. Albany: State University of New York Press.
58. Miller, J. P. (2005). Introduction: Holistic learning. In J. P. Miller, S. Karsten, D. Denton, D. Orr & K. I. Collalillo (Eds.), *Holistic learning and spirituality in education: Breaking new ground*. Albany: State University of New York Press.
59. Miller, R. (2004). Nourishing the spiritual embryo. *Encounter*, 17(2), 14-21.
60. Morreel, J., Roemer, J. (2006). *Identiteit maak je samen. Schoolontwikkeling vanuit groeikansen*. Antwerpen: Garant.
61. Nye, R. M. (1999). Relational consciousness and the spiritual lives of children: Convergence with children's theory of mind. U K. H. Reich, F. K. Oser, & W. G. Scarlett (Ur.), *The case of religion. Psychological studies on spiritual and religious development* (str. 57–82). Lengerich, Germany: Pabst.
62. Palmer, J. P. (1999). Evoking the spirit in public education. *Educational Leadership*, 56 (4), 6–11.

63. Palmer, J. P. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of teacher's life*. San Francisco: Jossey - Bass Publishers.
64. Paloutzian, R. F. (1996). *Invitation to the psychology of religion* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
65. Pargament, K. I., Mahoney, A. (2005). Sacred matters: sanctification as a vital topic for the psychology of religion. *International Journal for the Psychology of Religion*, 15, 179–198.
66. Pargament, K. (1997). *The psychology of religion and coping*, New York: Guilford Press.
67. Pearce, L. D., Axin, W.G. (1998). The impact of family religious life on the quality of mother–child relations. *American Sociological Review*, 63, 810–828.
68. Rak, C. F. (2002). Heroes in the nursery: Three case studies in resilience. *Journal of Clinical Psychology* 58 (3), 247–60.
69. Regnerus, M., Smith, C., Fritsch, M. (2003). Religion in the lives of American adolescents: A review of the literature. A research report of the National Study of Youth and Religion, Number 3. *The National Study of Youth and Religion*, The University of North Carolina at Chapel Hill.
70. Reimer, K. S. & Furrow, J. L. (2001). A qualitative exploration of relational consciousness in Christian children. *International Journal of Children's Spirituality*, 6, 7–23.
71. Reker, G. T. & Chamberlain, K. (2000). *Exploring existential meaning: Optimizing human development across the life span*. Thousand Oaks, CA: Sage.
72. Robinson, E. (1977). *The original vision*, Oxford: Religious Experience Research Unit, Harris Manchester College.
73. Roopnarine, J. L. & Johnson, J. E. (2000). *Approaches to Early Childhood Education* (3rd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
74. Scott, D. (2001). Storytelling, voice, and qualitative research: Spirituality as a site of ambiguity and difficulty. U J. Erricker, C. Ota, & C. Erricker (Ur.), *Spiritual Education: Cultural, religious, and social differences, new perspectives for the 21st century* (str. 118–129). Portland, Oregon: Sussex Academic Press.
75. Smith, C., Faris, R., Denton, M.L., Regnerus, M. (2003). Mapping American adolescent subjective religiosity and attitudes of alienation toward religion: a research report. *Sociology of Religion* 64, 111–133.

76. Straus, Murray A. (1994). *Beating the Devil Out of Them: Corporal Punishment in American Families*. Lexington Books, San Francisco.
77. Tacey, D. (2002). Student spirituality and educational authority. *International Journal of Children's Spirituality*, 7 (2), 171–182.
78. Victoria, Human Services. (1999). *Risk and protective factors survey*, Melbourne: Victorian Government Printing Service.
79. Waite, S. & Halstead, M. (2001). Nurturing the spiritual in children's sexual development. *International Journal of Children's Spirituality*, 6 (2), 185–206.
80. Weinberg, D. (2009). Maria Montessori and the secret of tabula rasa. *Montessori Life*, 21(2), 30–35.
81. Wenman, T. (2001). Reporting the spiritual in primary schools. *International Journal of Children's Spirituality*, 6 (3), 311–324.
82. Wilcox, W. B. (2002). Religion, convention, and paternal involvement. *Journal of Marriage and Family*. 64, 780–793.
83. Wilcox, W. B. (2004). *Soft Patriarchs, New Men: How Christianity Shapes Fathers and Husbands*. University of Chicago Press, Chicago.
84. Withers, G., Russell, J. (2001). *Educating for resilience*, Melbourne: Australian Council for Educational Research Press.
85. Wright, A. (2000). *Spirituality and education*. London: Routledge Falmer.
86. Zhang, K. (2012). Spirituality and early childhood special education: Exploring a „forgotten” dimension. *International Journal of Children's Spirituality*, 17(1), 39-49.

DEVELOPING CHILDREN'S SPIRITUALITY AND STRENGTHENING THEIR RESILIENCE

Summary:

Spirituality affects all dimensions of a child's life. It can be viewed in a traditional religious context and beyond. In this paper the spirituality of children is observed through children's relations with others, primarily with God, which is the basic relation all other relationships originate from, bringing meaning of life and joy of living along. The concept of resilience helps us to come up with a more complex picture of children. Resilience is the potential that people possess to succeed even after they have experienced and have poor living conditions. The concept of resilience helps us to come up with a more complex picture of children. Resilience is the potential that people possess to succeed even after they have gone through a bad experience or suffer poor living conditions. Resilience refers to the ability of children to cope with difficult situations and to grow through the experience of these difficulties. Examples often refer to children who have been abused, who live on the street or in poverty, or who have experienced divorce of their parents. With this paper we want to show that children are not passive victims, who are destined to suffer endlessly in the poor conditions in which they live, but can find ways to cope with difficulties. Resistance can be seen as a specific form of action possessed by children, although at the same time it is heavily influenced by other conditions of the ecological context of children.

This paper aims to explain how 'spirituality' and more systematic reflection on children's spirituality provide an adequate understanding of resilience and will show how resilience can affect ethical reflection. At the same time, this research will briefly show that spirituality is very important in children's experience of resilience and will explain how nurturing of spirituality can contribute to children's resilience.

The aim of the paper is the analysis and synthesis of knowledge related to the spirituality of children in the context of the concept of resilience. The method that will be used in this review paper is the analysis of the content of scientific papers written on this subject so far, over last years, and others articles. As part of the analysis of this topic, the online databases of the scientific magazine International Journal of Children's Spirituality published by Taylor Francis Online publishing house were researched.

Keywords: *spirituality, developing of spirituality, child, resilience, ecological context, experience.*

Kontakt osoba: ileutar@vodafone.de

SUPERVIZIJA UDOMITELJA – PERSPEKTIVE UDOMITELJA DJECE

MAJA LAKLIJA¹
LJILJANA ROGIĆ ŠNEPERGER²

¹Pravni fakultet u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada, Republika Hrvatska

²Centar za socijalnu skrb Zagreb, Zagreb, Republika Hrvatska

Izvorni znanstveni rad

UDK: 347.64

364.65-058.866

Sažetak

Supervizija udomitelja model je supervizije koji se počeo razvijati 80-ih godina prošloga stoljeća radi pružanja podrške udomitelju te radi podizanja kvalitete skrbi za djecu koja se nalaze u udomiteljskim obiteljima. U Republici Hrvatskoj postoje educirani supervizori udomitelja, ali unatoč tomu kao i činjenici da Zakon o udomiteljstvu superviziju udomitelja navodi kao pravo udomitelja, ona se vrlo rijetko provodi. Cilj je ovoga rada dobivanje uvida u doživljaj supervizije iz perspektive udomitelja djece s iskustvom bivanja u supervizijskoj grupi (N = 8), a sa svrhom zagovaranja supervizije kao standarda kvalitete skrbi za djecu te osiguravanja podrške udomiteljima. Podatci su prikupljeni metodom polustrukturirana intervjua, a odgovori su obrađeni postupkom kvalitativne analize sadržaja. Rezultati istraživanja ukazuju na različite dobiti od supervizije udomiteljima u pružanju skrbi za djecu (npr. reflektiranje i razmjena vlastitih iskustava s drugim udomiteljima; rasterećenje; edukacija; savjetovanje itd.) te na specifične teme koje udomitelji navode kao važne za proradu kroz superviziju. Iz odgovora sudionika zamjetno je da im je, osim podržavajuće, važna i obrazovna funkcija supervizije radi dobivanja konkretnih znanja, vještina i smjernica kako postupiti s ciljem unaprjeđenja kvalitete skrbi o djeci u udomiteljskim obiteljima i podizanja profesionalnih standarda udomiteljstva na višu razinu.

Ključne riječi: udomiteljstvo djece, kvaliteta skrbi, supervizija udomitelja, dobrobit djeteta

UVOD

Supervizija udomitelja „uvedena“ je u sustav socijalne skrbi u Republici Hrvatskoj 2006. godine kada je započela edukacija supervizora udomitelja (Magnusson i Wilhemson, 2007). Važnost provođenja supervizije udomitelja istaknuta je u *Zakonu o udomiteljstvu*²⁶ (NN 115/18), čl. 49. st. 7., koji kaže da „udomitelj ima pravo na potporu u obavljanju udomiteljstva kroz redovitu superviziju i grupe podrške“, kao i u *Zakonu o socijalnoj skrbi* (NN157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19, 64/20 i 138/20) u kojem se u čl. 128. navodi da centar za socijalnu skrb (u daljnjem tekstu CZSS) provodi i organizira edukacije i superviziju stručnih radnika CZSS-a te organizira i provodi edukacije i superviziju udomitelja. Iako je zakonsko opredjeljenje za supervizijom udomitelja jasno, u praksi postoje poteškoće oko provođenja iste. Naime, postoji nedovoljan broj supervizora udomitelja, njih 30, koji nisu ravnomjerno zastupljeni na području cijele Republike Hrvatske. Od njih 30 većina ne provodi superviziju, a oni koji je provode uglavnom su oni supervizori koji rade pri timovima za udomiteljstvo u CZSS-u ili centrima za pružanje usluga u zajednici, a edukacije novih supervizora udomitelja nije bilo. No, ovakvu superviziju provode i supervizori psihosocijalnoga rada putem pojedinih udruga udomitelja. Navedeno je rezultiralo time da se supervizija udomitelja provodi rijetko i geografski neujednačeno (Žižak, 2010). U ovome istraživanju usredotočenje je na dobivanju uvida u očekivanja i doživljaj supervizije iz perspektive udomitelja radi identificiranja potreba udomitelja te zagovaranja osiguravanja supervizije kao podrške udomiteljima te time i kvalitetnije skrbi o udomljenoj djetetu.

SUPERVIZIJA UDOMITELJA U REPUBLICI HRVATSKOJ

Udruga za inicijative u socijalnoj politici, u partnerstvu sa Sveučilištem u Goteborgu, Odsjekom za socijalni rad i tadašnjim Ministarstvom zdravstva i socijalne politike, 2006. godine projektom *Supervizija udomitelja* educirala je 30 supervizora udomitelja. Edukacija se odvijala kroz četiri semestra (2006. – 2008.), kroz iskustvo vođenja vlastite supervizijske grupe udomitelja (tada je supervizijom bilo obuhvaćeno dvjestotinjak udomitelja) te *metasuperviziju* (Selak Živković, 2009). Kompetencije koje su polaznici edukacije trebali steći su: znanja i vještine potrebne za vođenje i usmjeravanje procesa supervizije udomitelja, primjena analitičkoga pristupa u suočavanju s problemima u obi-

²⁶ *Zakon o udomiteljstvu* (NN 115/18) navodi sljedeću definiciju supervizije: „Supervizija je proces učenja, razvoja i metoda podrške koja omogućava usvajanje novih znanja, razvijanje vještina, usvajanje spoznaja kroz osobno iskustvo rada, u cilju poboljšanja kvalitete rada s korisnicima.“

telji; samostalno odlučivanje i rješavanje tzv. jednostavnih problema u okviru supervizije, usavršene vještine opažanja i refleksije (neophodne za analizu problema s kojima se susreću udomitelji, analizu vlastitoga rada i učenje u grupi polaznika); sposobnost rada u multidisciplinarnome timu i razumijevanje terminologije drugih struka (u svezi s djetetom, obitelji, udomiteljskom obitelji i supervizijom).

Supervizija udomitelja relativno je nova forma supervizije koja se razvija od 80-ih godina prošloga stoljeća na tradiciji supervizije socijalnih radnika (Jeđud i sur., 2010). Iako ne postoji službena definicija supervizije udomitelja, definicija koja je primjenjiva na to jest da je ona „prostor (mjesto i vrijeme) u kojem udomitelj reflektira o svom roditeljstvu koje vodi profesionalizaciji jedne neprofesionalne uloge i svjesnosti u obavljanju te uloge“ (Wilhemson, 2007, prema Jeđud i sur., 2010: 4). To je neprekidan proces koji vodi promjeni i formiranju novih pogleda i vrijednosti tako da udomitelj može pronaći svoj način roditeljstva. Konačni je cilj kvalitetna skrb o djetetu na kakvu ono ima pravo po zakonu. Definicije kojima se u Švedskoj u području supervizije udomitelja rukovode govore da je „supervizija udomitelja kontinuirana podrška udomiteljima koja osigurava kvalitetnu skrb udomljenom djetetu“ te da je „supervizija udomitelja supervizija svakodnevice udomiteljske obitelji, odnosno reflektiranje na svakodnevno“ (Jeđud i sur., 2010: 4). Iskustva u Švedskoj razlikuju se od naših prvenstveno jer je tamo supervizija standard kvalitete socijalnih usluga, tako da su udomiteljske obitelji odmah uključene u superviziju udomitelja.

Neke od definicija supervizije udomitelja jesu: „Supervizija je proces u kojem udomitelji promišljaju svoja ponašanja, poglede i vrijednosti s ciljem formiranja vlastitog stila roditeljstva (odgoja, udomiteljstva) s tuđim djetetom“ (Wilhemson, Cajvert i Žižak, 2008, prema Jeđud i sur., 2010: 5); „Usmjeravanje k reflektiranju i promišljanju vlastitih postupaka te na tom temeljen rast osjećaja kompetentnosti“ (Jeđud, 2009: 87-99); „Podrška uz vođenje i omogućavanje udomiteljima da reflektiraju svoj rad“ (Lazar, 2009: 106). Jeđud (2009) ističe važnost procesnoga rješavanja problema u superviziji udomitelja kroz analiziranje njihovih postupaka i osjećaja, reflektiranje udomitelja, kroz širenje njegovih perspektiva o onome što je udomitelju korisno i prihvatljivo od onoga što je čuo od drugih udomitelja iz grupe te o promišljanju vlastitih rješenja za problemske situacije, a ne traženje izravnih odgovora od stručnjaka. Iz svega navedenog može se ustvrditi da je supervizija udomitelja neprekidan podržavajući proces udomiteljima u kojem oni međusobno, uz stručno vođenje supervizora, analiziraju i reflektiraju svoje postupke, sustav vrijednosti i osjećaje u skrbi s udomljenim djetetom i njegovim okruženjem kako bi se izgradili kao kompetentni i odgovorni udomitelji.

Čini se kako udomitelji na supervizijama mogu učiti nove načine i modele suradnje s drugim udomiteljima/udomiteljicama, ali i sa stručnjacima. Prema Vejmelki (2009) udomitelji su motivirani za superviziju, rado dolaze na susrete na koje gledaju kao na vrijeme koje je posvećeno njima, a navodi i da zbog raznolikosti tema supervizijskih susreta upućuje na potrebu udomitelja za podrškom u različitim područjima. Česi (2009) navodi da supervizija udomiteljima omogućava otvoren razgovor, mogućnost razumijevanja vlastitih emocija o čemu najčešće ne govore ni pred stručnjacima ni pred svojom obitelji. Zaključuje kako podršku u sklopu supervizijske grupe udomitelji doživljavaju kao nešto osobno i ljudsko, nešto što uzima u obzir njihova razmišljanja te kao nešto što ih jača. Također ukazuje na važnost promišljanja o emocijama i emocionalnim problemima koje imaju udomitelji nakon odlaska udomljene djece iz obitelji, o njihovoj boli i tuzi. Šarić (2009) navodi da udomitelji iz supervizije izlaze osnaženi i s porukom „da nisu sami“ te da je prednost grupe dijeljenje iskustva. U fokusu supervizije udomitelja mogu biti udomljeno dijete, biološki roditelji, braća i sestre, socijalni radnik, škola, rodbina, susjedi i prijatelji (Cajvert, 2006).

Važno je istaknuti da su udomitelji paraprofesionalci s različitim zanimanjima koji su prošli tek zakonom propisanu edukaciju (Žižak, 2006). Temeljna specifičnost supervizije udomitelja jest činjenica da se u fokusu nalazi privatnost udomitelja i udomiteljske obitelji za razliku od supervizije profesionalaca gdje postoji jasno razlikovanje privatnoga i profesionalnoga (Bižić, 2009; Bubaš, 2009; Grgić, 2009), odnosno riječ je o superviziji svakodnevnoga života jer udomitelji žive s djecom o kojoj skrbe (Ustić, 2009, prema Jeđud i sur., 2010). Razlika između supervizije profesionalca i supervizije udomitelja mogla bi se sažeti kao u Tablici 1.

Tablica 1. *Obilježja supervizije profesionalca i supervizije udomitelja (Jeđud i sur., 2010)*

Obilježja supervizije	Profesionalaca	Udomitelja
Prostor	Profesionalni prostor pomagača	Promišljanja privatnoga fenomena (roditeljstva) stavljena u funkciju društvene intervencije
Susret	Profesionalca	Paraprofesionalca i profesionalca (roditelja nebiološke djece i stručnjaka – supervizora)

Mjesto za:	Artikuliranje znanja, iskustva, profesionalnoga stila, vrijednosti, etike	Reflektiranje o svojoj, djetetovoj i obiteljskoj svakodnevnici
Mogućnost za:	Širenje perspektiva, reflektiranje i uvid u svoj rad Rast i razvoj, povezivanje teorije i prakse, razmjenu iskustava Izgradnju profesionalnoga identiteta i stila Osiguranje kvalitete rada Podršku, rasterećenje i skrb o mentalnome zdravlju Cjeloživotno učenje	Izgradnju vlastitoga stila roditeljstva s tuđim djetetom Podizanje kvalitete skrbi o djeci Razmjenu iskustva s drugim nebiološkim roditeljima Izgradnju komunikacijskih vještina i vještina sudjelovanja u grupnome radu Širenje spoznaja o potrebama, razvoju, specifičnim obilježjima djece i odgoju djece Širenje perspektiva, socijalne mreže Rasterećenje, razmjenu iskustva i podršku

Teorijski okvir supervizije udomitelja sačinjavaju četiri skupine znanja i vještina: a) znanja o superviziji u psihosocijalnome radu (znanje o teoriji i vještine vođenja supervizije); b) kompletirajuća ili podržavajuća znanja i teorije – zadatak im je nadograditi temeljne supervizorske kompetencije u dijelu koji se odnosi na poznavanje npr. specifičnosti obiteljskih sustava, teorije o konfliktima, obiteljskome životnom ciklusu, obiteljskome sustavu, znanja o razvoju djeteta, zlostavljanju i zanemarivanju, rada s traumom, obilježjima djece s teškoćama u razvoju, reakcijama djece na odvajanje i sl. Takva znanja omogućavaju supervizoru da među ostalim i educira, ali i podrži udomitelje da na superviziju „donesu“ teme iz svoje obitelji te da kroz tzv. zgrade u superviziji čine (ne)izravnu intervenciju prema obitelji. Ta vrsta znanja potrebna je i zato što je u fokusu supervizije udomitelja uvijek obiteljska privatnost, jer sve što dođe u fokus rada u ovoj vrsti supervizije za udomitelja je privatno iskustvo / privatna sfera njihove obitelji; c) znanja i vještine konzultativnoga rada te d) znanja i vještine rada s grupama (znanja o grupi i vođenju grupe u procesu supervizije) (Ječud i sur., 2010).

IZAZOVI S KOJIMA SE SUSREĆU UDOMITELJI U PRUŽANJU UDOMITELJSKE SKRBI ZA DJECU

Poteškoće s kojima se udomitelji susreću jesu financije, kontakti s biološkom obitelji i nedovoljne informacije o samome djetetu (Žižak, 2010). Iako je obveza CZSS-a prilikom izdvajanja djeteta iz biološke obitelji i smještaja dono-

šenje individualnoga plana za dijete, u praksi često, prilikom hitnih smještaja, izostaju detaljne informacije udomiteljima o djetetu koje primaju na smještaj, od njegova zdravstvenoga stanja, mogućih poteškoća u psihofizičkome razvoju, podataka o biološkoj obitelji, odnosima s drugim srodnicima, obrazovnome statusu, talentima i navikama djeteta, omiljenoj hrani, područjima u kojima mu je potrebna dodatna podrška i dr., a to sasvim sigurno predstavlja dodatan angažman udomitelja i produžava razdoblje prilagodbe udomljenoga djeteta i obitelji udomitelja. Često se udomitelji suočavaju i sa zdravstvenim problemima djece, s poteškoćama u razvoju, poremećajima u ponašanju, pripadnošću drugoj etničkoj grupi, poteškoćama u kontaktu s biološkom obitelji djeteta i sl. Kategorija specijaliziranih udomitelja ima vrlo zahtjevnu ulogu pružanja odgovarajuće skrbi djeci s težim zdravstvenim stanjem ili invaliditetom, zlostavljanoj i zanemarenoj djeci – djeci s emocionalnim poteškoćama, problemima u ponašanju i sl. Kako bi se podigla kvaliteta skrbi za djecu, potrebno je unaprijediti model selekcije udomitelja, uložiti napore u informiranje udomitelja o djetetu te u kvalitetniju pripremu i neprekidnu edukaciju i superviziju udomitelja.

Udomiteljima su u početnoj fazi smještaja djeteta potrebni intenzivnija podrška, savjetodavni rad stručnih radnika, česte posjete u domu udomitelja, što s obzirom na sadašnje standarde i preopterećenost stručnih radnika nije moguće. Međutim, udomitelji navode neodgovarajuću stručnu pomoć i podršku koje se očituju kroz sporost sustava, izostanak stručne podrške stručnjaka te nedostatnu mogućnost razmjene iskustva s drugim udomiteljima (Laklija, Vukelić i Milić Babić, 2012). Udomitelji prolaze edukaciju i osposobljavanje prije smještaja korisnika (40 sati), koja se sastoji od tematskih cjelina: zakonodavstvo, dječja prava, koja uključuju prava djece s teškoćama u razvoju i njima su pokrivena prava i obveze udomljene djece, razvojne faze djeteta, razvoj privrženosti, komunikacija s biološkim roditeljima i dr. (UNICEF, 2021). Udomitelji su obvezni polaziti i redovite godišnje edukacije, međutim, za tako zahtjevnu i odgovornu ulogu udomitelja to sve nije dovoljno. Iako se od udomitelja očekuje da budu partneri u udomiteljstvu i zalažu se za dobrobit djeteta, u praksi to može biti problem kod osoba s visokim strahom od negativne evaluacije pri čemu ih strah od zamjeranja stručnjacima, koji bi ga mogli doživjeti nesposobnim, napornim ili sl., ometa u tome jer stručnjaci su ti koji donose odluku o produžavanju dozvola. Istraživanja pokazuju da se mnogi udomitelji osjećaju kao klijenti, a ne kao partneri sustava (Laklija, 2011).

Istraživanja govore da je podrška potrebna s tri aspekta: zadržavanje udomitelja u udomiteljskome statusu, minimaliziranje troškova skrbi za djecu te prevencija prekida udomiteljstva konkretnoga djeteta (MacGregor i sur., 2006, prema Laklija, 2011). Podrška se može podijeliti u intrinzičnu (unutarnju) i

ekstrinzičnu (opipljivu) podršku (Laklija, 2011). Intrinzična potpora podrazumijeva vrlo dobru komunikaciju i razmjenu informacija između stručnjaka i udomitelja, što utječe na zadržavanje udomitelja u toj ulozi. Neki od važnijih oblika ekstrinzične podrške svakako su odgovarajući trening udomitelja, razvijanje savjetodavnih tehnika i vještina za podmirivanje specifičnih potreba djeteta te odgovarajuća novčana naknada (Mac Gregor i sur., 2006, prema Laklija, 2011). Autorica naglašava važnost podrške udomiteljima, bilo da je stručna ili neformalna, međusobne interakcije udomitelja, što utječe na njihovo percipiranje udomiteljstva kao i na zadržavanje udomitelja u tome statusu. Stoga se autorica, između ostaloga, zalaže i za uvođenje supervizije udomitelja i stručnjaka, stručnu pomoć udomiteljima te suradnju vladina i nevladina sektora. Prema preporukama IPA 2010 unutar skrbi tijekom udomiteljstva stoji obvezno sudjelovanje u grupama za podršku udomiteljima i supervizijskim grupama.

Laklija, Milić Babić i Vukelić (2012) pokazuju da se poteškoće koje udomitelji izdvajaju prilikom pružanja skrbi djeci s teškoćama u razvoju odnose na: proces prilagodbe, neodgovarajuću stručnu pomoć i podršku, odnose s biološkom obitelji djeteta, specifične poteškoće djeteta i nepovjerljiv stav okoline. Autorice navode da je važno osigurati dostupnost i mogućnost uključivanja udomitelja djece s teškoćama u grupe za podršku, ali i u supervizijske grupe udomitelja, posebice jer za to već postoji educirani kadar. Možemo se složiti da je udomiteljima potrebna neprekidna i profesionalna podrška, odnosno supervizija, čiji su zadatci osnažiti udomitelje, uvažavati njihove osjećaje, stavove i postupke, pratiti njihov rad kao udomitelja i poticati ih na još veći angažman u pronalazanju odgovora na zahtjeve odgoja djece i ostalih zahtjeva s kojima se susreću u udomiteljstvu. Krajnji cilj provođenja supervizije udomitelja jest unaprjeđenje kompetencija udomitelja, a samim tim i bolja, odgovarajuća skrb o djeci.

Vejmelka (2011) je ustvrdila kako je malo istraživanja u području supervizije udomitelja, ali i specifičnih stručnjaka u području udomiteljske skrbi. Iako je prošlo deset godina od navedene tvrdnje, nažalost možemo potvrditi kako je situacija i dalje takva te u tome aspektu vidimo bitan doprinos i ovoga istraživanja.

CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Cilj je ovoga istraživanja dobiti uvid u očekivanja i doživljaje supervizije iz perspektive udomitelja. U skladu s navodima iznesenim u uvodu te definiranim ciljem istraživanja postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kako udomitelji opisuju doživljaj sudjelovanja u supervizijskoj grupi?
2. Koja područja/teme udomitelji koji se bave udomiteljstvom imaju potrebu proraditi tijekom supervizije?
3. Koja su profesionalna i osobna očekivanja udomitelja od supervizije?
4. Koja su očekivanja udomitelja od supervizora?
5. Kakva je potreba udomitelja za neprekidnom podrškom u radu u sustavu socijalne skrbi?

METODOLOGIJA - NAČIN PROVEDBE ISTRAŽIVANJA

S obzirom na prirodu istraživačkoga problema, svrhu istraživanja kao i na ograničenu veličinu uzorka odabran je kvalitativni pristup u prikupljanju i obradi podataka. Za provedbu istraživanja dobivena je suglasnost od Etičkoga povjerenstva Pravnoga fakulteta u Zagrebu. Podatke o udomiteljima, mogućim sudionicima istraživanja koji su prošli superviziju, dobili smo od supervizora udomitelja kao i zaposlenika Tima za udomiteljstvo preko kojih je i ostvaren prvi kontakt. Po dobivanju suglasnosti od mogućih sudionika da ih mogu kontaktirati istraživači ostvaren je prvi kontakt u kojemu su sudionicima objašnjeni svrha i cilj istraživanja te je zatražena suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Budući da smo do sudionika istraživanja došli preko CZSS-a, posebno im je bio istaknuto kako uvide u pojedinačne transkripte nećemo davati nikomu na uvid te kako će podatci biti prikazani grupno. Sudionicima istraživanja bile su zajamčene anonimnost i povjerljivost. Polustrukturirani intervjui s udomiteljicama provodili su se u prostorima u kojima nisu bila prisutna udomljena djeca, uglavnom u službenim prostorijama CZSS-a, kako bi im se osigurao prostor za otvoreno iznošenje svojih promišljanja te time štitio interes djeteta u vidu da ga se posebno ne izlaže temi intervjua. Sudionici istraživanja informirani su o mogućnosti da u bilo kojemu trenutku mogu odustati od sudjelovanja u istraživanju te da nakon grupne obrade podataka mogu dobiti uvid u rezultate istraživanja. Odgovori udomiteljica snimani su diktafonom, uz prethodno dobivenu suglasnost za snimanje. Za potrebe intervjua osmišljen je predložak s pitanjima. Intervjui su trajali između 45 i 60 minuta.

SUDIONICI ISTRAŽIVANJA

Uzorak sudionika sastoji se od osam udomiteljica s iskustvom sudjelovanja u superviziji udomitelja. Životna dob udomiteljica koje su sudjelovale u istraživanju kretala se od 44 do 64 godine ($M = 50,37$, $STD = 6,92$), a dužina

bavljenja udomiteljstvom od 5 do 26 godina ($M = 12,75$, $STD = 6,94$). S obzirom na broj udomljene djece njih četiri imale su u trenutku provedbe istraživanja udomljeno jedno dijete, njih tri dvoje djece, dok je jedna udomiteljica imala četvero djece na smještaju. S obzirom na status udomitelja pet ih je u nesrodničkome, a tri u srodničkome statusu u odnosu na dijete. Četiri udomiteljice bave se tradicionalnim, a četiri specijaliziranim udomiteljstvom. Njih su četiri u statusu nezaposlene osobe, dvije su umirovljenice, a dvije su zaposlene. Pet udomiteljica ima završenu srednju, a ostale nižu stručnu spremu. Heterogenost uzorka udomiteljica očitovala se u njihovoj dobi, dužini bavljenja udomiteljstvom, broju udomljene djece, vrsti udomiteljstva, statusu udomitelja, zanimanju/struci i radnome statusu. S druge strane, homogenost je bila prisutna s obzirom na status udomitelja za djecu, ženski spol i iskustvo sudjelovanja u superviziji udomitelja.

METODA OBRADJE I ANALIZE PODATAKA

Za potrebe obrade podataka izradili su se pisani zapisi razgovora iz snimljenih audiozapisa koji su se podvrgli kvalitativnoj analizi. Podatci su obrađeni, analizirani te interpretirani postupkom tematske analize (Braun i Clarke, 2006). Razlog odabira tematske analize u njezinoj je teorijskoj i metodološkoj fleksibilnosti. Tematska analiza pokazala se korisnom kod istraživačkih pitanja kojima su u fokusu individualna iskustva sudionika. Analiza se sastoji od sljedećih faza: upoznavanje s podacima, kreiranje inicijalnih kodova, grupiranje kodova u zajedničke teme, provjeravanje kreiranih tema, definiranje i imenovanje završnih tema te pisanje izvještaja (Braun i Clarke, 2006).

REZULTATI I RASPRAVA

Doživljaj supervizije udomitelja iz perspektive udomitelja

Udomiteljice doživljaj vlastitoga sudjelovanja u supervizijskoj grupi opisuju kroz kategorije: doživljaj podržavajuće atmosfere, razmjena iskustava, podrška, ublažavanje stresa, osjećaj da nisu sami, unaprjeđenje vlastitih kompetencija te razjašnjavanje dvojbi s pripadajućim kodovima.

Tablica 2. *Doživljaj vlastitoga sudjelovanja udomiteljica u supervizijskoj grupi*

TEMA: Doživljaj vlastitoga sudjelovanja u supervizijskoj grupi	
KATEGORIJE	POJMOVI
Doživljaj podržavajuće atmosfere	Ugodan osjećaj Osjećaj iskorištenosti vremena Osjećaj prihvaćenosti Osjećaj sigurnosti/povjerljivosti Prisnost
Razmjena iskustva	Razmjena iskustava i savjeta
Podrška	Osjećaj dostupnosti podrške
Ublažavanje stresa	Opuštanje i olakšanje Rasterećenje
Osjećaj da nisu sami	Druženje s drugim udomiteljima Povezanost u grupi
Unaprjeđenje vlastitih kompetencija	Stjecanje novih znanja Rješavanje nedoumica

Doživljaj podržavajuće atmosfere sudjelovanja u superviziji udomiteljice opisuju kao: ugodan osjećaj, osjećaj iskorištenosti vremena, osjećaj prihvaćenosti, osjećaj sigurnosti, odnosno povjerljivosti te prisnost. Sudionice ugodan, lijep osjećaj sudjelovanja u superviziji iskazuju kao „Jako ugodno...“ (1) i „Bilo je ugodno...“ (2). Udomiteljice navode osjećaj iskorištenosti vremena: „Sami susreti su bili lijepi, brzo su prolazili...“ (6). Također navode osjećaj prihvaćenosti: „Jedni druge smo prihvatili...“ (8). Jedno je od najvažnijih etičkih načela u superviziji i povjerljivost, što udomiteljice navode, kao i osjećaj sigurnosti da podijele svoje iskustvo: „Osjećaj sigurnosti da podijeliš stručnoj osobi svoj problem...“ (5). Prema Ajduković i Cajvert (2004.) poštovanje povjerljivosti ujedno je i odraz profesionalna ponašanja stručnjaka u nekome području te predstavlja srž supervizije kako bi supervizant dobio u superviziji sigurno mjesto za izražavanje svojih misli, strahova, dvojbi te otvorio za sebe put promjena. Doživljaj prisnosti pridonio je lakšemu otvaranju na superviziji: „Bila je prisna atmosfera, pa se lakše otvoriti...“ (7). Ako superviziju udomitelja promatramo kroz prizmu iskustvenoga učenja, tada moramo naglasiti važnost stvaranja povjerljiva odnosa kako između supervizanata međusobno tako i između supervizora i supervizanata, kao i ostvarenje podržavajuće atmosfere.

Razmjena iskustava s drugim udomiteljima za udomiteljice predstavlja važan aspekt supervizije, što potvrđuju njihove izjave: „Puno iskustva, savjeta, baš ono što treba, puno bolje nego edukacija...“ (1), „Podijelili smo iskustvo,

našli nešto zajedničko...“ (7), „Volim čuti i druge udomitelje koji mogu izmijeniti informacije...“ (8). Istraživanje Laklija (2009) potvrdilo je da je iskustvo poznavanja udomitelja s drugim udomiteljskim obiteljima vrlo važan medij informiranja o iskustvima udomljavanja. Prema Ajduković i Cajvert (2004) koraci rada na slučaju uključuju: molbu za pomoć, razdoblje pitanja, povratnu informaciju, gdje supervizanti dijele svoja iskustva i ideje kako bi se moglo postupiti u svezi s ključnim problemom.

Njihov doživljaj supervizije ogleda se u osjećaju **dostupnosti podrške**: „Lijep je osjećaj kada se možeš na nekoga osloniti...“ (6). Udomitelji percipiraju nedovoljnu brigu centara za socijalnu skrb u svezi s dostupnosti podrške udomiteljima (Kletečki Radović i Kregar Orešković, 2005). Kako bi uspješno izvršavali svoju ulogu udomitelja, potrebni su im različiti oblici podrške – (ne)formalne, profesionalne, socijalne ili osobne (Maclay i sur., 2006). Takvu podršku sustav im često nije u stanju pružiti te udomitelji stvaraju svoj sustav podrške (faza opstanka) oslanjajući se na obitelj, prijatelje, susjedstvo, druge udomitelje i druge stručnjake (liječnike, pedagoge i sl.). Stvaranje takve profesionalne i osobne socijalne mreže povećava vjerojatnost zadržavanja udomitelja u sustavu (Laklija, 2009). Udomitelji imaju veliku potrebu za podrškom u prvoj fazi, kada su bez iskustva (Maclay i sur., 2006). Učestalost kontakata stručnjaka centara za socijalnu skrb i udomitelja ponajprije ovisi o individualnome planu, potrebama uključenih strana i dužini trajanja smještaja. S vremenom se njihov intenzitet može smanjiti, no udomitelji moraju biti svjesni da im je ta podrška dostupna (Laklija, 2009).

Udomiteljice koje su sudjelovale u istraživanju navele su da im je supervizija pridonijela **ublažavanju stresa** kroz: opuštanje, olakšanje i rasterećenje: „Emotivno, zaplaćete, osjetim olakšanje, opuštanje...“ (3), „Opušteno...“ (4), „Supervizija je kao ispušni ventil...“ (5), „Rasterećenje, podijeliš stručnoj osobi svoj problem...“ (6). Ovaj rasterećujući aspekt supervizije zasigurno djeluje kao prevencija stresa. Što proizvodi stres kod udomitelja? Udomitelji često očekuju da će se djeca koju su udomili lako uklopiti i prihvatiti brigu, ljubav i pažnju novih osoba u obiteljskome okruženju. S obzirom na složenost problema kod djece i zahtjeva za sveukupnim tretmanom djeteta, koji uključuje pripremu na prijem u obitelj, pripremu udomiteljske obitelji, pripremu bioloških roditelja te na stvaranje uvjeta za povrat djeteta u vlastitu obitelj, pred udomiteljima stoji odgovoran i težak zadatak (Družić Ljubotina, Kletečki Radović i Jelača, 2005), iako pravila struke govore o sveobuhvatnoj pripremi kako udomiteljske obitelji tako i djeteta za kojega je predviđeno izdvajanje iz obitelji, a napose od bioloških roditelja. No, često to nije tako i udomitelji se suočavaju s nizom situacija s kojima se ne znaju nositi. Stoga u grupnoj super-

viziji udomitelji imaju prostor za reakcije koje im omogućavaju da se oslobode pritiska, razočarenja i prevelikoga preuzimanja odgovornosti (Shulman, 1996).

Udomiteljice u svojim odgovorima doživljaja supervizije navode i **osjećaj da nisu same**, u sklopu kojega prepoznaju važnost kontakta s drugim udomiteljima: „Svidio mi se način kako se ljudi zbliže...” (1), „Druženje, osjećaj da nisi sam... Mi smo se zbližili jako kao grupa...” (5), „Druženje...” (6).

Udomiteljice navode kako im je iskustvo sudjelovanja u superviziji omogućilo i da **unaprijede vlastite kompetencije**, ali i navode stjecanje novih znanja i rješavanje nedoumica. Stjecanje novih znanja prepoznaje se u njihovim odgovorima: „Čula sam stvari koje prije nisam čula...” (4), „Saznala sam štošta, bilo je tema o odgoju...” (5). Nadalje, sudionice ističu važnost rješavanja nedoumica kao unaprjeđenja vlastitih kompetencija: „Oko nedoumice...” (5); „Saznajete kako se drugi odnose prema djeci koja su udomljena, bojiš se da ne pogriješiš, lakše je...” (8). Brown, Moraes i Mayhew (2005) navode kako udomitelji iskazuju potrebe za edukacijom, komunikacijom sa stručnjacima, savjetodavnim službama, grupama podrške s drugim udomiteljima, podršku u zajednici i sl. Slično pokazuju i rezultati istraživanja autora Brajša Žganec, Keresteš i Kuterovac Jagodić (2007) u kojemu udomitelji ističu potrebu za pravodobnim i potpunim informacijama o psihofizičkome stanju i teškoćama djeteta te potrebu za edukacijom u smislu unaprjeđenja znanja o skrbi za djeću. Ako superviziju definiramo kao metodu usvajanja profesionalnoga znanja i razvoja, tada bi upravo supervizija mogla biti udomiteljima uvelike podrška u njihovu radu. Prihvatanjem i podrškom grupe, ali i prepoznavanjem vlastitih slabosti u drugima unutar grupe, čime se njihov problem dijelom i generalizira, udomitelj dobiva poticaj za promjene kod samoga sebe, a time i promjene svoje životne situacije (Bubaš, 2009). Nadalje, supervizija udomiteljima pruža drukčije perspektive viđenja situacije, procjenjivanja osoba (npr. bioloških roditelja udomljene djece), drugačije perspektive različitih situacija s biološkim roditeljima, bolje razumijevanje potreba udomljene djece, a napose se kroz proces supervizije mogu usvojiti i drugačiji načini komuniciranja. Udomitelji kroz superviziju postaju otvoreniji za različita mišljenja kako bi ih proradili i argumentirano usvojili ili odbacili. Svjesnost da postoje vlastita ograničenja daje im potencijal za rad na sebi, jačanje kompetentnosti i razvoj samopouzdanja (Škrabić-Aničić, 2008).

Teme koje udomitelji imaju potrebu proraditi tijekom supervizije

Kvalitativnom analizom odgovora udomitelja o temama koje imaju potrebu proraditi u okviru supervizije udomitelja utvrđene su tri kategorije: dostupnost podrške udomiteljskoj obitelji u skrbi za dijete u različitim aspektima skrbi, proces tugovanja te teme u svezi sa skrbi o djeci s teškoćama u razvoju.

Tablica 3. Područja/teme za koje udomitelji prepoznaju potrebu za proradom u okviru supervizije

Područja/teme za koje udomitelji prepoznaju potrebu za proradom u okviru supervizije	
KATEGORIJE	POJMOVI
Dostupnost tematski ciljane podrške udomiteljskoj obitelji u skrbi za dijete u različitim aspektima skrbi	Potreba za pomoći sustava u skrbi za djecu Pomoć u rješavanju problema oko skrbi o udomljenome djetetu kroz dobivanje povratne informacije o svome „radu“ Postavljanje granica prema udomljenomu djetetu Odnosi bioloških roditelja i udomitelja Odnosi bioloških roditelja i djeteta Odnos udomitelja i djeteta
Proces tugovanja	Podrška i pomoć u prevladavanju tuge zbog odlaska djeteta iz udomiteljske obitelji
Skrb o djeci s teškoćama u razvoju	Problem komunikacije s djecom oštećena sluha Pomoć u učenju djeci s teškoćama u razvoju

Dostupnost tematski ciljane podrške udomiteljskoj obitelji u različitim konkretnim aspektima skrbi odnosi se na: potrebu za pomoć sustava u skrbi za djecu, pomoć u rješavanju problema oko skrbi o udomljenome djetetu kroz dobivanje povratne informacije o svome „radu“, postavljanje granica prema udomljenomu djetetu, odnos bioloških roditelja i udomitelja, odnos bioloških roditelja i djeteta i odnos udomitelja i djeteta. Potreba za pomoći sustava u skrbi za udomljeno dijete percipira se kao veća dostupnost ustanova koje im tu pomoć mogu dodatno pružiti u suradnji s Timom za udomiteljstvo, npr. Poliklinika Suvag i dr.: „Kako osigurati bolju skrb za udomljenu djecu, da nam sve bude dostupnije, npr. za govorne vježbe. Na superviziji smo mogli pričati o tome, ali ja sam mislila da će se u budućnosti to poboljšati, da će to netko čuti...“ (3).

Udomiteljice navode potrebu za pomoći u rješavanju problema u svezi sa skrbi o udomljenome djetetu kroz dobivanje povratne informacije o svome „radu“: „Voljeli smo je kao svoje dijete, a ona je bila strašno agresivna... Možda sam negdje pogriješila, voljela bih čuti mišljenje...“ (1), „Da ti netko da podršku da to što radiš, radiš dobro. Ponekad rezultati nisu podjednaki trudu, pa možda poduzmeš neke druge metode...“ (8). Naime, udomiteljima je potrebna refleksija o njihovu radu, što je moguće kroz supervizijski rad s udomiteljima. Također im pruža veću sposobnost snalaženja u pojedinim problemskim situacijama te jača njihovu sigurnost i osjećaj kompetentnosti. Kao i roditeljima, udomiteljima tim više javlja se problem postavljanja granica prema udomlje-

nomu djetetu: „Npr. majka ga pušta van do 22 sata, a ja mu to ne dam, pa oko toga malo. Nekada popustim, ali želim biti dosljedna... način postavljanja granica...” (7). Naročito u procesu prilagodbe udomljenoga djeteta novim okolnostima očekivanja udomitelja često su nerealna, što se može iskazati na različite načine. Ako je osnovni motiv učiniti dobro i pomoći nekomu, a od djeteta se očekuje zahvalnost, naročita uspješnost i sl., takva očekivanja sigurno remete njegov psihički razvoj. Udomitelji mogu imati i predrasude prema obiteljima iz kojih dijete potječe, što može utjecati na poruke koje nesvjesno šalje djetetu, a mogu biti i prezaštitnički, što također može loše utjecati na njihove odgojne postupke.

Odnosi bioloških roditelja i udomitelja često znaju biti iscrpljujući za udomitelje, pa su samim time često u fokusu supervizije: „Više me mučio odnos roditelja prema meni, nego što je meni bilo teško s tom djecom...” (5). Biološki roditelji često su negativno raspoloženi, čak prijeteći naspram aktivnosti izdvajanja djeteta iz obitelji, pogotovo bez suglasnosti roditelja. Osjećaju strah zbog mogućnosti potpunoga gubitka djeteta kao i razvijanja privrženosti i odanosti udomiteljskoj obitelji. Udomitelji navode potrebu dostupnosti podrške i u segmentu odnosa bioloških roditelja i djeteta: „Udomitelji se boje da će djeca danas-sutra otići svojim roditeljima i zato ne podržavaju kontakte, pogotovo ako su majke duševno bolesne...” (4). Kroz superviziju uočeno je kako se udomitelji emocionalno vežu za djecu te je budućnost djece determinirana i odnosom koje je dijete stvorilo tijekom odrastanja u biološkoj obitelji, stoga teže prihvaćaju odgovornost za održavanje i poticanje djeteta na kontakte s biološkim roditeljima.

Udomitelji su naveli potrebu dostupnosti podrške i u odnosu udomitelja i djeteta: „O odnosu udomitelja i djeteta, iskustvu koje smo imali, bili smo srodnički i nesrodnički udomitelji...” (8). Udomiteljima su potrebne podrška i pomoć u **procesu tugovanja zbog odlaska djeteta iz udomiteljske obitelji** te je i to jedna od tema koja se javlja tijekom supervizije: „Imala sam djevojčicu koja je otišla na posvojenje, pa sam bila tužna i nesretna, o tome smo pričali na superviziji...” (3). Udomitelji se nerijetko suočavaju s odlaskom djeteta iz njihove udomiteljske obitelji gdje su bili smješteni veći broj godina i udomljenju djecu doživljavali kao svoju. Neki su od njih bili suočeni s planiranim ili neplaniranim, naglim odlaskom djeteta iz njihove obitelji, bilo zbog posvojenja, vraćanja u biološku obitelj ili zbog nekih drugih razloga (Česi, 2009). Supervizija je zasigurno mjesto gdje udomitelji mogu vrlo otvoreno razgovarati o svojim problemima, gubitcima, onomu što ih stvarno muči. Najčešće o tome nisu prethodno razgovarali ni sa svojim socijalnim radnikom, koji s jedne strane pruža podršku, a s druge strane vrši kontrolu, a uz to je i povezan strah od procjenjivanja udomitelja nekompetentnim. Udomiteljstvo je već u svojoj

definiciji skrb o djetetu na određeno vrijeme, tj. do odlaska na posvojenje ili u vlastitu obitelj, pa je, stoga, ova tema opraštanja, zatvaranja odnosa, tugovanja vrlo prisutna u životima udomitelja i ostalih članova njihovih obitelji.

Skrb o djeci s teškoćama u razvoju odnosi se na problem komunikacije s djecom oštećena sluha: „Pomogla mi je jedna udomiteljica koja ima vlastitu gluhoonijemu djecu. Meni je bio problem što nisam mogla uspostaviti željenu komunikaciju s tom djecom...“ (1); ali i na pomoć u učenju djeci s teškoćama u razvoju: „Ja sam željela toj djeci pomoći u učenju, u matematici, a onda mi je žena objasnila da oni nekako drukčije uče...“ (1), „Kako im pomoći u učenju...“ (5). Sintagma „dijete s teškoćama u razvoju“, prema *Zakonu o socijalnoj skrbi* (NN, 157/13, 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19, 64/20, 138/20), odnosi se na dijete koje zbog tjelesnih, senzoričkih, komunikacijskih, govorno-jezičnih ili intelektualnih teškoća treba dodatnu podršku za učenje i razvoj kako bi ostvarilo najbolji mogući razvojni ishod i socijalnu uključenost. Djeca s teškoćama u razvoju, pored stresora prisutnih u vlastitim obiteljima te izloženosti stresu izdvajanja iz vlastite obitelji i prilagodbe na novu udomiteljsku obitelj, imaju i dodatne posebne potrebe vezane za njihove specifične teškoće. Prema Lipsu (2007) udomljena djeca s teškoćama u razvoju često su djeca koja ne dobivaju odgovarajući smještaj i skrb što ih čini posebno ranjivom skupinom. Prema istraživanju Udruge za promicanje inkluzije (Herenčić i Mihanović, 2006) o kvaliteti udomiteljstva djece s teškoćama u razvoju iz 2002. godine udomitelji vrlo često naglašavaju nelagodu vezanu za prvi samostalni ostanak djeteta kod njih, s obzirom na to da nisu dobili potrebne informacije o vrsti teškoće u razvoju udomljenoga djeteta, njegovim potrebama kao ni o pristupu/metodama rada s njim. Poteškoće na koje nailaze udomitelji prilikom pružanja skrbi djeci s teškoćama u razvoju odnose se na: proces prilagodbe, neodgovarajuću stručnu pomoć i podršku, odnose s biološkom obitelji djeteta, specifične poteškoće djeteta i nepovjerljiv stav okoline, a prema kvalitativnomu istraživanju udomitelja (Laklija, Milić Babić i Vukelić, 2012) odnos između njih i djeteta ovisi o njihovim očekivanjima, mogućnosti suosjećanja s djetetom i sposobnosti identifikacije s njim, mogućnosti otkrivanja uspješne komunikacije s djetetom, u čemu supervizija udomiteljima može biti korisna.

OČEKIVANJA OD SUPERVIZIJE I SUPERVIZORA IZ PERSPEKTIVE UDOMITELJA

Udomitelji se do sudjelovanja u superviziji udomitelja nisu susreli s supervizijom. Osnovne informacije koje su dobili bile su one koji su im dali supervizori udomitelja, koji su ih motivirali za superviziju. Govoreći o motivaciji udomitelja za superviziju (Berc, 2009), ona je u svezi s povlasticama koje su-

pervizija nudi, a to su, primjerice, prorada osobnih iskustava tijekom supervizije, prepoznavanje osobnih potencijala kao i mogućnost rješenja pojedine situacije uz grupnu podršku i osobni angažman.

Odgovori sudionika istraživanja udomitelja mogu se svesti u sedam kategorija: prostor ostvarivanja komunikacije s drugim udomiteljima i stručnjacima; razmjena iskustava s drugim udomiteljima; rasterećenje; edukacija; savjetovanje; povjerljivost i osobni rast i razvoj.

Tablica 4. Očekivanja od supervizije i supervizora iz perspektive udomitelja

TEMA: Očekivanja od supervizije iz perspektive udomitelja		TEMA: Očekivanja od supervizora iz perspektive udomitelja	
KATEGORIJE	POJMOVI	KATEGORIJE	POJMOVI
Prostor ostvarivanja komunikacije udomitelja i stručnjaka	Druženje s udomiteljima Rad s timom za udomiteljstvo	Informativna/ edukativna podrška	Dobivanje povratne informacije Otvorenost za sva pitanja Pravno savjetovanje
Razmjena iskustava s drugim udomiteljima	Međusobna izmjena iskustava Uvid u iskustva drugih udomitelja, njihova razmišljanja Uvid u nošenje s problemima drugih udomitelja	Stručnost supervizora	Društveno-humanističke formalne edukacije Posjedovanje teorijskih znanja Posjedovanje praktičnih iskustava
Rasterećenje	Ventiliranje Dijeljenje problema s drugima	Osobine supervizora	Dobar slušač, komunikativan, strpljiv, posvećen, suosjećajan, opušten, jednostavan u izražavanju
Edukacija	Dobivanje novih znanja		
Konzultiranje	Dobivanje savjeta/ konzultacija	Spremnost na dijeljenje sebe grupi	Dijeljenje iskustva supervizora
Povjerljivost	Osjećaj povjerenja	Usmjeravanje procesa	Konfrontiranje Usmjeravanje supervizanta Donošenje tema u superviziju
Osobni rast i razvoj	Rad na sebi kao osobi	Predanost ulozi supervizora	Ljubav prema radu

Prostor ostvarivanja komunikacije s drugim udomiteljima i stručnjacima odnosi se na druženje s drugim udomiteljima: „Dođu i druge gospođe... od supervizora dobijem savjet...” (1), „Družiš se...” (2); ali i na dodatnu suradnju/rad s timom za udomiteljstvo. „Rad s ljudima s kojima surađujem, Timom za udomiteljstvo...” (3).

Razmjena iskustva s drugim udomiteljima odnosi se na međusobnu izmjenu iskustava: „Izmjenjuju se iskustva...” (1), „Svatko kaže svoje iskustvo koje je primijenio ili u učenju...” (2), „Pomoglo mi stjecanje tuđih iskustava i dijeljenja svojih...” (7); na dobivanje uvida u iskustva drugih udomitelja, njihova razmišljanja: „Očekivanja su bila da čujem kako drugi udomitelji funkcioniraju, da čuješ tuđa iskustva, razmišljanja...” (4); na nošenje s problemima drugih udomitelja: „Da upoznam kako se nose sa problemima...” (5). Prepoznaju važnost supervizijske grupe i u dijelu **rasterećenja**, ventiliranja, toga kako su se osjećali: „Da se požalim, meni je supervizija bila ispušni ventil, kad ti se nakupilo pritiska, netko te čuo...” (4); ali i dijeljenja problema s drugima: „Ako imamo nešto s čim se ne možemo nositi, da nas sasluša kada imamo problem” (6), „Da probleme podijelim s nekim...” (8). Udomitelji izražavaju i očekivanje od supervizija da im pruže **edukaciju** kako bi stekli nova znanja: „Kao edukacija, htjela bih znati više...” (5). Udomitelji očekuju izravne odgovore, savjete u svezi s pojedinim temama/pitanjima, pri čemu do izražaja dolazi konzultativna, ali i metoda uloga supervizora: „Da od supervizora dobijem savjet, da se konzultiramo...” (1). Žele i **povjerljivost**, tj. osiguravanje osjećaja povjerenja: „Otvorenija sam na superviziji, to ostaje u sobi i ono što misliš da ne možeš reći, kažeš...” (8) te **osobni rast i razvoj**: „Da se nadograđuješ kao osoba...” (7). Izrazito je važno u superviziji doznati što članovi grupe, svaki pojedinačno, očekuju od supervizije. Udomitelji imaju manje mogućnosti od stručnjaka da putem obrazovanja priskrbe samopouzdanje u svoju ulogu tzv. pomagača te se osjećaju anksiozno (Magnusson i Wilhemson, 2006). Praksa pokazuje da oni najčešće od supervizije očekuju konkretne savjete u radu s udomljenom djecom ili njima samima (Rogić Šneperger, 2009). Udomitelji imaju veliku potrebu da odgovornost za dijete podijele s nekim drugim, a to se može očitovati kroz traženje izravnih savjeta. Udomitelji kroz superviziju imaju i mogućnost razvijanja sposobnosti iznošenja i analize vlastitih osjećaja i ponašanja, vještinu definiranja problema koju bi stavili u fokus, reflektiranja što vide bolje ili drugačije. Također, vlastite slabosti udomitelji mogu prepoznati kod drugih udomitelja iz supervizijske grupe (Wilhemson, 2006), čime se problem „dramatizira“. Udomiteljima supervizija pomaže i kako bi se oslobodili pritiska, potisnutih osjećaja, razočarenja (Wilhemson, 2006), što dovodi do rasterećenja. Odgovori udomitelja o očekivanjima od supervizora mogu se svesti u šest

kategorija: informativna podrška; stručnost supervizora; osobine supervizora; spremnost na osobno dijeljenje sebe grupi; usmjeravanje procesa te predanost ulozi supervizora.

Informativna podrška udomiteljima podrazumijeva dobivanje povratne informacije od supervizora: „Sve što ga pitam, dobijem povratnu informaciju...“ (1); otvorenost za sva pitanja: „Da ga mogu pitati sve, da dobijem odgovor...“ (3), „Da provodi teme koje su od interesa za grupu, ali to je bilo da nam da informacije, što god smo htjeli razgovarati...“ (5); kao i pravno savjetovanje: „Da je upućen u sve jako dobro, pravna pitanja, na što imam pravo, jer da nije bilo njega, ne bih danas iskoristila neka prava. Od njegova odgovora svi imamo korist...“ (1), „Da nam da informacije vezane uz pravne postupke i dr...“ (5).

Stručnost supervizora odnosi se na društveno-humanističke formalne edukacije: „Da je dobar psiholog, sociolog, socijalni radnik...“ (5); na to da ima teorijska znanja: „Svaki supervizor ima neka znanja, mi smo to tako radili razgovarajući...“ (4), „Ima znanja iz pedagogije, sociologije..., da zna stvari bitne za odgoj...“ (5); kao i na to da ima praktična iskustva: „Znanje s terena, ne iz knjiga...“ (6), „Da ima praktično iskustvo...“ (7).

Udomitelji iznose cijeli niz **osobina supervizora** kakve bi trebao imati, među ostalim i to da je: dobar slušač: „Da zna slušati...“ (1), „Dobar slušač...“ (6), „Da nas slušaju...“ (8); komunikativan i strpljiv: „Strpljiv sa ljudima...“ (5); posvećen članovima grupe: „Posvećenost nama...“ (6); suosjećajan: „Puno ljudskosti i razumijevanja...“ (4), „Ne treba toliko znanja koliko osjećaj za ljude...“ (5), „Suosjećajan...“ (8); opušten: „Da se možemo nasmiješiti, relaksirati... jer smo svi u grču...“ (3), „Opušten...“ (5); jednostavan u izražavanju: „Jednostavan da bude...“ (2), „Ne treba biti doktor, jer ja to ne bih razumjela...“ (4). **Spremnost na osobno dijeljenje sebe grupi** odnosi se na dijeljenje iskustva supervizora: „Da nam kaže i svoja iskustva, to je zanimljivo za slušati, praktična iskustva da prenese na nas...“ (2), „Iskustvo, koji se dao radu s ljubavlju...“ (3).

Usmjeravanje procesa očituje se u konfrontiranju osobe koja je neiskrena: „Da možete otkriti onu osobu koja nešto skriva, a on kao stručna osoba da to primijeti...“ (3); u usmjeravanju supervizanta: „Autoritet, ja ću ti pomoći... to ne ide tako i tako, konkretan odgovor...“ (5); u donošenju tema u fokus: „Da nas potakne na određenu temu, pa ćemo o tome pričati, pa ćemo na kraju reći to bi trebalo biti tak...“ (4).

Predanost ulozi supervizora za udomitelje znači ljubav prema radu: „Koji se dao radu s ljubavlju, da si daju truda, korektan odnos...“ (3), „Supervizori su super, od njega smo dobili maksimum...“ (8).

Može se zaključiti da udomitelji od supervizora očekuju ne samo stručnost, koja podrazumijeva teorijska i praktična znanja, nego i niz osobina koje su

pobrojane, informativnu/edukativnu podršku i predanost ulozi supervizora. Udomiteljima je važno da supervizor ima dovoljno supervizorskoga i praktičnoga iskustva te teorijskoga znanja kako bi mogao odgovoriti na njihova pitanja i biti im konkretna podrška u pružanju skrbi za konkretno dijete.

Potreba udomitelja za podrškom u radu

Rezultati istraživanja ukazuju na podatak da su udomiteljima potrebni: grupna supervizija, individualna supervizija, pomoć stručnjaka, grupna podrška, potreba stručne pomoći u kući: psiholog, psihijatar te internetska podrška.

Tablica 5. *Potreba udomitelja za podrškom*

Potreba udomitelja za podrškom	
KATEGORIJE	POJMOVI
Grupna supervizija	Udomiteljstvo djece s teškoćama u razvoju Udomiteljstvo u situacijama gdje je roditeljima oduzeto skrbništvo Rad na „teškim /aktualnim slučajevima“
Individualna supervizija	Individualna supervizija
Pomoć stručnjaka	Pomoć psihologa ili socijalnoga radnika Podrška tima za udomiteljstvo
Grupna podrška	Grupa podrške
Specijalizirana stručna pomoći u kući	Rad s udomiteljskom obitelji u obitelji
<i>Online</i> podrška	Susret sa stručnjakom u <i>online</i> okruženju

Grupna supervizija naročito je potrebna udomiteljima djece s teškoćama u razvoju: „Ogromna potreba, morate imati pomoć, jer ne znate sve kad imate takvu djecu...“ (1), zatim u slučajevima udomiteljstva djece čijim je roditeljima oduzeta roditeljska skrb: „Centar se vrlo malo uključivao u situacijama gdje je Centar oduzeo roditeljima skrbništvo, tu se treba direktno uključiti. Za sve nas bi bilo bolje da je češće, ali jednom mjesečno nije strašno...“ (2). Nadalje navode da im je potrebna grupna supervizija za rad na njima teškim, aktualnim slučajevima: „Pogotovo kad imate teške slučajeve...“ (2), „Jako dobra za ljude koji imaju kontinuirano probleme...“ (8). Iako udomitelji nemaju iskustvo individualne supervizije, navedena je i potreba za **individualnom supervizijom**: „Možda individualna supervizija da si olakšam...“ **Potrebna pomoć stručnjaka** odnosi se na pomoć psihologa ili socijalnoga radnika udomiteljima: „Svaka dva-tri mjeseca razgovor s psihologom ili socijalnim radnikom...“ (5), „Socijalna radnica je isto spremna slušati i njoj se ponekad obratim...“ (5), te na podrš-

ku tima za udomiteljstvo: „Kada imam neki problem, mogu se obratiti Timu za udomiteljstvo...“ (6), „Dobar je osjećaj da možete nazvati i pitati i dobiti savjet...“ (1). Neki su udomitelji iskazali potrebu za **grupom podrške**: „Ogromna potreba za grupnom podrškom. Ja sam stalno govorila da je 20 sati edukacije malo. Zbog novih zakona, kontinuirano jedan put mjesečno za sve udomitelje, skupiti pitanja...“ (8), „Meni podrška puno znači, pogotovo za nas s djecom s problemima u ponašanju...“ (3).

Potrebna stručna pomoć psihologa ili psihijatra u kući odnosi se na rad s udomiteljskom obitelji i djetetom u njihovoj obitelji: „Trebalo bi više stručnjaka za pomoć toj djeci, kao inkluzija: psiholog, psihijatar, koji dolaze u kuću...“ (5). Također, **potrebno je omogućiti online podršku**: „Meni je zgodna internet-ska podrška, pa onda čitam o skupovima, jer za ostalo baš i nemam vremena...“ (7). Navedeno je posebno došlo do izražaja u kontekstu pandemije COVID-19.

Prema ovim rezultatima, udomiteljima su potrebni različiti oblici vrsta podrške od grupne i individualne supervizije, do grupa podrške i različitih stručnih intervencija stručnjaka. Potreba za različitim paralelnim oblicima pružanja podrške posebno dolazi do izražaja u kontekstu specijaliziranoga udomiteljstva i poteškoća s kojima se ti udomitelji susreću. Slični rezultati dobiveni su u i istraživanju Laklija, Vukelić i Milić Babić (2012), gdje se u prijedlozima za unaprjeđenje specijaliziranoga udomiteljstva navode potreba za većom dostupnosti socijalnih radnika pri CZSS-ima, veći broj sastanaka stručnjaka i udomitelja: supervizija udomitelja, kao i većom zainteresiranošću za dijete, tj. stavljanje djeteta u fokus intervencija. Nadalje, udomitelji djece s teškoćama u razvoju, prema Brown i sur. (2005, prema Jeđud, 2009), iskazuju potrebu za: edukacijom, komunikacijom sa stručnjacima, savjetodavnim službama, *respite* oblikom skrbi, vršnjačkom potporom (grupama podrške) te resursima za podršku u zajednici (stručne službe i razvijeni te dostupni programi i sl.). Sabolić i Vejmelka (2015), u svezi s grupnom i individualnom supervizijom, navode da, kao i u ovome istraživanju, jedan dio udomitelja preferira individualnu superviziju i podršku kao individualiziranu i ciljanu podršku, dok dio prepoznaje i ističe potrebu za grupnom supervizijom, usporedno izražavajući i nezadovoljstvo zbog njezine nedostupnosti. Zanimljivo je da su sudionici ovoga istraživanja izrazili potrebu za dostupnosti *online* podrške, pa i supervizije, što je danas za vrijeme pandemije COVID-19 posebno došlo do izražaja, a što će zasigurno u budućnosti biti bitan oblik podrške budućim generacijama udomitelja. Ajduković (2020) navodi da provođenje supervizije „na daljinu“ nije novina u svijetu supervizije, ali je novina u nas jer smo se zbog epidemije COVID-19 suočili s potrebom njezina provođenja te se za vrijeme *lockdowna* i epidemioloških mjera nametnula i kao jedina opcija. S obzirom na navedeno

mnogi su supervizori i supervizanti stekli iskustvo vođenja i sudjelovanja u superviziji „na daljinu“.

METODOLOŠKA OGRANIČENJA – Ključno ograničenje ovoga rada odnosi se na mali broj sudionika istraživanja koji je bilo vrlo izazovno okupiti zbog maloga broja udomitelja s iskustvom supervizije. To je dovelo do toga da kod dijela pojmova i kategorija možda nije dosegnuto teorijsko zasićenje. Iako se svakomu potencijalnom sudioniku naglasilo da je njegovo sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, činjenica da su dobili poziv stručnjaka iz Tima za udomiteljstvo i/ili supervizora mogla je djelovati na njihov pristanak na sudjelovanje i dovesti do pristranosti rezultata zbog davanja socijalno očekivanih odgovora. Također, za dio sudionika istraživanja riječ je o retrospektivnim iskazima istraživanja (od održavanja supervizije udomitelja na kojima su sudjelovali prošlo je i do par godina), zbog čega su možda izostavili još neke informacije/doživljaje kojih se nisu sjetili. Isto tako, udomitelji su vrlo često tijekom intervjua napuštali predmet ispitivanja i prelazili na njima važne teme koji nisu bile u svezi sa sadržajem pitanja nego s potrebom za ventiliranjem, pa ih se često moralo postupno vraćati na postavljeno pitanje kako bi se došlo do podataka relevantnih za ovo istraživanje.

U narednome razdoblju potrebno je provesti slična opsežnija istraživanja doživljaja i ishoda supervizija iz perspektive različitih kategorija udomitelja (tradicionalnih udomitelja, udomitelja koji se bave udomiteljstvom kao zanimanjem: standardnim i specijaliziranim te srodničkim udomiteljstvom). U budućim istraživanjima bilo bi važno istražiti i izazove u radu supervizora udomitelja, ali i stručnjaka u području udomiteljske skrbi te očekivanja i percepciju potrebe za njihovom supervizijom.

ZAKLJUČAK

Doprinosi ovoga istraživanja nisu samo opisi percepcije doživljaja, očekivanja od supervizije i supervizora udomitelja, nego i na temelju dobivenih rezultata zauzimanje za razvijanje modela supervizije koji će najbolje odgovoriti na potrebe udomitelja, zagovaranje uvođenja supervizije u organizirani sustav podrške udomiteljima. Rezultati ovoga istraživanja pokazali su da postoji potreba za supervizijom, da je ona nužna u cilju razvoja stručnih kompetencija kako bi se podigli profesionalni standardi udomiteljstva na višu razinu, a kao krajnji cilj kako bi se unaprijedila skrb o djeci u udomiteljskim obiteljima. Kako je navedeno, uz 30 educiranih supervizora za provođenje supervizije udomitelja uglavnom bez temeljne edukacije iz supervizije (od kojih je većina neaktivna), superviziju provode i pojedini supervizori s poslijediplomskim obra-

zovanjem za supervizore psihosocijalnoga rada u čijemu je radu dominantna razvojno-integrativna supervizija. S obzirom na odgovore sudionika ovoga istraživanja, koji ističu, uz podržavajuću, i edukativnu i konzultativnu funkciju supervizije (prorada određenih tema, stjecanje novih znanja, dobivanje savjeta kroz konzultacije sa stručnjakom), jedno je od ključnih pitanja: Koji je model supervizije potreban udomiteljima? S obzirom na to da prema zakonu udomitelji mogu obavljati udomiteljstvo kao specijalizirani udomitelji (očekivanja da imaju određene specijalizirane kompetencije za brigu o specifičnim kategorijama korisnika), da se mogu baviti udomiteljstvom kao zanimanjem, da prolaze određene edukacije te da su zapravo u ulozi paraprofesionalaca, također se može postaviti sljedeće pitanje: Je li u kontekstu udomiteljske skrbi opravdano govoriti o tzv. metodičkoj superviziji udomitelja? Metodička je supervizija, kako navodi Ajduković (2020a: 403-404), modelu supervizije u kojemu je naglašena, kroz strukturirani rad na slučaju, edukativna komponenta usmjerena na osnaživanje kompetencija stručnjaka (znanja, vještina i vrednota) za primjenu upravo te određene metode(a) rada, specifična pristupa u radu s nekom skupnom korisnika prema određenim metodama. Edukativna komponenta u superviziji u svezi je s pojedinačnim edukativnim potrebama supervizanata u konkretnim slučajevima/situacijama, u kojima supervizor stručna znanja i postupke koristi kako bi se potaknulo supervizanta da promisli o svojim kompetencijama i njihovoj primjeni u praksi, doživljaju djeteta, budućim reakcijama/postupanjima itd. Sve to povlači pitanje što sve supervizori koji se bave supervizijom udomitelja trebaju dodatno znati da bi provodili tzv. metodički model supervizije udomitelja. Nedvojbeno je da supervizori trebaju biti i dobro educirani i licencirani za provođenje supervizije, ali trebaju biti i stručni u području sustava skrbi za djecu, dobro poznavati područje udomiteljske skrbi, rada/pružanja podrške udomiteljima te zaštite dobrobiti djece koja se nalaze na skrbi u udomiteljskim obiteljima. Ovo istraživanje može biti polazište za promišljanje o smjeru razvoja supervizije u kontekstu udomiteljstva, razvijanja modela edukacije supervizora udomitelja, ali i poticaj za neka daljnja istraživanja supervizije u kontekstu udomiteljstva.

LITERATURA

1. Ajduković, M. (2020a). Razvoj modela metodičke supervizije u području skrbi za djecu. *Ljetopis socijalnog rada*, 27(3), 381-414. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v27i3.404>.

2. Ajduković, M. (2020b). Supervizija „na daljinu” u vrijeme COVID-19 krize: Hrvatska perspektiva. *Ljetopis socijalnog rada*, 27(1), 7-30. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v27i1.374>.
3. Ajduković, M. & Cajvert, L. (2004). *Supervizija u psihosocijalnom radu*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 121-155.
4. Berc, G. (2009). Motivacija udomitelja za supervizijski rad. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 17-27.
5. Bižić, T. (2009). Dvostruke uloge u superviziji – prednosti i nedostaci. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 27-36.
6. Brajša Žganec, A., Keresteš, G. & Kuterovac Jagodić, G. (2007). *Udomiteljstvo: skrb o djeci izvan vlastite obitelji*: priručnik za edukaciju stručnjaka. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici.
7. Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
8. Brown, J. D., Moraes, S. & Mayhew, J. (2005). Service needs of foster families with children who have disabilities, *Journal of Child and Family Studies*, 14(3), 417-429.
9. Bubaš, M. (2009). Utjecaj supervizije na pozitivne promjene u odnosu udomitelja i bioloških roditelja. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: UISP, 27-36.
10. Cajvert, L. (2006). *Što je supervizija (radni materijal s edukacije supervizora udomitelja UISP-a)*. Zagreb: UISP.
11. Česi, S. (2009.). *Separacija udomitelja i udomljene djece – iskustvo supervizije u podršci i pomoći udomiteljima*. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: UISP, 45-54.
12. Družić Ljubotina, O., Kletečki Radović, M. & Jelača, N. (2005). Socio-demografska obilježja i iskustva udomiteljskih obitelji. *Ljetopis socijalnog rada*, 12(1), 89-107.
13. Grgić, O. (2009). Novine u skrbi o udomljenoj djeci. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 75-83.
14. Jedud, I. (2009). Specifičnosti supervizije udomitelja djece s teškoćama u razvoju. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 85-99.

15. Jeđud, I., Cajvert, L., Wilhelmson, G. & Žižak, A. (2010). *Supervizija v rejnltvu. U Kobolt, A. (ur.), Supervizija inkoučing*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Zavod Republike Slovenije za školstvo, 211-230.
16. Kletečki Radović, M. & Kregar Orešković, K. (2005). Kvalitativna analiza iskustva udomitelja. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 12(1), 67-88.
17. Laklija, M. (2009). *Psihosocijalna obilježja udomitelja i iskustvo udomiteljstva djece* (Doktorska disertacija). Zagreb: Pravni fakultet.
18. Laklija, M. (2011). Pristupi udomiteljskoj skrbi za djecu u svijetu i čimbenici koji utječu na ishode udomiteljstva. *Revija za socijalnu politiku*, 18(3), 291-309. <https://doi.org/10.3935/rsp.v18i3.1020>.
19. Laklija, M., Vukelić, N. & Milić Babić, M. (2012). Specijalizirano udomiteljstvo djece s teškoćama u razvoju – iskustva udomitelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (2), 109-123.
20. Lazar, S. (2009). Supervizija udomitelja-podrška i jamstvo za kvalitetno udomiteljstvo. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 101-107.
21. Magnusson, I. & Wilhemson, G. (2006.) *Odgovornost supervizora u superviziji udomiteljske obitelji*, edukacija „Supervizija udomitelja“ (radni materijal s edukacije supervizora udomitelja UISP-a). Zagreb: UISP.
22. Matić, V. (2011). Razvoj odnosa u superviziji psihosocijalnog rada. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(2), 217-244.
23. Rogić Šneperger, Lj. (2009). Uloga supervizije u promjeni očekivanja udomitelja. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 120-125.
24. Sabolić, T. & Vejmelka, L. (2015). Udomiteljstvo djece u hrvatskoj iz perspektive udomitelja i stručnjaka. *Holon*, 5(1), 6-42.
25. Shulman, I. (1996.). *Vještine pomaganja pojedincima i grupama*. Osijek: Društvo za psihološku pomoć.
26. Šarić, S. (2009). *Specifičnosti supervizije srodničkih obitelji*. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 127-135.
27. Škrabić Aničić, I. (2009). *Utjecaj supervizije na jačanje samopouzdanja udomitelja u kontaktima s biološkim roditeljima udomljenog djeteta*. U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 137-146.

28. UNICEF (2021). *Priručnik za provođenje osnovnog i dodatnog osposobljavanja udomitelja za djecu*. Zagreb: UNICEF Ured za Hrvatsku.
29. Vejmelka, L. (2009). Iskustva vođenja supervizije polaznika edukacije "supervizija udomitelja". U Selak-Živković, A. (ur.), *Zbornik radova Supervizija udomitelja*. Zagreb: Udruga za inicijative u socijalnoj politici, 159-168.
30. Wilhemson, G. (2007). *Sličnosti i razlike između supervizije jedne obitelji i skupine udomitelja*, edukacija „Supervizija udomitelja“ (radni materijal s edukacije supervizora udomitelja UISP-a). Zagreb: UISP.
31. 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.
32. Zakon o udomiteljstvu. Narodne novine, br. 115/18.
33. Žižak, A. (2010). *Udomiteljstvo djece u Hrvatskoj – analiza stanja i prijedlog smjernica za daljnji razvoj udomiteljstva*. Zagreb: UNICEF Ured za Hrvatsku.
34. Žižak, A. (2006). *Mogućnosti pružanja podrške/supervizije profesionalcima i paraprofesionalcima*, edukacija „Supervizija udomitelja“ (radni materijal s edukacije supervizora udomitelja UISP-a). Zagreb: UISP.

SUPERVISION OF FOSTER PARENTS – A PERSPECTIVE OF FOSTER PARENTS

Summary:

Supervision of foster parents is a model of supervision that began to develop in the 1980s with the aim of providing support to foster parents and raising the quality of care for children in foster families. In the Republic of Croatia, we have trained supervisors, but despite the fact that Supervision of foster parents is cited in Foster care Act as a foster carer's right, it is very rarely implemented. The aim of this paper is therefore to gain insight into the experience of supervision from perspective of foster parents with experience of being in a supervision group (N = 8). This research was conducted with the purpose of advocating supervision as a child care quality standard and providing support to foster parents. Data were collected by the method of semi-structured interview and the answers were processed by the qualitative content analysis. The results of the research indicate different benefits from the supervision of foster parents in providing care for children (eg reflecting and sharing their own experiences with other foster parents; relief; education; counselling, etc.) and indicates specific supervision topics/themes that are important for foster parents. From the answers of the participants it is noticeable that parallel with the supportive and educational function of supervision is very important in terms of obtaining foster parents with specific knowledge, skills and guidelines on how to act to improve the quality of care for children in foster families and raise professional standards of foster care at a higher level.

Keywords: *foster care, quality of care, supervision of foster parents, child welfare*

Kontakt osoba: maja.laklija@pravo.hr

MIGRANTI U DOBA COVID-19 KRIZE I SKRB O DJECI MIGRANTIMA BEZ RODITELJSKE SKRBI NA PODRUČJU REPUBLIKE HRVATSKE²⁷

NINA SAUERBORN¹
GORDANA HORVAT¹

¹Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Pravni fakultet, Studij Socijalnog rada, Osijek, Hrvatska

Pregledni rad

UDK: 364.65-054-7-053.2(497.5)

Sažetak

Razvojem trenutačne pandemije COVID-19 sveopće prisutna tema o migrantima „pala je ispod radara“, a jednako tako i količina informacija o oboljelima, kretanjima, životu u migrantskim kampovima i skrbi o djeci migrantima bez roditeljske skrbi koji su se zatekli na teritoriju Republike Hrvatske. Brojnost migranata od 2015. godine i takozvane „migrantske krize“ raste kao i broj ilegalnih prelazaka i novih ruta migrantskih kretanja. Navedeno pokazuju i podatci o migracijama u Europi u nekoliko posljednjih godina, u kojima se navodi da je samo u 2019. godini kroz Europu prošlo 2,7 milijuna migranata koji ne dolaze s područja zemalja EU-a. Jedna od najranjivijih skupina svakako su djeca izbjeglice i migranti kojima je u vrijeme COVID-19 krize dostupnost pomoći i usluga postala još manje dostupna. Posljedica je to karantenskih mjera, zatvaranja javnih službi, ograničena pristupa socijalnim uslugama i zdravstvu. U radu će se prikazati pregled svih dostupnih istraživanja, objava i službenih podataka o kretanjima migranata, sustavu skrbi za djecu migranata kao i podatci o oboljelima. Prilikom istraživanja teme uočen je manjak pouzdane literature i općenito informacija kojima građani imaju pristup. Unatoč mnoštvu aspekata za obradu kada je riječ o migrantima, u ovome će radu prvenstveno biti prikazane statistika trenutnoga broja migranata u Republici Hrvatskoj i okolnim zemljama, usporedba migracijskih kretanja iz 2019. i 2020. godine te činjenica kako je pandemija utjecala na migracije. Također, pobliže će biti objašnjena njihova situacija te je li riječ o kršenju ljudskih prava i prava djeteta za vrijeme pandemije.

²⁷ Ovaj je rad financirao Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku internim projektom IP-PRAVOS-9 Razvoj modela u zajednici za podršku i pomoć obiteljima, osobama u riziku i ranjivim skupinama u društvu.

Ključne riječi: *djeca migranti, COVID-19, izbjeglice, socijalni rad, pandemija*

UVOD

Unazad nekoliko godina tema dolaska i prolaska migranata prema zemljama Europske unije u središtu je međunarodnih i domaćih politika zemalja koje se nalaze na „migrantskoj ruti“ i zemalja koje su krajnji cilj i odredište migranata. Krajem veljače i početkom ožujka 2020. godine politička situacija dodatno je eskalirala zaoštavanjem odnosa Turske i EU-a te tumačenjem potpisanoga sporazuma o izbjeglicama između Europske unije i Turske koji je sklopljen 18. ožujka 2016. godine, a u kojemu su potpisnice sve zemlje članice, njih 28, i Turska. Kako prenosi medij *Deutsche Welle* (2021), tisuće je migranata na grčko-turskoj granici te prijetnja novoga velikog migrantskog vala raste s otvaranjem turskih granica. Do sredine ožujka pandemija COVID-19 poprimila je svjetske razmjere. Njezinim razvojem sveopće prisutna tema o migrantima „pala je ispod radara“, a jednako tako i količina informacija o oboljelima, kretanjima, životu u migrantskim kampovima i skrbi o djeci migrantima bez roditeljske skrbi koji su se zatekli na teritoriju Republike Hrvatske. Javne politike usmjerene na temu migranata usporile su svoj razvoj, no podatci MIPEX-a (*Migrant Integration Policy Index*), koji pokazuju indeks razvijenosti politika integracije migranata, ukazuju na to da je Hrvatska s indeksom 39/100 daleko od prosjeka država koji iznosi 50/100 (Solano i sur., 2020). Na važnost usmjeravanja politika na ovo područje ukazuju i podatci da brojnost migranata od 2015. godine i takozvane „migrantske krize“ raste, kao i broj ilegalnih prelazaka i novih ruta migrantskih kretanja. Navedeno pokazuju i podatci o migracijama u Europi u nekoliko posljednjih godina, u kojima se navodi da je samo u 2019. godini kroz Europu prošlo 2,7 milijuna migranata koji ne dolaze s područja zemalja EU-a (Eurostat, 2021). Zabilježen je i porast stope ksenofobije na globalnoj razini, posebno nakon što je COVID-19 nazvan „kineskim virusom“, što je utjecalo i na ksenofobiju prema osobama kineske nacionalnosti te se samim time proširilo i na druge nacionalnosti i osobe drugih rasa (Della Rosa i Goldstein, 2020). Jedna od najranjivijih skupina svakako su djeca izbjeglice i migranti kojima je u vrijeme COVID-19 krize dostupnost pomoći i uslugama postala još manje dostupna, što je posljedica karantenskih mjera, zatvaranja javnih službi, ograničena pristupa socijalnim uslugama i zdravstvu (Gregurović i sur., 2020). U radu će se prikazati pregled svih dostupnih istraživanja, objava i službenih podataka o kretanjima migranata, sustavu skrbi za djecu migranata kao i podatci

o oboljelima. Unatoč mnoštvu aspekata za obradu kada je riječ o migrantima, u ovome će se radu prvenstveno prikazati statistika trenutalnoga broja migranata u Republici Hrvatskoj i okolnim zemljama, usporedba migracijskih kretanja iz 2019., 2020. i 2021. godine te činjenica kako je pandemija utjecala na migracije, migrante, djecu migrante i njihova prava. Prikupljeni podatci i analiza omogućit će usporedni uvid u ulogu profesije socijalnoga rada u ovome području. Prilikom istraživanja uočen je problem u manjku pouzdane literature te općenito informacija kojima građani imaju pristup. Iz dostupnih podataka prikazat će se situacija migranata u vrijeme pandemije COVID-19 te je li riječ o kršenju ljudskih prava i prava djeteta za vrijeme pandemije.

METODE RADA

Analitički pregled sadržaja koji se koristio u ovome radu usmjeren je na specifično razumijevanje statusa migranata, djece migranata bez roditeljskoga nadzora i uloge socijalnoga rada. Korištenu metodu karakterizira spoznaja da za obrađivanu temu nije dostupna cjelovita građa kao ni drugi izvori podataka, osim onih zabilježenih u analizi. U prvoj fazi istraživanja, od veljače 2020. do kolovoza 2021. godine, pratile su se objave znanstvenih, stručnih i preglednih radova kao relevantnih izvora podataka te se uzorkovanje vršilo i pregledom internetskih portala za prenošenje informacija o zadanoj temi. Od ukupno 62 rada i 116 internetskih članaka, zakona i smjernica uzorkovane su, analizirane i obrađene 32 tematske jedinice analize koje odgovaraju sadržajem i tematski su homogene. Prikupljeni podatci skodirani su te je svaki članak povezan s više atributa. U dijelu interpretacije rezultata predstavljeni su povezani podatci dobiveni analizom sadržaja s ostalim spoznajama i podacima iz drugih izvora poput domaće sudske prakse, prakse Suda Europske unije, statističkih podataka i komparativnih rješenja. Komparativni prikaz analiziranoga sadržaja predstavljen je u dijelu rasprave.

CILJEVI I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Ciljevi provedenoga istraživanja bili su utvrditi kako migranti, kao iznimno osjetljiva kategorija ljudi, tijekom pandemije COVID-19 ostvaruju svoja prava, kakvu imaju zaštitu, dostupnu zdravstvenu njegu i socijalnu podršku. Kretanje, koje je uvelike ograničeno zbog pandemijskih razloga, stvorilo je nove uvjete za boravak i život migranata kao i dodatno ograničenje u njihovu kretanju. Dodatno ugrožena postaju djeca migranti bez roditeljske pratnje i često su smješteni u neprimjerene institucije ili prostore za zbrinjavanje. Razmatraju

se pitanja koliko je djeci dostupna zaštita njihovih prava, koliko su ta prava ograničena, ili nisu, te je li primjetan porast udjela djece bez roditeljske pratnje tijekom pandemije COVID-19. Kako profesija socijalnoga rada pruža određene odgovore u ovome području i koja je uloga socijalnoga rada, pokušat će se prikazati analitičkim pristupom dostupnih informacija. Postavlja se teza da podatci o kretanju migranata, broju oboljelih od virusa COVID-19, uvjetima života migranata za vrijeme pandemije i smještaju djece bez roditeljske pratnje nisu javno dostupni putem službenih vladinih kanala.

REZULTATI I RASPRAVA

Nakon objave pandemije u ožujku 2020. godine tema migranata počela je postupno nestajati iz medija, izvještaja je bilo znatno manje, dok mediji i informativne emisije nisu prestali izvještavati javnost o migrantima i njihovoj situaciji, odnosno neprilici zbog globalne usredotočenosti na koronavirus. Nedostatak izvještavanja doveo je do nepotpune statistike, i o općenitome broju migranta na području Europe i o oboljelim migrantima od koronavirusa. Navedenomu je posljedica ograničavanje uspostave sveobuhvatnih mjera sprječavanja zaraze te isključivanje migranata iz strategija za obuzdavanje virusa i same zaraze. Također je došlo i do ograničavanja migranata na području odgovarajuće zdravstvene zaštite za vrijeme pandemije kao i registriranja za cijepljenje protiv virusa. Navedeno nije samo pojava u Hrvatskoj, nego i u drugim europskim i svjetskim zemljama upravo zato što su se ljudi na vlasti usredotočili na sprječavanje daljnje zaraze u stanovništvu. Problematika nastaje u svezi s tim kako zapravo izgledaju životni uvjeti migranata za vrijeme pandemije te dolazi li do kršenja temeljnih ljudskih prava. Podatci koji djelom upućuju na smanjen angažman država o ovoj temi ujedno predstavljaju i stupanj integracije migranata u društvo. Provedena istraživanja o prihvaćenosti migranata u Hrvatskoj svakako prikazuju znatno negativne rezultate. U sklopu Gallupa 2016. godine provedeno je istraživanje u kojemu se mjerio indeks prihvaćanja migranata u svijetu. Uključeno je 140 zemalja kojima su postavljena pitanja na tri razine, a ukupni je indeks prihvaćenosti iznosio devet. Usporedba globalnoga indeksa prihvaćanja migranata u razdoblju između 2016. i 2019. godine prikazuje kako su, prema podacima iz 2019. godine, migranti nešto manje prihvaćeni u drugim zemljama nego 2016. godine (indeks prikazuje pad prihvaćenosti s 5,34 na 5,21). Rezultati u Hrvatskoj prikazuju indeks prihvaćanja 1,81 od 9 te se samim time Hrvatska rangira na četvrto mjesto neprihvaćanja migranata od ukupnoga broja zemalja u kojima je provedeno istraživanje. Najveći indeks prihvaćanja migranata ima Kanada s 8,46 od 9, dok je najmanji in-

deks prihvaćanja vidljiv u Sjevernoj Makedoniji s indeksom 1,46 od 9, što nije znatno negativniji rezultat od rezultata Hrvatske. Po neprihvaćanju migranata iza Sjeverne Makedonije jest Mađarska, a zatim Srbija. Švedska predstavlja najtolerantniju europsku zemlju te se nalazi na osmome mjestu, dok je Irska na desetome (Esipova, 2020). U skladu s indeksom (ne)prihvaćanja migranata u Hrvatskoj na nasilno odnošenje policijskih službenika prema migrantima na graničnome području Hrvatske upozorava *Border Violence Monitoring Network* u situaciji gdje je hrvatska policija u ožujku 2020. godine nezakonito protjerala 32 osobe u Srbiju. U izvještaju stoji i kako je među njima bilo 12 djece te jedna trudnica. Ovo nije prvi put da su hrvatsku policiju upozorili na njezino nasilno postupanje na granicama. *Amnesty International* adresirao je, također, ovakvo nasilje te istaknuo kako je veoma problematična šutnja koja pridonosi ponavljanju ovakvih događaja (Hrvatski pravni centar, 2020). Kao pokazatelj integracije i mogućnosti razvoja migranata u društvu koristi se alat MIPEX ili indeks razvijenosti politika integracije (Solano i sur., 2020). Pomoću MIPEX indeksa predstavljaju se zemlje na temelju procjene i usporedbe onoga što vlade čine kako bi promicale integraciju migranata kao i uspješnost ovih politika u primjeni (Solano i sur., 2020). Hrvatska je 39. na ljestvici do 100, kako bilježi MIPEX 39, što je ispod prosjeka u odnosu na ostale države. Unatoč tomu, u pojedinim se područjima bilježe pozitivni pomaci, posebno u području osnovnih prava na zdravstvenu zaštitu i zapošljavanje.

Poteškoće na koje migranti nailaze mnogobrojne su te ih je gotovo teško sve i objediniti. Općeprisutne jezične barijere svakako su prvotna teškoća na koju migranti nailaze ulaskom u određenu državu, što se ističe pogotovo za vrijeme pandemije gdje je izvor informacija nužan alat za sprječavanje zaraze koronavirusom. Suočavaju se i s ograničenim financijskim resursima, rasizmom i kulturalnim razlikama između migranata i zemlje koja ih prima. Javlja se problematika u svezi s promicanjem prevencije zaraze i implementiranjem novih dnevnih rutina, osobito zbog manjka zdravstvenih djelatnika (Júnior i sur., 2020). Shodno tomu, migranti izvještavaju kako oklijevaju pri konzultiranju liječnika te informiranju o odgovarajućim mjerama prevencije zaraze zbog straha da ne bi bili uhićeni ili deportirani. Svi dosadašnji dokazi također upućuju na pretjeranu zastupljenost migranata glede života u siromašnim četvrtima s ograničenim resursima, ograničenom prehrambenom i financijskom sigurnošću, pa tako i visoku stopu zaraze te smrtnosti u slučaju zaraze, kako zbog ograničene mogućnosti poštivanja mjera socijalne distance, tako i zbog praćenja neformalnih komunikacijskih kanala te čak i poštivanja vlastite kulture (Guadagno, 2020). Ograničenost pristupa uslugama migrantima pokazala se očitom i pri registriranju za cijepljenje protiv koronavirusa, s obzirom na to

da se u određenim zemljama registrira za cijepljenje putem interneta, a navedena usluga nije dostupna svim migrantima, kao i u situacijama gdje nisu mogli pristupiti testiranju ili liječenju u slučaju zaraze jer nemaju broj socijalnoga osiguranja te nacionalni identitet (Red Cross, 2021). S druge strane, migracijski status predstavlja rizičan čimbenik kod djece migranata za probleme mentalnoga zdravlja, pogotovo za vrijeme pandemije i karantene gdje im je i stambeni prostor znatno ograničen odnosno nemaju trajni životni prostor (Ravens-Sieberer i sur., 2021). Primoranost na ograničen životni prostor tijekom karantene rezultirala je povišenim brojem slučajeva nasilja intimnoga partnera pri čemu su pretežno žene prisiljene na suživot sa svojim zlostavljačem, pogotovo ako je riječ o migranticama bez dokumenata. Često dolazi do tolerancije nasilja zbog prijetnji o deportaciji te prisutnosti manjka znanja o resursima, financijskomu riziku i jezičnim barijerama, što neupitno utječe na fizičko i mentalno zdravlje žrtava (Sabri i sur., 2020). Nadalje, Aragona i sur. (2020) navode nerijetko previđenu situaciju povezanu s uvjetima života migranata i trenutačnom pandemijom, tj. postojanje simptoma posttraumatskoga stresnog poremećaja kao i depresivnih poremećaja i poremećaja prilagodbe kod migranata zbog migracijskih uvjeta, odnosno odbijena zahtjeva za međunarodnu zaštitu, života u siromaštvu i beskućništvu (Júnior i sur., 2020).

Kretanje i broj migranata u vrijeme pandemije covid-19

Pregled statistike kretanja migranata 2020. godine i prva dva mjeseca 2021. godine pokazuje porast broja nezakonitih prelazaka državne granice, tražitelja azila te je prikazan u postocima i po državljanstvima, iako predstavljene podatke ne možemo smatrati u potpunosti točnima jer dio migranata koji nezakonito prelaze granicu nisu zabilježeni. Podatci koji se evidentiraju odnose se i na mjesta zatjecanja migranata, odnosno četiri kategorije mogućih prelazaka, a to su: granični prijelazi, prijelazi u blizinama granica, prijelazi u dubini teritorija te prihvaćenost od policije druge države. Podatci pokazuju da najveći porast broja prelazaka ostvaruju osobe afganistanskoga podrijetla s porastom od 38 % i najčešće ih se zatiče u dubini hrvatskoga teritorija. Istočni dio Hrvatske i dalje je područje koje bilježi najveći broj nezakonitih prelazaka granice što pokazuju i podatci Ministarstva unutarnjih poslova (2021). Zabilježeno je kako je u prvim mjesecima 2021. godine bilo najviše nezakonitih prelazaka u Vukovarsko-srijemskoj županiji, točnije 350 prelazaka, dok u Virovitičko-podravskoj i Bjelovarsko-bilogorskoj županiji nije zabilježen nijedan slučaj. Javnosti su dostupni podatci i o zahtjevima za azil u Hrvatskoj, a bilježi se najveći broj tražitelja azila afganistanskih državljana (232 zahtjeva), što je proporcio-

nalno i broju nezakonitih prelazaka i porastu od gotovo 300 posto dolazaka osoba afganistanskoga porijekla (MUP, 2021). Kako izvještava novinska agencija *Anadolu Agency*, porast migranata koji dolaze iz Afganistana povezuje se s činjenicom da su tijekom travnja 2021. godine NATO snage donijele odluku o povlačenju svojih trupa iz Afganistana što je omogućilo talibansko osvajanje novih teritorija i masovan bijeg stanovništva iz ratnih razaranja (Tuğrul Çam, 2021). Bilježi se i pad tražitelja azila državljana Iraka, skoro 100 %. Ukupno je u 2020. godini bilo 1540 zahtjeva za azil u Hrvatskoj, koji su bili zatraženi prvi put (MUP, 2021). Hrvatska granična policija izvještava kako je u 2020. godini evidentirano 29 094 osoba za koje se ustanovilo da nezakonito prelaze granicu, što označava porast od 43 % u odnosu na prethodnu godinu. Od ukupnoga broja nezakonitih prelazaka maloljetnika je bilo 2522, od kojih je 348 bilo bez pratnje (gotovi isti brojevi bili su navedeni 2019. godine). Pregledom podataka o broju migranata od početka migrantske krize 2015. godine na teritoriju Republike Hrvatske uočen je porast te podatci pokazuju da je u skladu s brojem migranata. Broj nezakonitih prelazaka državne granice Hrvatske također je rastao iz godine u godinu te se u skladu s tim od početka pandemije u 2020. godini i povećao. Ova činjenica povezuje se s pojavom pandemije COVID-19, zatvaranjem granica i ograničavanjem kretanja ljudi unutar država (Gregurović i sur., 2020). Prema podacima Eurostata (2021) broj migranata u Republici Hrvatskoj u 2019. godini iznosio je 9,28 migranata na tisuću stanovnika. U istočnoj regiji Hrvatske pokazatelji Policijske uprave Osječko-baranjske županije (2021) pokazuju da se u 2020. godini evidentiralo preko 1710 osoba koje su nezakonito prešle državnu granicu što je porast od 299,5 % u odnosu na prethodnu godinu (PU, 2021). Migracijska politika u Hrvatskoj temelji se na tome kako dopuštene migracije na hrvatskome teritoriju moraju biti u korist gospodarskoga te socijalnoga razvitka države i hrvatskoga društva (Ajduković i sur., 2019).

U skladu s izvještajem projekta *Student Watch* (2020) u Hrvatskoj migranti odnosno izbjeglice tijekom pandemije imaju pristup zdravstvenim uslugama na nediskriminirajući način. Tijekom izvještavanja o praćenju od početka pandemije pa do srpnja prošle godine Ministarstvo unutarnjih poslova (kasnije u tekstu: MUP) izvijestilo je kako nema poznatih slučajeva zaraženih migranata te kako su prihvatilišta za tražitelje azila sigurna i mirna. U priopćenju se izvještava i o tome kako su izbjeglice i druge ugrožene osobe uključene u nacionalni nadzor te aktivnosti i planove postupanja kada je riječ o utjecaju pandemije na prisilno raseljavanje. Migranti za koje se sumnja da su zaraženi, prema preporuci liječnika opće prakse koji im je svakodnevno dostupan, smještaju se u samoizolaciju te ostaju pod medicinskim nadzorom. Osobama koje

su u samoizolaciji tri puta dnevno donose se topli obroci, lijekovi te higijenske potrepštine u slučaju potrebe. Također su im objašnjene važnost poštivanja mjera socijalne distance i trajanja (samo)izolacije i primjerene higijenske navike. Govoreći o komunikaciji, na objektima u kojima su smješteni migranti Hrvatski zavod za javno zdravstvo (u daljnjemu tekstu: HZJZ) postavio je letke gdje mogu pročitati osnovne informacije i upute za poštivanje mjera karantene na jezicima kojima se stranci koriste. Navedeno je i kako je djeci osiguran pristup *online* nastavi te pristup obrazovanju putem medijskih sadržaja te, ako bude potrebna, pomoć obrazovne prirode Crvenoga križa (Hrvatski pravni centar, 2020). Hrvatski zavod za javno zdravstvo na samome početku pandemije koronavirusa u ožujku 2020. godine proglasio je izbjeglice i tražitelje azila prioritarnim osobama za testiranje na koronavirus jer „zbog svojih osobina imaju visok potencijal zaraze većeg broja ljudi s rizikom brzog širenja infekcije i stvaranja klastera“ (HZJZ, 2020).

Prethodeći pandemiji COVID-19, zemlje članice EU-a u 2015. godini bilježile su više od 300 000 djece ispod 18 godina životne dobi, dok je njih čak 96 500 bilo zatečeno bez pratnje. Istraživanje StubbeØstergaarda i sur. (2017) o pravima djece migranata u Europi ističe podatke kako u 12 zemalja djeca bez pratnje imaju širi raspon prava u zdravstvenoj skrbi od maloljetnika pridošlih s pratnjom. S druge strane, Francuska, Italija, Španjolska, Portugal i Norveška ističu se kao zemlje s eksplicitnim politikama kojima je cilj osiguravanje jednakih prava svim kategorijama maloljetnih migranata, dok su Njemačka i Slovačka zemlje s iznimno restriktivnim politikama glede migranata (StubbeØstergaard i sur., 2017). Gotovo su sve države članice, izuzev Švedske, na samome početku pandemije u 2020. godini znatno ograničile kretanje stanovništva u određenim oblicima (Gregurović i sur., 2020). Ured visokoga povjerenika Ujedinjenih naroda za izbjeglice (u daljnjemu tekstu: UNHCR) potvrđuje kako je pandemija znatno utjecala na migracije. Podatci prikazuju pad dolazaka u jugoistočnu Europu od čak 85 % u travnju 2020. godine u odnosu na travanj 2019. godine te pad od 83 % u usporedbi s ožujkom ove godine. U kampovima se javlja problem prenapučenosti. Takav je slučaj i na grčkome otoku Lezbosu gdje je, unatoč kapacitetu za manje od 3000 migranata, boravilo njih čak 19 000 od kojih su gotovo 2 000 bila djeca bez pratnje. Na Lezbosu se javljaju i razne poteškoće u kampovima u kojima migrantima prijeti opasnost od zaraze, poput izvještaja kako je jedna slavina dostupna za 1300 osoba te im higijenske potrepštine gotovo i nisu na raspolaganju. Ovaj problem dodatno otežava poštivanje mjera socijalne distance te pridržavanja mjera za sprječavanje zaraze (Hrvatski pravni centar, 2020).

Stručnjaci za migracije su u 2021. godini istaknuli kako se u Sjedinjenim Američkim Državama (u daljnjemu tekstu: SAD) tijekom pandemije COVID-19 migranti, izbjeglice i azilanti suočavaju s općeprisutnim društvenim nejednakostima te minimalnim resursima kada je riječ o zdravstvenim uslugama i financijskoj podršci. Nadalje daju uvid u nedovoljnu zastupljenost migranata u politikama koje se tiču hitnih odgovora na pandemiju. Prema podacima Centara za kontrolu i prevenciju bolesti (CDC) potvrđeno je kako ne samo ograničen pristup zdravstvenoj skrbi nego i vjerojatnost da stanuju i rade u susjedstvima velike gustoće naseljenosti, odnosno u kaznionicama, dovode ove grupe u veći rizik od zaraze koronavirusom u usporedbi s generalnom populacijom SAD-a. Ovakva situacija prisutna je i u zemljama Europske unije kao i ostatku Europe (Rafieifar i sur., 2021).

Djeca migranti za vrijeme pandemije covid-19

U skladu s člankom 4. *Zakona o međunarodnoj i privremenoj zaštiti djeteta bez pratnje* podrazumijeva državljanina treće zemlje ili osobu bez državljanstva koja je mlađa od 18 godina, a koja je ušla u Republiku Hrvatsku bez pratnje odrasle osobe odgovorne za njega u smislu roditeljske skrbi u skladu sa zakonodavstvom RH te uključuje i djecu koja su nakon ulaska na teritorij Republike Hrvatske ostala bez pratnje (*Zakon o međunarodnoj i privremenoj zaštiti RH*, 2015, čl. 4. st. 17.). To su, također, i ona djeca koja su potencijalno u pratnji člana obitelji, no nemaju potrebne zakonske uvjete za ulazak odnosno boravak u zemlji u kojoj su zatečeni. Ured visokoga povjerenika Ujedinjenih naroda za izbjeglice (UNHCR), Fond Ujedinjenih naroda za djecu (UNICEF) te ostale slične organizacije, unatoč različitim specifikacijama, susreću se u zajedničkim ciljevima kada je riječ o djeci bez pratnje. Navedeni ciljevi podrazumijevaju identifikaciju i registraciju maloljetnika bez pratnje i djecu koja su odvojena od roditelja, traženje i spajanje obitelji s djetetom (osim ako drugačije nije u boljem interesu djeteta) i osiguravanje potrebne zaštite i skrbi djetetu, dok je generalni zajednički cilj ovakvih organizacija pronalazak trajnoga rješenja. S obzirom na postupan, no neprestan rast stope djece bez pratnje u Europskoj uniji (EU), zemlje članice uvidjele su potrebu jedinstvene politike i odgovarajućih mjera utemeljenih u *Lisabonskome ugovoru* (2009), koji se fokusira na zaštitu dječjih prava, i *Stockholmskome programu* (2009), koji naglašava prava migrantske djece i solidarnost. Navedeni dokumenti pridonijeli su usvajanju *Akcijskoga plana EU-a* o djeci bez pratnje koji „obvezuje države članice na uspostavljanje visokih standarda prihvata, zaštite i integracije djece bez pratnje prema načelu najboljeg interesa djeteta u skladu s Konvencijom UN-a o

pravima djeteta“ (Kraljević i sur., 2011: 10). Da djeca migranti nisu uključena u politike o zaštiti prava migranata, može se uočiti i na primjeru SAD-a gdje se, unatoč tomu što su djeca migranti najbrži rastući aspekt američkoga društva, zanemaruju njihovi najbolji interesi. Djeca migranti i njihove obitelji samim su time i zakinuti za pitanja vlastitoga zdravlja i sigurnosti. Zbog navedenoga kršenja prava stručnjaci se pozivaju na kulturološki odgovarajuću praksu. Ovakva praksa podrazumijeva praksu i proces u kojemu socijalni radnici, istraživači, administratori i kreatori politika stječu znanje i kompetencije o raznolikosti kultura (Dettlaff, 2016). Nadalje, ograničavanje pristupa socijalnoj skrbi ogleda se kao mehanizam za kontrolu migracija. Koristeći se tehnikama uskraćivanja javnih sredstava, prisilnoga siromaštva i ugrađivanja nadzora za useljavanje u različite državne agencije, države osiguravaju kontrolu migracija odnosno migranata (Hayes i sur., 2019).

Djeca migranti bez pratnje u Republici Hrvatskoj

Najrelevantniji globalni dokument, kada je riječ o reguliranju prava djeteta, svakako je *Konvencija o pravima djeteta* (1989) kojom se Hrvatska obvezala na osiguravanje djeci bez pratnje odgovarajuću razinu zaštite i humanitarne pomoći. Među ostalim načelima zaštite prava djeteta, u skladu s člankom 9. *Konvencije*, dijete ima pravo ne biti odvojeno od svojih roditelja. Važni su regulatorni dokumenti i *Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda* (1950), koja je važna za Europski sud za ljudska prava te štiti sve kategorije djece, te *Europska socijalna povelja* (1961) koja se dotiče i osiguravanja obrazovanja za maloljetnike privremeno odnosno trajno lišene obiteljske podrške. Govoreći o hrvatskome zakonodavnom okviru, ključan dokument koji osigurava prava djeteta jest *Ustav Republike Hrvatske*. Neki od drugih hrvatskih propisa koji reguliraju određene aspekte postupanja prema djeci bez pratnje jesu: *Obiteljski zakon*, *Zakon o socijalnoj skrbi*, *Zakon o općem upravnom postupku*, *Zakon o upravnim sporovima*, *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, *Zakon o obveznom zdravstvenom osiguranju i zdravstvenoj zaštiti stranaca u RH* (Hrvatski pravni centar, 2020). Herz i Lalander (2021) ističu samu problematiku termina „dijete bez pratnje“ (engl. *Unaccompanied minor*) s obzirom na to da predlaže perspektivu kako (maloljetni) strani državljanin može predstavljati određenu prijetnju čim je ušao u zemlju čiji nije državljanin. U zagrebačkome Centru Dugave od početka migrantskoga vala 2015. godine smjestilo se oko 550 maloljetnih stranih državljana bez pratnje. Maloljetnici pri dolasku uglavnom izvještavaju o osjećajima dezorijentiranosti u državi u kojoj se nalaze, bespomoćnosti i ranjivosti, uznemirenosti te frustriranosti zbog nemogućnosti komunikacije s nadležnim tijelima (Babić, 2020).

Djeca bez pratnje u Hrvatskoj većinski smještaju se u ustanove socijalne skrbi, to jest domove za odgoj djece i mladeži, gdje se izvještava i o slučajevima nasilja prema migrantima zbog negativnih stavova djece s problemima u ponašanju za koje su domovi prvotni smještaj. Pravobraniteljica za djecu naglašava važnost promjene ovakvih neprimjerenih smještanja djece bez pratnje. Maloljetni se migranti također smještaju u Prihvatilišta za tražitelje azila gdje im je ograničeno kretanje zbog smjernica za sprječavanje zaraze koronavirusom. Centar za pružanje usluga u zajednici Zagreb – Dugave i Odgojni dom Ivanec bilježe najveću brojnost smještenih maloljetnih migranata te je najveći postotak djece iznad 14 godina životne dobi. U 2020. godini MUP izvještava kako je protjerano 170 maloljetnih osoba, no negira navode kako se granični policajci ponašaju nasilno prema djeci migrantima i članovima njihove obitelji. Navodi se kako su im oduzeti osobni predmet poput odjeće i novca, kako su doživjeli napade policijskih pasa, pucanje u zrak te uskraćivanje prava na podnošenje zahtjeva za međunarodnom zaštitom. Iste godine registrirano je 942 maloljetnih migranata, od kojih je 186 djece bez pratnje koji su djelomično bili smješteni u Prihvatilište za tražitelje azila, dok je ostatak maloljetnika bez pratnje smješteno u ustanove socijalne skrbi. Podatak koji nije izričito zabilježen jest koliki je broj djece migranata spojen s članovima obitelji (Hrvatski sabor, 2021).

Djeca migranti bez pratnje u Europskoj uniji

Kada je riječ o statističkim pokazateljima o broju djece migranata u zemljama EU-a UNICEF izvještava kako su u razdoblju siječanj – lipanj 2020. godine 85 % djece migranata, koji su na područje europskih zemalja pristigli raznim sredozemnim rutama, bili dječaci (UNICEF, 2020). Socijalni radnici diljem Europske unije za vrijeme pandemije pružaju psihosocijalnu podršku svim grupama migranata zahvaljujući radu u nevladinim organizacijama. Isto tako, u literaturi izvještavaju kako su izgledale određene prilagodbe pri radu s migrantima za vrijeme pandemije, ističu kako se oslanjaju na telesocijalni rad koji podrazumijeva telefonske pozive s korisnicima kako bi poštivali mjere socijalne distance (Nisanci i sur., 2020). Prethodeći pandemiji koronavirusa, socijalni radnici ističu kako su izravnim opažanjem mogli identificirati znakove dječjega rada, dječjih brakova, slučajeva zanemarivanja, zlostavljanja ili poteškoća s mentalnim zdravljem. Naglašavaju kako smatraju da će neminovno doći do pogoršanja i povišene stope ovakvih slučajeva zbog novonastalih uvjeta rada. Kada je riječ o obrazovanju djece migranata, socijalni radnici nastoje uključiti djecu koja su zbog svojih okolnosti dugotrajno izbivala iz škole u redovan sustav obrazovanja, no zbog pandemije obrazovne sadržaje prikazivali su putem

medija na odgovarajućim televizijskim programima odnosno određenim aplikacijama. Nadalje, javlja se problem u svezi s dostupnosti tehnoloških uređaja putem kojih bi djeca migranti mogli imati pristup obrazovnim sadržajima. Između ostaloga prisutne su i jezične barijere s obzirom na to da nemaju opciju učenja na materinskome jeziku, nego imaju pristup obrazovnomu sadržaju na službenome jeziku države u kojoj se nalaze (Nisanci i sur., 2020).

Djeca migranti bez pratnje u Italiji i Grčkoj

U prvoj polovici 2020. godine na teritoriju Grčke zatečeno je 2949 djece migranata, njih 391 bilo je bez pratnje odnosno odvojeno od obitelji pri dolasku, dok je do lipnja 2020. godine ukupan broj djece migranata bio 45 100. U Italiji je taj broj iznosio 209 djece migranata te 1080 onih koji su zatečeni bez pratnje odnosno onih koji su odvojeni od obitelji pri dolasku. Do lipnja 2020. godine sveukupni je broj djece migranata iznosio 5016. Identificirana djeca migranti u Grčkoj u istome razdoblju prethodne godine bili su 81 % dječaci, a u Italiji 95 %. Od sveukupnoga broja maloljetnih migranata u Grčkoj je njih 70 % između 15 i 17 godina životne dobi, dok ih je 29 % između 5 i 14 godina starosti te je ostalih 1 % između 0 i 4 godine. U Italiji je njih 95 % bilo između 15 i 17 godina starosti, dok je ostalih 5 % između 5 i 14 godina. Što se tiče smještaja za djecu bez pratnje, u Italiji je njih 94 % smješteno u prihvatilištima za djecu bez pratnje ili prostore nevladinih organizacija, dok je ostatak bio smješten u obiteljskoj skrbi, pri čemu je u Grčkoj polovica djece bila smještena u urbana područja u hotelima, kampovima za djecu bez pratnje ili samostalni smještaj, a ostatak djece smješten je u prihvatilišta za migrante i identifikacijske centre (UNICEF, 2020). S obzirom na to da pandemija COVID-19 zahtijeva fizički razmak, pa samim time i rad na daljinu, praksa socijalnoga rada prošla je određene prilagodbe. Komunikacija s korisnicima na daljinu rezultira osjećajem usamljenosti te napuštanjem socijalnih radnika djece čijim su slučajevima dodijeljeni, pogotovo ako je riječ o djeci bez pratnje. Javljaju se i izazovi u komunikaciji zbog slaba znanja talijanskoga među stranim državljanima. U raznim talijanskim zajednicama socijalni radnici preuzeli su ulogu zdravstvenih savjetnika u smislu da informiraju migrante o koronavirusu i mjerama sprječavanja zaraze, kao i sanitarnim i higijenskim smjernicama. Nadalje, stručni radnici pružaju podršku maloljetnicima pri obavljanju školskih obveza na daljinu pokušavajući pritom pronaći rješenje za nedostatak potrebnih uređaja u ustanovama za njegu gdje su smješteni. Navedeni uvjeti rada na daljinu rezultiraju frustracijama ne samo djece migranata nego i socijalnih radnika te dovode do preopterećenja poslom. Grčka ističe potrebu za sveobuhvatnim pravnim okvirom i propisima, unatoč izravnoj zaštiti prava djeteta u skladu s *Ustavom*, *Direktivom Europske unije* i *Konvencijom o pravima djeteta*. Pandemija koronavirusa dodatno

je rascjepkala postojeće pravne okvire koji se dotiču djece migranata, posebno djece bez pratnje koja borave u Grčkoj. Ove nejasnoće praksa socijalnoga rada pokušava umanjiti putem osiguravanja odgovarajućega smještaja za djecu koja traže azil, s naglaskom na održavanju djetetove kulture, običaja i kontinuitetu s prethodnim odnosima te osiguravanjem pristupa obrazovanju i različitim aktivnostima. Nadalje, socijalni radnici rade na poboljšavanju postojećih nedosljednih i nerazmjernih stvarnih potreba u svezi s brzim odgovorima na predmete međunarodne zaštite. Dužni su i sastaviti odgovarajuće individualne procjene na temelju kojih, imajući na umu najbolji interes djeteta, pripremaju potrebne uvjete za spajanje djeteta s obitelji. Socijalni radnici naglašavaju pozitivne reakcije djece migranata na služenje digitalnim alatima pri kontaktiranju posebnih skrbnika, članova obitelji, odvjetnika i ostalih profesionalaca s kojima su bili u kontaktu prije pandemije. Ističe se kako je pandemija koronavirusa znatno utjecala na zdravstvene usluge, sustav obrazovanja, starateljstva i usluga smještaja, što se može uočiti i u slučaju Italije i u većini europskih zemalja. Nejasno je jesu li navedene implikacije za praksu socijalnoga rada na primjeru Italije i Grčke zaista provedene, no neupitno je kako predstavljaju kvalitetan prvotan odgovor na rad s djecom migrantima. Međutim, u literaturi se ističe kako nesigurnost statusa djece migranata i u Italiji i u Grčkoj, kao i ostatku Europe, pogotovo za vrijeme pandemije, donosi ozbiljne posljedice za djecu (Barn, Di Rosa i Kallinikaki, 2021).

Djeca migranti bez pratnje u Njemačkoj

Od početka masovnih migrantskih kretanja na europskome teritoriju Njemačka je zemlja s najvišom stopom stranih državljana, gledajući da je samo u 2016. godini bilo registrirano 890 000 izbjeglica (Salentin i Schmeets, 2017). Navedeno se može potvrditi i kroz gotovo tri milijuna migranata turskoga državljanstva koji su se odlučili smjestiti u Njemačkoj (Tezcan, 2019). Nakon što je trećina pridošlih migranata tražila međunarodnu zaštitu u Njemačkoj na samome početku migrantske krize, određeni događaji, poput dočeka Nove godine 2015./2016. godine kada je prijavljeno nekoliko nasilnih činova čiji su počinitelji opisani kao „arapskoga i sjevernoafričkoga porijekla“, znatno su pogoršali mišljenje javnosti o migrantima. Uslijed tih događaja i medijskoga izvještavanja o seksualnome nasilju u korelaciji s dolaskom migranata njemačka javnost imala je niz prosvjeda o (ne)prihvatanju migranata u Njemačkoj (Czymara i Schmidt-Catran, 2017). U skladu s tim, opažanjem i analizom njemačkoga društva može se uočiti kako jezična asimilacija kao i istaknutost religijskih razlika pridonose tomu da se migranti promatraju kao prijatna društvu te ugroza individualnoj sigurnosti. Istraživači nadalje smatraju kako će

učanjem službenoga jezika migranti biti djelotvornije integrirani u njemačko društvo, no neće biti zaštićeni od diskriminacije (Choi, Poertner i Sambanis, 2021). S druge strane, postoji određena korelacija između veće stope diskriminacije i visoko obrazovanih migranata u Njemačkoj. Ta je pojava nazvana „paradoksom integracije“ (Steinmann, 2019). Prethodeći masovnim migrantskim kretanjima na europskome teritoriju 2015. godine, njemački zakon o zaštiti mladih nije se nadopunjavao desetljećima. U prvoj polovici 2015. godine vlasti nadležne za skrb mladih imale su više od 30 000 maloljetnih migranata bez pratnje, što je porast od 100 % u odnosu na prethodnu godinu, od kojih je 92 % bilo dječaka između 16 i 18 godina starosti. Brojnost pridošle djece migranata predstavljala je potrebu za uspostavom nove infrastrukture, a do izražaja su došli i manjak zakonskih skrbnika te nedovoljni resursi u obrazovnome sustavu. Prvotni odgovor savezne vlade na pristignute maloljetnike bez pratnje bio je ravnomjerna podjela djece po općinama putem sustava kvota. Ova reforma sporna je s obzirom na neprimjerenost nošenja s potrebama djece migranata od vlasti za mlade nadležne za određena područja Njemačke kao i psihološke i jezične izazove koji su prisutni. Ostali propisi, koji su bitno pogoršali status djece migranata u Njemačkoj, uključivali su obvezni boravak od minimalno tri do šest mjeseci u prihvatnim centrima (često je riječ o vojarnama), a u praksi se to razdoblje pokazalo i duljim. Nadalje, imenovane su takozvane „sigurne zemlje porijekla“ (npr. Albanija, Kosovo, Makedonija) čiji maloljetni državljani bez pratnje nemaju pravo strukovnoga osposobljavanja, pri čemu je „dobro integriranoj“ djeci bez pratnje osiguran boravak u slučaju da su započeli odnosno uspješno završili školovanje (Aflaki i Freise, 2021).

Djeca migranti bez pratnje u skandinavskim zemljama

Unatoč najvećemu broju migranata u Njemačkoj najveću stopu maloljetnika bez pratnje imala je Švedska, dok su brojevi u Danskoj i Norveškoj znatno manji. Statistika pokazuje kako je 2015. godine 40 % (30 080) od ukupnoga broja djece bez pratnje državljana Afganistana u EU-u (45 300) tražilo međunarodnu zaštitu upravo u Švedskoj, dok je u Norveškoj taj broj iznosio 3300, a u Danskoj 835 (Garvik i Valenta, 2021). Krzyżanowski (2018) smatra kako su znatne razlike u brojevima rezultat strogih danskih i norveških politika o migracijama, pri čemu su švedske politike bile bitno otvorenije u primanju i smještanju migranata općenito. U skladu s tim 20 % od trenutčne ukupne populacije Švedske čine strani državljani te je važna kao država s izrazito raznolikim europskim društvom (Krzyżanowski, 2018). O pitanju kršenja temeljnoga ljudskog prava na obiteljski život raspravlja se u Danskoj gdje strani državljani sa statusom privremenoga azila moraju čekati tri godine kako bi bili spojeni s

članovima svoje obitelji (Bech, Borevi i Mouritsen, 2017). Kada je riječ o samoj integraciji migranata na skandinavskome poluotoku, norveška sveobuhvatna politika integracije temelji se na transformaciji stranih državljana u produktivne građane koji bi potpomogli u uzdržavanju države blagostanja (Ims i sur., 2021).

Uloga socijalnoga rada u radu s migrantima

Socijalni radnici, koje uglavnom financira vlada, općenito nisu ni obučeni ni ohrabreni za rad s migrantima i izbjeglicama, dok je sveprisutna popularna stranačka politika mržnje usmjerena prema onima koji podržavaju migrante i izbjeglice, uključujući i socijalne radnike. Antiizbjeglički sentiment, kulturalizacija i neopatrijarhat racionalizirani su argumentima straha i brige; zaštita kulturne i biološke homogenosti domicilnoga društva dovodi do procesa koji skrb pretvaraju u nasilje, a na kraju u prisilnu skrb (Zaviršek, 2018). Struci socijalnoga rada potrebni su znanje i svijest o tome kako pandemija utječe na migracije te kakve to izazove sa sobom nosi koronavirus u područjima tržišta rada, siromaštva, nedostatka hrane i ostalih životnih potreba, a posebno za osobe koje su u riziku od nezadovoljavanja istih zbog strogih smjernica oko migrantskih kretanja u većini zemalja EU-a i SAD-a. U skladu s time naglašava se važnost razumijevanja utjecaja zatvaranja granica, zabrane putovanja i ograničavanja kretanja na sigurnost hrane, globalne ekonomije i, naravno, dugoročne politike granica i useljavanja (Sheyett, 2021). Autori naglašavaju kreativnost socijalnih radnika u radu s djecom migrantima u trenutačnim, može se reći, degradiranim uvjetima rada. S obzirom na prisutni hibridni način rada, digitalnu i standardnu praksu socijalnoga rada s korisnikom, socijalni rad svakako se prilagođava okolnostima prouzrokovanim pandemijom koronavirusa. Ovakvo improviziranje u praksi socijalnoga rada moglo bi stvoriti prostor za uspostavu novih i prikladnijih politika za rad s korisnikom u dugoročnome smislu (Ferguson, Kelly i Pink, 2021). Ukazujući na porast u negativnim stereotipima i zločinima mržnje kao rezultatima širenja zaraze koronavirusa iz azijskih zemalja, socijalni bi radnici pogotovo sada trebali zagovarati društvenu jednakost. Nadalje, njih obvezuje i *Etički kodeks* upravo u zagovaranju i zastupanju prava stigmatiziranih i osjetljivih kategorija ljudi u društvu. U skladu s time trebali bi biti i osoban i javan primjer kako bi se slučajevi diskriminacije nacionalnih manjina odnosno migranata što je moguće više umanjili (Farkas i Romaniuk, 2020). Kako bi se osigurala antidiskriminacijska praksa u socijalnome radu s migrantima i manjinama općenito, ključno je osigurati mogućnost da njihovi interesi budu zaštićeni, a njihove potrebe uočene. Praksa

socijalnoga rada treba biti kulturno osjetljiva na običaje i vrijednosti osoba s kojima se radi (Thompson, 2016).

Uloga socijalnoga rada u radu s migrantima, a posebno u radu s djecom migrantima zatečenima na teritoriju države bez roditeljske pratnje, višestruka je i dijelom pravno uređena. U Hrvatskoj u skladu s člankom 240. stavkom 7. *Obiteljskoga zakona* djetetu stranomu državljaninu ili djetetu bez državljanstva koje se bez pratnje zakonskoga zastupnika zatekne na teritoriju Republike Hrvatske centar za socijalnu skrb ili sud imenovat će posebnoga skrbnika koji je dužan štiti najbolji interes djeteta (Obiteljski zakon RH, 2015, čl. 240. st. 7.). Unatoč tomu javljaju se oklijevanje i manjak motivacije socijalnih radnika pri preuzimanju skrbi zbog preopterećenosti postojećih obveza te nerijetkih slučajeva u kojima im je kontakt s djetetom ograničen i samim time nisu u mogućnosti u potpunosti zaštititi djetetova prava i interese (Hrvatski sabor, 2021). Pri samome zatjecanju maloljetnika bez pratnje na teritoriju RH prvotno se provodi postupak identifikacije u nadležnoj policijskoj postaji gdje se zatim, nakon potvrde da je riječ o djetetu bez pratnje, poziva stručni radnik nadležnoga centra za socijalnu skrb koji bi trebao biti nazočan u postupku te je dužan informirati dijete o njegovima pravima i o tome kako će teći daljnji proces (Stanko, 2016). Daljnje dužnosti socijalnoga radnika odnosno posebnoga skrbnika djeteta u skladu s *Protokolom o postupanju prema djeci bez pratnje* jesu pratnja djeteta za vrijeme inicijalnoga zdravstvenog pregleda tijekom kojega treba osigurati da se dijete osjeća sigurno i upoznati ga s razlozima pregleda i ostatkom postupka pregleda te nakon preuzimanja povijesti bolesti presliku predati nadležnomu CZSS-u kao i pružatelju socijalnih usluga za djecu. Nakon obavljenoga pregleda i utvrđivanja dobi djeteta ono se smješta ili u Prihvatilište za tražitelje međunarodne zaštite ili ustanovu socijalne skrbi odnosno udomiteljsku obitelj, tijekom čega skrbnik redovito posjećuje dijete i vodi brigu o tome prima li dijete odgovarajuću skrb i njegu te pokreće postupak integracije djeteta u obrazovni sustav. Između ostaloga sudjeluje i u procjeni te donošenju odluke odnosno plana o trajnijoj skrbi i statusu djeteta (MROSP, 2018). U pojedinim slučajevima posebnoga skrbištva u Hrvatskoj za skrbnika se djetetu imenovala osoba koja je migrant, ali nije obiteljski povezana s djetetom. Razlog imenovanja posebnoga skrbnika migranta za dijete s kojim nije u srodstvu najčešće je nadilaženje jezične barijere i ekonomskoga pitanja, pri čemu su migranti smatrali kako je riječ o jeftinom rješenju za državu, no ova je praksa ubrzo prekinuta uslijed negativnih komentara socijalnih radnika na ovakav način rada (Župarić-Iljić i Mlinarić, 2018).

Nedavnim istraživanjima ukazalo se na potrebu pravnih zastupnika djece migranata nakon što je u SAD-u uočeno kako od 1,2 milijuna migranata

njih 63 % te 86 % onih koje je zadržala policija nisu imali odgovarajuće pravno zastupanje. Shvaćanju važnosti pravnoga zastupanja djece bez pratnje, kao i ostalih ranjivih skupina pred zakonom (osobe s intelektualnim teškoćama koji nisu državljani), pridonijele su skupne tužbe visokoga profila podnesene radi osiguravanja imenovanoga odvjetnika upravo tim grupama ljudi (Ryo, 2018). U Hrvatskoj je tijekom saslušanja za odobrenje međunarodne zaštite djetetu bez pratnje, čiji je zahtjev prioritetni slučaj, uz obveznu prisutnost posebnoga skrbnika i prevoditelja, poželjna i prisutnost pravnoga zastupnika na sudu, no ona nije zajamčena. Međutim, maloljetnik bez pratnje i financijskih sredstava ima pravo na besplatnu pravnu pomoć (odvjetnici i pravnici iz udruga registriranih za pružanje pravne pomoći) koja podrazumijeva zastupanje u prvostupanjskome upravnom sporu, pomoć pri sastavljanju tužbe i oslobođenje od pravnih troškova. Pružatelja navedene pomoći odabire posebni skrbnik odnosno skrbnik u dogovoru s djetetom, nakon čega kontaktira pravnika te mu prepisuje punomoć (Hrvatski pravni centar, 2020).

Metodološki nedostatci

Pri istraživanju literature uočen je nedostatak znanstvenih članaka, provedenih istraživanja i stručne literature o trenutačnim uvjetima života migranata na teritoriju Republike Hrvatske te Europske unije općenito. Nadalje, nema vođene evidencije o migrantima koji su zaraženi koronavirusom niti o tome imaju li pristup registriranju za cijepljenje i samomu cijepljenju protiv koronavirusa u Republici Hrvatskoj. Zamijećen je i nedostatak statističkih podataka o aktualnoj evidenciji i točnome broju maloljetnika bez pratnje zatečenih na teritoriju europskih zemalja.

ZAKLJUČAK

Sve veći dolazak migranata u europske države zahtijeva uspostavljanje odgovarajućih mjera i zakonskih okvira u svrhu zaštite temeljnih ljudskih prava. S obzirom na to da informacije iz prihvatnih centara u Hrvatskoj i u okolnim zemljama ukazuju na loše stambene uvjete, manjak sanitarnih čvorova, nedovoljnu zdravstvenu skrb i nedostatak zaštitne opreme tijekom pandemije, a nadasve povišenu stopu ksenofobije i diskriminacije u hrvatskome društvu, iznimno je važno informirati se o postojećim problemima s kojima se migranti svakodnevno suočavaju te se usredotočiti na društvene promjene. Potrebno je staviti naglasak prvenstveno na izobrazbu stručnjaka, nadležnih vlasti te samoga društva kako bi postojao sveobuhvatan spektar ljudi koji mogu raditi na promjeni nezadovoljavajućih životnih uvjeta migranata i izbjeglica na po-

dručju Republike Hrvatske i zemalja EU-a. Nužan je i odgovarajući odgovor na neprikladan smještaj djece bez pratnje pri čemu bi socijalni radnici i zajednica trebali više zagovarati udomiteljstvo maloljetnih migranata. Nadalje, nepostojanje pouzdane statistike o oboljelim migrantima od koronavirusa u Hrvatskoj, ali i u ostalim zemljama, predstavlja problem samo djelomičnih podataka sa svrhom sprečavanja daljnjega širenja zaraze. Nužno je apelirati i na odgovarajući smještaj migranta u prikladne ustanove ili druge vrste smještaja od nadležnih osoba kako bi se osigurali zadovoljavajući životni uvjeti i mogućnosti poštivanja mjera za vrijeme pandemije. No, pitanje na koje se treba dodatno usredotočiti, pogotovo za vrijeme pandemije, svakako je mentalno zdravlje migranata i tražitelja azila koji su zadržani na državnim granicama, odvojeni od obitelji, zatečeni na teritoriju države s kojom nisu upoznati, čiji jezik ne znaju govoriti. Svakako se stavlja apel na djecu kao najosjetljiviju kategoriju društva za koju je potrebno osigurati jednakost, prava, zaštitu i potrebnu skrb zastupajući njihove interese prema javnosti i politikama. Zaštitu zdravlja djeteta, i fizičkoga i mentalnoga, osiguravajući normalizaciju prilikom skrbi, potrebno je staviti u središte društva u cjelini. Stope anksioznosti i simptoma depresije u iznimnu su porastu te se previđaju u dodatno povišenoj stopi pri usredotočenosti svjetskih vlada na cijepljenje generalne populacije. Samim time potrebno je osnovati grupe podrške za strane državljane koji se nalaze u ovakvim centrima kao i omogućiti dostupnost stručnjacima koji mogu osigurati komunikaciju na njihovim jezicima, odnosno engleskome jeziku radi smanjivanja simptoma depresije i anksioznosti.

LITERATURA

1. Aflaki, I. N. & Freise, M. (2021). Challenging the welfare system and forcing policy innovation? Unaccompanied asylum-seeking children in Sweden and Germany. *Journal of Refugee Studies*, 34(1), 264-284.
2. Ajduković, D., Čorkalo Biruški, D., Gregurović, M., Matic Bojić, J. & Župarić-Iljić, D. (2019). *Izazovi integracije izbjeglica u hrvatsko društvo : stavovi građana i pripremljenost lokalnih zajednica*. Vlada Republike Hrvatske.
3. Aragona, M., Barbato, A., Cavani, A., Costanzo, G. & Mirisola, C. (2020). Negative impacts of COVID-19 lockdown on mental health service access and follow-up adherence for immigrants and individuals in socio-economic difficulties. *Public health*, 186, 52-56. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2020.06.055>.

4. Babić, G. (2020). Djeca bez pratnje u svjetlu migrantske krize u centru za pružanje usluga u zajednici Zagreb – Dugave. *Kriminologija i socijalna integracija*, 28(1), 115-132. DOI: <https://doi.org/10.31299/ksi.28.1.6>
5. Barn, R., Di Rosa, R. T. & Kallinikaki, T. (2021). Unaccompanied Minors in Greece and Italy: An Exploration of the Challenges for Social Work within Tighter Immigration and Resource Constraints in Pandemic Times. *Social Sciences*. 10(4), 1-17.
6. Bech, E. C., Borevi, K. & Mouritsen, P. A. (2017). 'civic turn' in Scandinavian family migration policies? Comparing Denmark, Norway and Sweden. *CMS* 5, 7(1). <https://doi.org/10.1186/s40878-016-0046-7>.
7. Choi, D. D., Poertner, M. & Sambanis, N. (2021). Linguistic assimilation does not reduce discrimination against immigrants: evidence from Germany. *Journal of experimental political science*, 8(3), 235-246.
8. Czymara, C. S. & Schmidt-Catran, A. W. (2017). Refugees unwelcome? Changes in the public acceptance of immigrants and refugees in Germany in the course of Europe's 'immigration crisis'. *European Sociological Review*, 33(6), 735-751.
9. Della Rosa, A. & Goldstein, A. (2020). What does COVID-19 distract us from?. *Social Anthropology*, 28, 257-259. <https://doi.org/10.1111/1469-8676.12899>.
10. Dettlaff, A. J. & Fong, R. (Eds.) (2016). *Immigrant and refugee children and families: Culturally responsive practice*. Columbia University Press.
11. Esipova, N., Ray, J. & Pugliese, A. (2020). World Grows Less Accepting of Migrants. Posjećeno 31. 8. 2021. na mrežnoj stranici: <https://news.gallup.com/poll/320678/world-grows-less-accepting-migrants.aspx>
12. European Commission (2021). *Migration statistics update: the impact of COVID-19*. Bruxelles. Posjećeno 11. 4. 2021. na mrežnoj stranici: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_21_232.
13. European Commission (2021). *Statistics on migration to Europe: Overall figures of immigrants in European society*. Posjećeno 11. 4. 2021. na mrežnoj stranici: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en.
14. Eurostat (2021). *Migration and migrant population statistics*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics?fbclid=IwAR1nddbwrXFAYhZw5ogp6FgHLMptjF9zhQ7NUhBmp7gmdladIOtdlNK7vw.

15. Farkas, J. K. & Romaniuk, R. (2020). Socialwork, ethics and vulnerable groups in the time of corona virus and covid-19. *Society Register*, 4(2), 67-82. DOI: 10.14746/sr.2020.4.2.05.
16. Ferguson, H., Kelly, L. & Pink, S. (2021). Social work and child protection for a post-pandemic world: the re-making of practice during COVID-19 and its renewal beyond it. *Journal of Social Work Practice*, 1-20. DOI: 10.1080/02650533.2021.1922368.
17. Garvik, M. & Valenta, M. (2021). Seeking asylum in Scandinavia: a comparative analysis of recent restrictive policy responses towards unaccompanied afghan minors in Denmark, Sweden and Norway. *CMS* 9, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40878-020-00221-1>.
18. Gregurović, M., Gregurović, S., Klempić Bogadi, S., Kumpes, J., Kutu, S., Lazanin, S., Mlinarić, D. & Podgorelec, S. (2020). *Pandemija i migracije*. Zagreb: Institut za migracije i narodnosti. DOI: <https://doi.org/10.11567/zomdi.2020.1>.
19. Guadagno, L. (2020). Migrants and the COVID-19 pandemic: An initial analysis. *Migration Research Series N° 60*. Ženeva: International Organization for Migration (IOM).
20. Handabaka, A. (2021). Novi val migranata? Više od 10 tisuća Afganistanaca dnevno traži vizu da ode iz države. *Jutarnji.hr*. Posjećeno 5. 8. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.jutarnji.hr/vijesti/svijet/novi-val-migranata-vise-od-10-tisuca-afganistanaca-dnevno-trazi-vizu-da-ode-iz-drzave-15092100>.
21. Hayes, D., Nayak, S., Mort, L., Yeo, R., Farmer, N., Ang, J., Gupta, A. & Tucker, D. (2019). *Social work with refugees, asylum seekers and migrants: theory and skills for practice*. Jessica Kingsley Publishers.
22. Herz, M., & Lalander, P. (2021). *Social Work, Young Migrants and the Act of Listening: Becoming an Unaccompanied Child*. Routledge.
23. Hrvatski pravni centar (2020). *Utjecaj širenja bolesti COVID-19 na migracijsku politiku – izvještaj o praćenju*. Zagreb. <https://www.hpc.hr/wp-content/uploads/2020/07/UTJECAJ-%C5%A0IRENJA-BOLESTI-COVID-19-NA-MIGRACIJSKU-POLITIKU-izvje%C5%A1taj-o-pra%C4%87enju.pdf>.
24. Hrvatski pravni centar (2020). *Postupanje prema djeci bez pratnje: pravni i institucionalni okvir*. UNHCR.
25. Hrvatski sabor (2021). *Izvešće o radu pravobraniteljice za djecu 2020*. Zagreb.

26. Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020). *Protokol testiranja na COVID-19/SARS-CoV-2*. Posjećeno 10. 11. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.hzjz.hr/priopcenja-mediji/protokol-testiranja-nacovid-19-sars-cov-2/>.
27. Ims, R., Lorås, L., Ness, O. & Finlay, L. (2021). Immigrants' Experiences on Integration While Attempting to Access the Labour Market: Implications for Social Work Practice. *Social Sciences*, 10 (4), 121. DOI: 10.3390/socsci10040121.
28. Júnior, J. G., de Sales, J. P., Moreira, M. M., Pinheiro, W. R., Lima, C., & Neto, M. (2020). A crisis within the crisis: The mental health situation of refugees in the world during the 2019 coronavirus (2019-nCoV) outbreak. *Psychiatry research*, 288, 113000. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113000>.
29. Kraljević, R., Marinović, L. & Branka Živković Žigante. (2011). *Djeca bez pratnje strani državljani u Republici Hrvatskoj*. UNHCR.
30. Krzyżanowski, M. (2018). „We Are a Small Country That Has Done Enormously Lot”: The ‘Refugee Crisis’ and the Hybrid Discourse of Politicizing Immigration in Sweden. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 16, 1-2, 97-117. DOI: 10.1080/15562948.2017.1317895.
31. Ministarstvo rada, mirovinskog sustava, obitelji i socijalne politike (MROSP) (2018). *Protokol o postupanju prema djeci bez pratnje*.
32. Ministarstvo unutarnjih poslova – Sektor za pravne poslove i strateško planiranje (2021). *Statistički pregled temeljnih sigurnosnih pokazatelja i rezultata rada i. – ii. 2021. godine*. Zagreb.
33. Ministarstvo unutarnjih poslova – Ravnateljstvo policije (lipanj, 2021). *Izješće o radu policije u 2020. godini*. Zagreb.
34. Nisanci, A., Kahraman, R., Alcelik, Y. & Kiris, U. (2020). Working with refugees during COVID-19: Social worker voices from Turkey. *International Social Work*, 63 (5), 685-690. DOI: 10.1177/0020872820940032.
35. Policijska uprava osječko-baranjska – Ured načelnika (2021). *Pregled temeljnih sigurnosnih pokazatelja i rezultata rada 2020. g.* Osijek. https://osjecko-baranjska-policija.gov.hr/UserDocsImages/2021/Pregled%20temeljnih%20sigurnosnih%20pokazatelja%20i%20rezultata%20rada%202020/Statisticki_podaci_PU_osjecko_baranjska_2020.pdf.
36. Rafieifar, M., Naseh, M., Potocky, M., Zajicek-Farber, M. L., Kim, W., Paddilla, B. & Lopez, J. A. (2021). Impacts of COVID-19 on refugees and immigrants in the United States: A call for action. *International Social Work*, 00208728211017964.

37. Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R. & Otto, C. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>.
38. Red Cross: EU Office (2021). *New report: Migrants hit an „invisible wall” in accessing COVID-19 care and vaccines*. Posjećeno 11. 4. 2021. na mrežnoj stranici: <https://redcross.eu/latest-news/new-report-migrants-hit-an-invisible-wall-in-accessing-covid-19-care-and-vaccines>
39. Ryo, E. (2018). Representing immigrants: the role of lawyers in immigration bond hearings. *Law & Society Review*, 52(2), 503-531.
40. Sabri, B., Hartley, M., Saha, J., Murray, S., Glass, N. & Campbell, J. C. (2020). Effect of COVID-19 pandemic on women’s health and safety: A study of immigrant survivors of intimate partner violence. *Health care for women international*, 41(11-12), 1294-1312. <https://doi.org/10.1080/07399332.2020.1833012>.
41. Salentin, K. & Schmeets, H. (2017). Sampling immigrants in the Netherlands and Germany. *Comparative Migration Studies*, 5(1), 1-21.
42. Scheyett, A. (2021). Immigration and the World in 2021. *Social Work*, 66(2), 89-91. <https://doi.org/10.1093/sw/swab012>.
43. Solano, G. & Huddleston, T. (2020). *Migrant Integration Policy Index 2020*. Barcelona/ Brussels: CIDOB and MPG.
44. Stanko, R. (2016). Vodič za skrbnike djece bez pratnje, stranih državljana u Republici Hrvatskoj. *Hrvatski Crveni križ*, 51-58. Posjećeno 10. 11. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.hck.hr/UserDocsImages/publikacije/Priru%C4%8Dnici/Prirucnik%20-%20Vodic%20za%20oskrbnike%20djece%20bez%20pratnje.pdf>.
45. Steinmann, J. P. (2019). The paradox of integration: why do higher educated new immigrants perceive more discrimination in Germany?. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(9), 1377-1400.
46. StubbeØstergaard, L., Norredam, M., Mock-Munoz de Luna, C., Blair, M., Goldfeld, S. & Hjern, A. (2017). Restricted health care entitlements for child migrants in Europe and Australia. *European journal of public health*, 27(5), 869-873. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckx083>.
47. Tezcan, T. (2019). Return home? Determinants of return migration intention amongst Turkish immigrants in Germany. *Geoforum*, 98, 189-201.

48. Thompson, N. (2016). *Anti-discriminatory practice: equality, diversity and social justice (6th Ed.)*. Palgrave.
49. Tuğrul Çam, O. (2021). NATO snage počele se povlačiti iz Afganistana, Andola Agency. Posjećeno 15. 6. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.aa.com.tr/ba/svijet/nato-snage-po%C4%8Dele-se-povla%C4%8Diti-iz-afganistana/2225026>.
50. Zakon o međunarodnoj i privremenoj zaštiti. Narodne novine, br. 70/15, 127/17.
51. Obiteljski zakon. Narodne novine, br. 103/15, 98/19.
52. UNICEF (2020). *Latest statistics and graphics on refugee and migrant children: Latest information on children arriving in Europe*. Posjećeno 11. 11. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.unicef.org/eca/emergencies/latest-statistics-and-graphics-refugee-and-migrant-children>.
53. Župarić-Iljić, D. & Mlinarić, D. (2018). Care for Unaccompanied Children in Croatia: The Roles and Experiences of Special Guardians. *Revija za sociologiju*, 48 (3), 297-327. <https://doi.org/10.5613/rzs.48.3.2>.

MIGRANTS DURING THE COVID-19 CRISIS AND CARE FOR MIGRANT CHILDREN WITHOUT PARENTAL CARE ON THE TERRITORY OF THE REPUBLIC OF CROATIA

Summary:

With the development of the current COVID-19 pandemic, the current topic of migrants “fell under the radar”, as well as the amount of information about patients, movements, life in migrant camps and care for migrant children without parental care who found themselves in Croatia. The number of migrants has been growing since 2015 and the so-called “migrant crisis”, as well as the number of illegal crossings and new routes of migrant movements. This is also shown by the data on migration in Europe in the last few years, which states that in 2019, 2.7 million migrants who do not come from the territory of EU countries passed through Europe. One of the most vulnerable groups is certainly refugee children and migrants, to whom the availability of assistance and services has become even less accessible during the COVID-19 crisis. This is a consequence of quarantine measures, closure of public services, limited access to social services and health care. The paper will present an overview of all available research, publications and official data on migrant movements, the system of care for migrant children, as well as data on the sick. During the research of the topic, a lack of reliable literature was noticed, as well as information in general to which citizens have access. Despite the many aspects of processing when talking about migrants, this paper will primarily present statistics on the current number of migrants in the Republic of Croatia and surrounding countries, as well as a comparison of migration trends from 2019 and 2020 and how the pandemic affected migration. Their situation will also be explained in more detail and whether there is a violation of human rights and the rights of the child during a pandemic.

Keywords: *migrant children, Covid-19, refugees, social work, pandemic*

Kontakt osoba: nina.sauerborn01@gmail.com

Djeca i mentalno zdravlje

PERSPEKTIVA STRUČNJAKA O DJECI U OBITELJI ČLANA S TEŠKOĆAMA MENTALNOGA ZDRAVLJA

MARIJO VRDOLJAK

Dom za odrasle osobe Zagreb, Zagreb, Hrvatska

Prethodno priopćenje

UDK: 316.6-053.2

159.922.7

376.1-056.26

Sažetak

Cilj je rada dobiti uvid u perspektivu stručnjaka o djeci u obitelji osobe s mentalnim teškoćama. Istraživačka pitanja odnosila su se na stigmatizaciju djece u obitelji s članom s mentalnim teškoćama, izazove s kojima se susreću djeca i potrebnu podršku djeci s članom s mentalnim teškoćama u obitelji. U radu se primijenila kvalitativna metodologija. Primijenjena metoda istraživanja jest fokus-grupa od šest stručnjaka pomažućih profesija koji imaju iskustvo u radu s osobama s mentalnim teškoćama i članovima njihovih obitelji. Fokus-grupa u trajanju od 90 minuta provedena se u prosincu 2020. godine. U istraživanju koristio se audiozapis koji je kasnije transkribiran i primijenjena metoda obrade podataka tematska je analiza.

Dobiveni rezultati ukazuju na to da se stigma obitelji očituje u isključenosti djece s članom obitelji od njihovih vršnjaka, učitelja, susjeda... Stigma je izražena i kroz život u izolaciji: odrastanje bez podrške, izbjegavanje. Prisutni su stereotipi i predrasude: poistovjećivanje cijele obitelji s bolesnim članom, izrugivanje, predrasude i samih stručnjaka.

Izazovi s kojima se susreću djeca/osobe s mentalnim teškoćama očituju se strahom od nasljeđa da će i sami imati određenu psihičku teškoću, izostanak podrške, izostanak podrške u zajednici i osamljenost.

Potrebna podrška najviše se osjeća u potrebi edukacije povezane s mentalnim teškoćama i drugim socijalnim uslugama u zajednici koje su nužne obiteljima kako bi se lakše nosili s prisutnim poteškoćama.

Rezultati su išli u smjeru dosadašnjih istraživanja na ovom području i ukazuju na potrebu interdisciplinarnu podršku i važnosti podrške u zajednici za djecu čiji članovi obitelji imaju određene mentalne teškoće.

Ključne riječi: *mentalne teškoće, obitelji, djeca, podrška u zajednici, predrasude, stigma obitelji*

UVOD

Osobe s mentalnim teškoćama još se uvijek stigmatizira u našem društvu, a roditeljstvo istih osoba prožeto je raznim problemima, iako se u posljednje vrijeme zamjećuje pozitivan pomak u toj percepciji. Ono što osobe s teškoćama mentalnoga zdravlja još uvijek isključuje iz društva jesu predrasude, neznanje i strahovi koji prevladavaju u društvu – ponekad prisutni i kod djece s teškoćama u razvoju (Mihanović, 2011). Osobe s teškoćama mentalnoga zdravlja pripadaju skupini posebno ranjivih i ugroženih osoba. U međunarodnoj literaturi skupine djece i mladih čiji roditelji imaju mentalne teškoće prepoznaju se pod nazivom „mladi negovatelji“, s obzirom na često dominantnu ulogu koju imaju u obitelji (Pehlič i sur., 2018).

U istraživanju Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina (2010) navodi se kako teškoće mentalnog zdravlja mogu uništiti dotadašnju percepciju idealne obitelji te se, primjerice, roditelji mogu početi osjećati nekompetentnima za odgoj svoga djeteta, što, recimo, nije slučaj kod roditelja koji obole od neke fizičke bolesti. Osjećaj nekompetencije mogao bi se smanjiti pravilnim oblicima terapija, razvojem roditeljskih vještina, kao i edukacijom o mentalnim teškoćama, kako roditelja tako i djece.

Osobe koje se susreću s mentalnim teškoćama imaju više problema i konflikata u međusobnim odnosima nego druge osobe. Problemi se najčešće javljaju u odnosu osobe i njezine obitelji. Narav problema u odnosima ovisi o više faktora, primjerice, o bliskosti i povezanosti osoba, dijagnozi, ozbiljnosti bolesti te dobi oboljele osobe (Galynker, 2011).

Kada obitelj sazna da njezin član ima teškoće u svezi s mentalnim zdravljem, slijedi i njihova reakcija koja je povezana s funkcioniranjem obitelji, odnosno njezinim kapacitetima da se suoči sa stresom. Reakcija obitelji i nošenje sa stresom zbog bolesti njihova člana utječe na ishod liječenja, ali i na rizik od obolijevanja nekoga drugog člana obitelji, stoga stručnjaci koji liječe oboljele s teškoćama mentalnoga zdravlja moraju, također, posvetiti pozornost reakciji obitelji na mentalnu teškoću kako bi osigurali odgovarajuću potporu u liječenju člana s teškoćama mentalnoga zdravlja te pružili podršku i pomoć obitelji i tako utjecali na smanjenje rizika za obolijevanje drugoga člana obitelji, bilo od mentalnoga ili fizičkoga poremećaja (Alexander i Morrison, 2004, prema Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina, 2010).

Vijest o teškoćama mentalnoga zdravlja najčešće prate nevjerica i negacija, zato će uvijek biti potrebno određeno razdoblje da osoba i obitelj prihvate kako je riječ o teškoći za koju je potrebno često dugotrajno liječenje. Posljedica negiranja bolesti može biti prekid liječenja, zato je važno pomoći obitelji da

dobije uvid u pravo stanje i mogućnosti liječenja. Pozadina negacije mentalne teškoće često može biti stigma koja prati tu teškoću. Negacija kao način suočavanja s teškoćama mentalnoga zdravlja nije učinkovita i potrebno je što prije pomoći obitelji da se suoči s realnosti oboljenja i sagleda mogućnost oporavka. Negacija se najčešće izražava kod oboljelih od šizofrenije i bipolarnoga poremećaja. Edukacija o bolesti i liječenju može znatno pomoći obitelji kako bi prihvatila postojanje teškoće i time pomogla u liječenju njihova člana s mentalnim teškoćama (Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina, 2010).

Puno se manje zna i govori o pogledu koji imaju djeca na odnos s roditeljem koji se bori s teškoćama mentalnoga zdravlja. Provedeno istraživanje navodi da se djeca čiji roditelji imaju teškoće mentalnoga zdravlja suočavaju s ozbiljnim problemima u životu vezanima uz ciljeve i odnose (Dunn, Marsh i Dickens, 1997, Williams, 1998, prema Abraham i Stein, 2010). Također, Abramam i Stein (2010) u svom istraživanju na uzorku od 94 adolescenata, čiji roditelji imaju teškoće u svezi s mentalnim zdravljem, osjećaju obvezu prema roditeljima u trima vrstama obitelji: obitelji u kojima majka ima ozbiljne mentalne teškoće, obitelji u kojima otac ima teške mentalne teškoće i obitelji s roditeljima bez teškoća mentalnoga zdravlja. Rezultati su pokazali da nema znatnih razlika u osjećaju obveze prema majkama ili očevima. Mladi odrasli s majkama s ozbiljnim mentalnim teškoćama izrazili su znatno veće poteškoće u psihološkom prilagođavanju nego njihovi vršnjaci s ocem s ozbiljnom teškoćama mentalnoga zdravlja ili mladi čiji roditelji nemaju teškoće mentalnoga zdravlja.

Kvalitativnom studijom ispitalo se deset mladih odraslih žena u obiteljima u kojima majka ima ozbiljne mentalne teškoće (Petrowski i Stein, 2016). Analize sugeriraju da su mlade odrasle kćeri imale snažne osjećaje u odnosima s majkom koji bi se mogli okarakterizirati kao pretežito pozitivni ili pretežito negativni. Svih deset mladih u studiji opisalo je svoja iskustva s njegovanjem majki i zamjene uloga u obitelji. Neki sudionici spontano su opisali vlastite probleme s mentalnim zdravljem i kako su vlastite teškoće pomogle oblikovati odnos s majkom. Sve odrasle kćeri u istraživanju navele su pozitivne utjecaje mentalnih teškoća majke na vlastiti život. Većina dosadašnjih studija koje se bave mentalnim teškoćama majki usredotočuje se samo na negativne posljedice za djecu, a pozitivne posljedice nekad se i ne spominju (Petrowskii Stein, 2016).

Svi sudionici istraživanja navode kako su odnosom dobili puno na osobnom rastu kao rezultat odrastanja u obitelji u kojoj njihova majka ima teškoće mentalnoga zdravlja. Bez obzira na kvalitetu odnosa između majke i kćeri, većina mladih odraslih kćeri (osam od deset) opisala je kako su se pozitivno promijenile kao osobe. Navele su kako imaju veću zahvalnost prema sreći, kako

su naučile korisne tehnike suočavanja sa stresom, kako imaju veću empatiju prema drugima i kako se osjećaju kao neovisne mlade žene (Petrowski i Stein, 2016).

Istraživanje koje su proveli Houlihan i sur. (2012.) pokazuje relativno nisku razinu obrazovanja, znanja, samopouzdanja i podržavajuće kliničke prakse kada je riječ o roditeljima s teškoćama mentalnoga zdravlja. Sudionice istraživanja bile su medicinske sestre koje rade na psihijatriji i poznaju problematiku članova obitelji. One su izrazile potrebe djece i bile usmjerene na pružanje podrške roditeljima na proaktivan i osjetljiv način. Uvid u bolest čini se kao faktor koji pomaže pri oporavku od, primjerice, šizofrenije te je povezan sa suradnjom osobe s teškoćom u liječenju, ali i dobiti cijele obitelji (Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina, 2010). Prema istraživanju Schranka i sur. (2015.) postoje dobro utvrđeni rizici za članove s teškim teškoćama mentalnoga zdravlja (tj. psihotičnim i bipolarnim poremećajima) i članove njihovih obitelji te bi intervencije koje pomažu članovima s teškoćama mentalnoga zdravlja da ispune svoju ulogu trebale biti javno zdravstveni cilj. Navode kako bi se intervencije trebale usmjeriti na više područja i kombinirati različite strategije s naglaskom na resurse. Pristup usmjeren na obitelj koristan je okvir za pružanje podrške obiteljima i rješavanje izazova koji mogu proizići iz teškoća mentalnoga zdravlja člana obitelji te izgradnju otpornosti pojedinca i obitelji (Foster i suradnici, 2011). Ako proučavamo, primjerice, karakteristike djece roditelja s teškoćama mentalnog zdravlja, navodi se da su djeca (neovisno o dobi) odgovorna, puna ljubavi i zabrinutosti za roditelje te da su spremna napraviti sve što je u njihovoj moći kako bi podržala roditelje s teškoćama mentalnoga zdravlja (Dam i Hall, 2016). S druge strane, ta djeca srame se pred drugom djecom iznositi detalje iz obiteljskoga života i svom silom pokušavaju prikriti trenutke kada se njihovi roditelji ponašaju „drukčije“ zbog svoje mentalne teškoće, a sve kako bi izbjegla stigmatizaciju. Istraživanje (Dam i Hall, 2016) stavlja naglasak na djecu niže dobi, koja zbog zabrinutosti za roditelje „propuštaju“ dječju zaigranost, što kasnije može imati loš utjecaj na njihov razvoj.

Izazovi odrastanja djece u obitelji s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja

U analizi izazova odrastanja djece u obitelji s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja Van der Ende i suradnici (2016) proveli su istraživanje na 19 majki i osam očeva s teškoćama mentalnoga zdravlja. Autori naglašavaju da je velik broj majki u istraživanju izjavio da njihove mentalne teškoće izazivaju roditeljske probleme, povrh izazova koje svaki roditelj doživljava s odgojem djece. Osim koristi i problema koje imaju svi ljudi pri odgajanju djece, roditelji s teškoćama mentalnoga zdravlja imaju i dodatni izazov. S jedne strane, imati

djecu vrši pritisak na roditelje, dok, s druge strane, djeca doprinose osjećaju roditeljstva, što ima pozitivne učinke na mentalno zdravlje roditelja.

Često pitanje koje se javlja jest pitanje uspješnosti strategija za nošenje s teškoćama mentalnoga zdravlja u roditeljstvu. Rezultati su pokazali kako, osim osjećaja neadekvatnosti, sudionici opisuju i kako djeca obogaćuju i strukturiraju njihov život i ne predstavljaju samo teret nego im pomažu da zaborave na probleme. Strategije kao što su posvećivanje roditeljskoj ulozi, pronalaženje ravnoteže između davanja pozornosti vlastitu životu i roditeljstvu temelj su za oporavak roditelja. Vršnjačke skupine također mogu puno pomoći, a stručnjaci koji se bave mentalnim zdravljem mogu podržati roditelje u postavljanju ciljeva vezanih za roditeljstvo (Van der Ende i sur., 2016).

Allen-Meares i suradnici (2010) radili su istraživanje o glavnim učincima majčinskoga i očinskoga sudjelovanja među djecom i mladima čije majke imaju dijagnostificiranu šizofreniju. Postoje tri ključna rezultata analize učinaka tih roditelja na dječje ishode. Prvo, i majčini (majke koje imaju probleme s mentalnim zdravljem) i očevi (uključivanje oca) faktori značajno su povezani s akademskim uspjehom mladih. Nadalje, istraživanje pokazuje da je uključenost oca statistički i negativno povezana s rizičnim ponašanjem mladih. I treća, bitna karakteristika ovoga istraživanja jest jako važan utjecaj majčinskoga faktora na akademske rezultate mladih, kao što je i važan učinak majčinsko-očinske interakcije na afilijativnu sposobnost djece. Negativna povezanost akademskih ishoda s problemima mentalnoga zdravlja majke i pozitivna povezanost s uključenošću oca može se protumačiti na način da djeca adolescenata imaju probleme u školi kada majke imaju teškoće u svezi s mentalnim zdravljem, a veći uspjeh postižu kada su očevi uključeni u njihov život. Mladi postižu bolje rezultate, primjerice, imaju bolje ocjene i pozitivnije se ponašaju u školi kada njihove majke bolje funkcioniraju, nemaju svakodnevne teškoće i imaju manje ili manje teže simptome bolesti, a također i kada im očevi pružaju više podrške i uključuju se u njihovo odgajanje.

Stigma vezana za osobe s mentalnim teškoćama uključuje negativne stereotipe, kao, primjerice, da su opasni ili nesposobni, kao i predrasude i diskriminaciju u obliku izbjegavanja i ograničavanja prilika koje su dostupne svima (Alexander i Link, 2003; Corrigan i Miller, 2004; Fiske, 2002; Link i Phelan, 2001; Sadler, 2012; Wahl, 1999, prema Lacey i sur., 2014).

Prilikom ispitivanja 32 majke s teškoćama mentalnoga zdravlja otkrilo se da velik broj preispituje svoje roditeljske sposobnosti zbog mentalnih teškoća. Očevi imaju sličnu reakciju i smatraju sebe „nedostojnim“ da budu roditelji (Montgomery i sur., 2011, prema Lacey i sur., 2014).

Kada govorimo o stigmati i odnosu roditelj ili član obitelji i dijete, važno je uzeti u obzir i koncept stigme uljudnosti, prenesene stigme ili stigme po asocijaciji (Goffman, 1963; Bos i sur., 2013; Corrigan, Watson i Miller, 2006; Pryor, Reeder i Monroe, 2012, prema Van der Sanden i sur., 2016), koja utječe na prijatelje, obitelji i partnere osobe s mentalnim teškoćama. Stigma uljudnosti može dovesti do socijalne isključenosti, izbjegavanja socijalnih interakcija, negativna tretmana i trošenja velike količine energije i resursa kako bi se sakrila povezanost s osobom s mentalnim smetnjama (Larson i Corrigan, 2008, prema Van der Sanden i sur., 2016). Vjeruje se da je osoba s teškoćama mentalnoga zdravlja sama kriva za svoje stanje, to jest da je sama utjecala na nastanak, kao i da je obitelj kriva za mentalno stanje člana obitelji (Brown i sur. 2001, Thornicroft, 2006, Van der Sanden i sur., 2016, Poslon, 2019).

METODOLOGIJA

Cilj i istraživačka pitanja

1. Cilj rada dobiti je uvid u perspektivu stručnjaka o djeci u obitelji osobe s mentalnim teškoćama.
2. Istraživačka pitanja:
3. Kako stručnjaci koji u svom profesionalnom radu imaju za korisnike osobe s teškoćama mentalnoga zdravlja doživljavaju stigmatu djece u obitelji?
4. Kako stručnjaci koji u svom profesionalnom radu imaju korisnike osobe s teškoćama mentalnoga zdravlja doživljavaju izazove s kojima se susreću djeca u obiteljima?
5. Kako stručnjaci koji u svom profesionalnom radu imaju korisnike osobe s teškoćama mentalnoga zdravlja doživljavaju potrebu podrške djeci u obiteljima?

Prikupljanje podataka

U skladu s problemima istraživanja odabrali smo kvalitativni pristup prikupljanja i analize podataka.

Ovakav pristup istraživanju podrazumijeva detaljno i sustavno ispitivanje manjega broja sudionika te im daje mogućnost da na slobodan i sebi svojstven način konstruiraju autentične odgovore (Mack i sur., 2005).

Korištena je metoda fokus-grupe u istraživanju i prikupljanju podataka.

Uzorak

Uzorak na kojem se provelo istraživanje neprobabilistički je, odnosno namjerni uzorak – skupina od šest stručnjaka iz različitih pomagačkih profesija, i to: rehabilitacije, socijalnoga rada i psihijatrije. Vodilo se računa da sudionici u istraživanju budu dobri poznavatelji teme istraživanja. Samim time dobili smo perspektive različitih stručnjaka o istraživanju te priliku sagledati problematiku s kojom se susreću djeca s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja. U ispitivanju sudjelovali su jedan muškarac i pet žena, u dobi od 28 do 58 godina. U uzorku sudjelovali su socijalni radnici, edukacijski rehabilitatori, psiholozi. Svi imaju višegodišnje i bogato iskustvo u radu s obiteljima osoba s teškoćama mentalnoga zdravlja, kako s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja tako i s članovima njihovih obitelji i djecom.

Način provođenja ispitivanja

Istraživanje se provelo u prosincu 2020. godine u prostorijama Doma za odrasle osobe. Fokus-grupu u trajanju od 90 minuta vodio je autor ovoga rada. Stručnjacima su se postavila tri osnovna pitanja s potrebnim potpitanjima te im se ostavila sloboda da na njih odgovore opširno, koliko to smatraju primjerenim. Bilo je važno da sva potpitanja u fokus-grupi posluže kako bismo dobili odgovore na cilj i istraživačka pitanja. Na kraju se sudionicima dala mogućnost da izraze i nešto što im je važno, a nije bilo sadržaj tijekom provođenja fokus-grupe. Dobar dio odgovora poklapao se sa sadržajem te su se ponavljale određene ključne riječi. Dakle jasno su se mogli iščitati različiti pogledi na članove obitelji s teškoćama mentalnog zdravlja s kojima su se sudionici susretali tijekom svoga rada i sve bogatstvo iskustava iz prakse. Ispitivala su se i tri ključna područja s obzirom na tri istraživačka pitanja, i to kako stručnjaci doživljavaju: a) izazove s kojima se susreću djeca roditelja s teškoćama mentalnoga zdravlja, b) stereotipe i predrasude osoba s teškoćama mentalnog zdravlja te c) potrebnu podršku djeci čiji roditelji ili članovi obitelji imaju teškoće mentalnoga zdravlja.

Etički aspekti istraživanja

U istraživanju vodili smo se etičkim aspektima: predstavljanju sudionici-ma, upoznavanjem s istraživanjem, informiranim pristankom te povjerljivosti i anonimnosti sudionika.

Nadalje, pobrinuli smo se kako bismo stručnjacima koji su sudjelovali u fokus-grupi osigurali zaštitu podataka i njihove odgovore koristili smo samo u

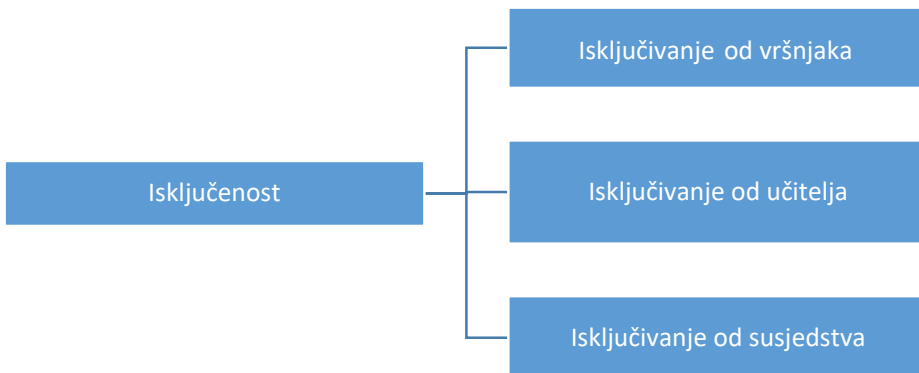
svrhu istraživanja. Anonimizirali smo njihova imena i uklonili gradove u kojima su zaposleni, zadržavši samo njihovu profesiju i instituciju u kojoj su zaposleni jer smo te podatke smatrali važnima koristeći ih kao prizmu kroz koju treba promatrati njihove odgovore.

Obrada podataka

Postupak za obradu kvalitativnih podataka bila je tzv. tematska analiza jer pruža mogućnost obrade širok raspona istraživačkih pitanja i tema (Braun i Clarke, 2006). Koraci otvorena kodiranja pripisivanje su pojmova empirijskoj građi, pridruživanje srodnih pojmova u teme te analiza značenja pojmova i tema. Prvi korak sastojao se od zabilježbe izjava ili dijelova teksta koji se odnose na istraživačka pitanja. To su jedinice kodiranja. Jedinicama kodiranja potom su se pripisali relevantni pojmovi, nastojeći zadržati bit jedinice teksta. Potom su dobiveni pojmovi grupirani u zajedničke teme koje predstavljaju pojmove višega reda. Time se omogućila analiza značenja dobivenih pojmova i tema.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

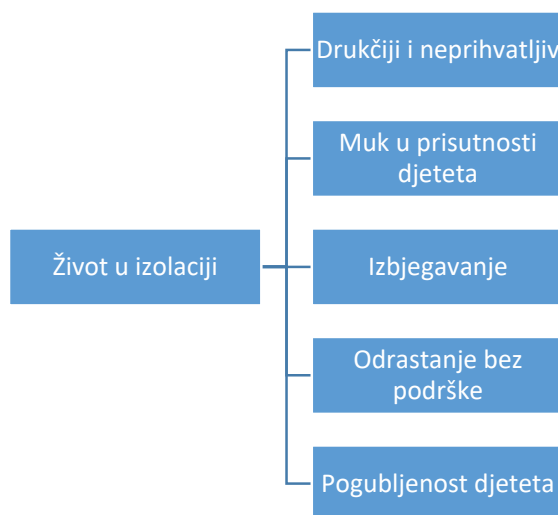
a) Stigma djece u obitelji s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja



Slika 1. Isključenost

Rezultati istraživanja u fokus-grupi pokazali su da se stigma djece očituje kroz isključenost. Isključivanje se očituje od isključivanja od vršnjaka, susjeda i učitelja. Dakle, prisutne su sve domene svakodnevna ophođenja i djeca se osjećaju izolirano. Sudionici u fokus-grupi to opisuju ovako: *Svi mi znamo da se od pamtivijeka vrte stereotipi da su osobe s mentalnim oštećenjima „čudaci“*,

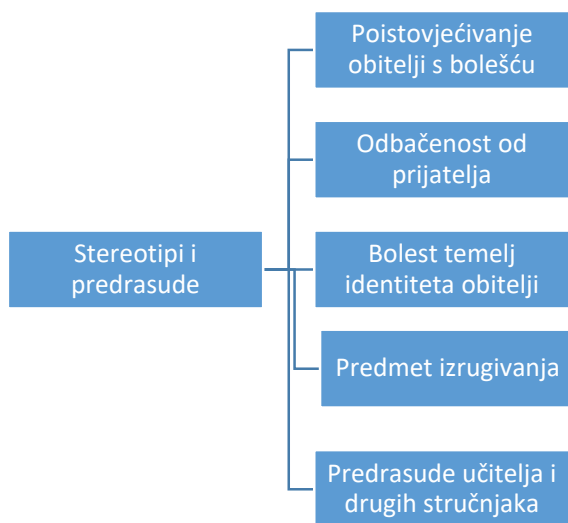
drugačiji od nas, koje treba izbjegavati te ih se mnogi boje. Trebalo bi ih izbjegavati, uključujući i njihovu djecu (npr. kakav otac, takav sin). To su stereotipi koji će se, nažalost, vrtiti još dugi niz godina. Naravno, u novije vrijeme događaju se promjene u stajalištima ljudi prema osobama s mentalnim oštećenjima, ali smatram da i dan-danas postoje velike predrasude prema tim ljudima. Mislim da se mišljenje mijenja, ali u globalu će trebati još dugi niz godina da se stavovi promijene. I dan-danas psihijatrijski odjeli su smješteni po bolničkim područjima, ukratko, vidljive su promjene, ali još nas čeka dugi put prema rušenju stereotipa i predrasuda (S1.). Komentar drugoga stručnjaka odnosi se na promišljanja o neznanju, ali, s druge strane, naglašava: *U svemu ispaštaju i djeca osoba s mentalnim oštećenjima jer ih već od malena odbacuju, ne prihvaćaju te se djeca s tim teško nose. Takvu isključenost doživljavaju u susjedstvu, u školi s vršnjacima i od učitelja. Bivaju obilježeni. Donekle se to ublažilo, ali su stereotipi i dalje vidljivi (S2.).*



Slika 2. Život u izolaciji

Upravo druga tema govori o životu u izolaciji koji se očituje u činjenici da su oni drukčiji i neprihvatljivi. U njihovoj prisutnosti osjeća se muk i izbjegavaju ih vršnjaci, susjedi. *Iz vlastitog iskustva mogu reći da stereotipi i predrasude kreću već iz osnovne škole. (...) Na meti su ostale djece kao drugačija i neprihvatljiva zbog prisutnosti mentalne bolesti u obitelji. (...) I smatram da se ništa nije pozitivno promijenilo u odnosu na takvu djecu (S3.).* Njihovo odrastanje obilježila je usamljenost bez važnije podrške i često se takva djeca osjećaju pogubljeno.

Kao argumentaciju takva ponašanja i ovih rezultata navest ćemo izjavu stručnjaka i same osobe čija je majka bila osoba s teškoćama mentalnoga zdravlja: *Iz svog osobnog iskustva, ja imam mamu koja se već četrnaest godina bori s psihičkom bolešću. Živimo na selu, svi se međusobno poznaju, svi o svakom sve znaju i kada je mama prvi puta digla uputnicu za psihijatra, cijelo selo već je znalo da je mama bolesna. Kada se vratila iz bolnice, išle smo u dućan, seoski, ušle smo unutra i zavladao je „muk“. Nitko se u tom dućanu nije micao, pričao, vjerojatno su očekivali da ona počne raditi nekakve incidente. Smatram da je to najveći problem što ljudi ne poznaju psihijatrijske dijagnoze (sch., depresiju, psihozu). Te se bolesti uveliko razlikuju. Ukoliko bolesni ljudi imaju adekvatnu terapiju i pažnju, mogu funkcionirati normalno, koliko se to može u današnje vrijeme. Isto tako, u školi nas se promatralo drugačije (ako ima mama bolest, imaš i ti ili ako ima tata, isto imaš i ti). To su jako veliki problemi i teško je odrastati uz takve stereotipe. Zbog ponašanja sredine ljudi se kasnije odlučuju potražiti pomoć i odgađaju liječenje, što je dugoročno jako štetno (S6.).*



Slika 3. Stereotipi i predrasude

Zbog prisutnosti stereotipa i predrasuda samu se obitelj poistovjećuje s bolešću i glavni identitet osobe upravo je njezina mentalna bolest. Posebno je zabrinjavajuće i to što je potrebno naglasiti da su predrasude i stereotipi prisutni i kod stručnjaka i učitelja (*Pri izboru predsjednika razreda dio djece predložio je za predsjednika navedenog dječaka, ali učiteljica je rekla da ne može „jer to njegova leđa ne bi podnijela (S3.)“*) i u samom susjedstvu. Sudionica u skupini

dala je svoj osvrt na reakciju učiteljice: *Kad mi je sin to ispričao kod kuće, bila sam jako ljuta, „to je krasan podstreh djetetu za samopouzdanje“. To je sramotno od učiteljice, zato se ja ne slažem s kolegom i smatram da još uvijek postoje ogromni stereotipi prema osobama s mentalnim poteškoćama (S3).*

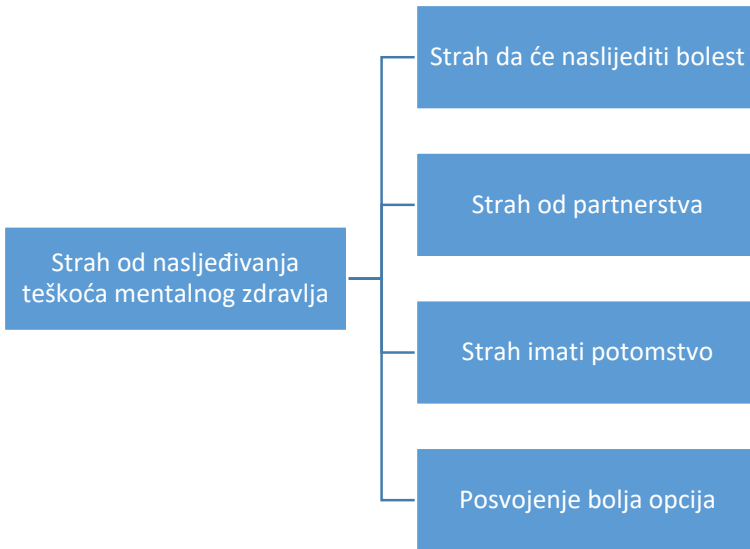
Analizirajući odgovore na prvo pitanje (Što mislite koji je najveći izazov djeteta osobe s mentalnim smetnjama?), kao *light*-motiv istaknula se „nepovoljna okolina“ koja djecu stavlja u nezavidan položaj preslikavajući na njih tegobe njihovih roditelja. Također, sudionici navode kako smatraju da se roditelji susreću s *mnogim* stereotipima i predrasudama koje se inače povezuje s osobama s mentalnim teškoćama te da se oni višekratno umnože zbog njihove uloge roditelja.

Analizirajući i literaturu o stigmati, predrasudama i stereotipima (Pelchat i sur., 2003, Štrkalj-Ivezić, 2006, Burke, 2007, Burke i Fell, 2007, Najman Hižman, 2008, Burke, 2010, Buljevac i sur., 2012, Buljevac, 2014, Leutar i Buljevac, 2019, Leutar i Buljevac, 2021), vidimo da sva ova istraživanja i literatura govore o identičnim dimenzijama stigme, stigmatizacije, negativnih stavova i predrasuda u obiteljima osoba s invaliditetom, općenito i na osobit način stigmatizacije djece u obitelji koja imaju roditelja ili nekoga drugog člana u obitelji kao osobu s mentalnim teškoćama. Također, analizom navedene literature naglasilo se da su osobe s intelektualnim teškoćama i osobe s mentalnim smetnjama najviše pogođene izolacijom i stigmom (Buljevac i Leutar, 2017).

Postoje različite tehnike smanjivanja stigme, od edukativnih programa temeljenih na kontaktu sa stigmatiziranom osobom, kognitivno-bihevioralnih programa, edukacija temeljenih na internetu do multidimenzionalnih programa smanjivanja stigme (Dalky, 2012). Glavni su ishodi ovakvih programa promjena stava prema stigmatiziranim osobama i educiranju o toj skupini, smanjivanje kulturno specifične stigme i smanjivanje internalizirane stigme (Dalky, 2012).

Za smanjivanje internalizirane stigme kao izravna cilja koriste se drukčije metode. Najčešće metode su: psihoedukacija ili psihoedukacija u kombinaciji s kognitivnim restrukturiranjem, obje metode koriste se u grupnom radu (Mittal i sur., 2012). Za vrijeme rada sudionike se poticalo da razgovaraju o svom iskustvu, minimaliziraju internaliziranu stigmatu, rade na nadi i stvaranju pozitivnih životnih ciljeva (McCay i sur., 2007, prema Mittal i sur., 2012). Shin i Lukens u svom istraživanju koristili su medicinski pristup u radu sa svojom skupinom te su provodili edukacije o mentalnom zdravlju, utjecajima lijekova, smanjivanju relapsa, komunikaciji i vještinama nošenja sa stresom i korištenju resursa zajednice (Shin i Lukens, 2002, prema Mittal i sur., 2012).

b) Izazovi s kojima se susreću djeca u obitelji s teškoćama mentalnog zdravlja



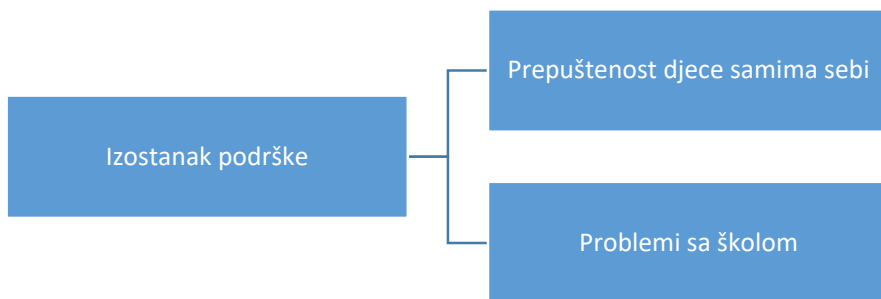
Slika 4. Strah od nasljeđivanja mentalne bolesti

Izazovi s kojima se susreću djeca roditelja s mentalnim teškoćama strahovi su povezani s nasljeđivanjem mentalne bolesti. Boje se uopće imati partnera, potomstvo ili osjećaju strah da će njihovo dijete u 20-im postati također osoba s mentalnim teškoćama. Rezultate koje navodimo možemo potkrijepiti iskazima naših sudionika: *Moje osobno iskustvo s djecom čiji su roditelji imali mentalne teškoće kod te djece izaziva strah od nasljeđivanja mentalnih bolesti. Svi mi znamo da se mentalne bolesti u velikom broju prenose genetikom. Kroz moje radno i životno iskustvo primijetio sam da se mnogi boje što će se dogoditi s njihovim mentalnim zdravljem kada uđu u dvadesete godine. Većina djece ima strahove hoće li se mentalni problemi njihovih roditelja preslikati i na njih, odnosno hoću li biti isti kao bolesni otac ili bolesna majka. Taj strah ima vrlo negativan utjecaj na kvalitetu njihova života, kao i na njihovo mentalno zdravlje. Pojedina djeca čak taje svoje mentalno bolesne roditelje. Npr., moja susjeda dugo je bila u ljubavnoj vezi skrivajući mentalno bolesnog oca, bojeći se da je zaručnik ne ostavi. Nažalost, njezin strah je bio opravdan. Kada je zaručnik saznao za bolesnog oca, prekinuo je s djevojkom. Sve u svemu, to je jedan težak teret koji su prisiljeni nositi djeca bolesnih roditelja (S1.). Slične izjave davali su i drugi sudionici fokus-grupe. Kako bismo potkrijepili rezultate, navodim i sljedeće: Upravo zbog straha odlučili su se za posvojenje, iako su mogli imati*

vlastitu djecu. Kad posvajamo dijete, nikada nismo sigurni hoće li to dijete biti zdravo, ali čak i taj strah je bio manji od straha da se naslijedi očeva mentalna bolest. Ona ovaj strah nikad nije skrivala te ga je često verbalizirala (S4.).

Literatura upućuje na to da su djeca roditelja koji imaju mentalni poremećaj pod povećanim rizikom za razvoj problema mentalnoga zdravlja. Dijagnoza mentalnoga poremećaja roditelja sama po sebi ne predstavlja rizik za djecu, određena ponašanja u okviru mentalnoga poremećaja mogu biti rizična za razvoj djece.

Bilo da je riječ o trenutačnim ili dugoročnim posljedicama za dijete koje odrasta u obitelji u kojoj barem jedan roditelj ima mentalni poremećaj, one ovise o kombinaciji otpornosti, rizičnih i protektivnih čimbenika. Rizik za dijete posebice je visok ako roditelj ima više mentalnih poremećaja istodobno te ako su prisutni obiteljsko nasilje, siromaštvo i socijalna izolacija. Drugi čimbenici, kao što su drugi roditelj koji nema mentalni poremećaj ili članovi obitelji koji pružaju podršku i skrbe se o djetetu, svakako mogu umanjiti negativne posljedice mentalnoga poremećaja jednog roditelja na dijete (Boričević, Maršanić, 2019).



Slika 5. Izostanak podrške

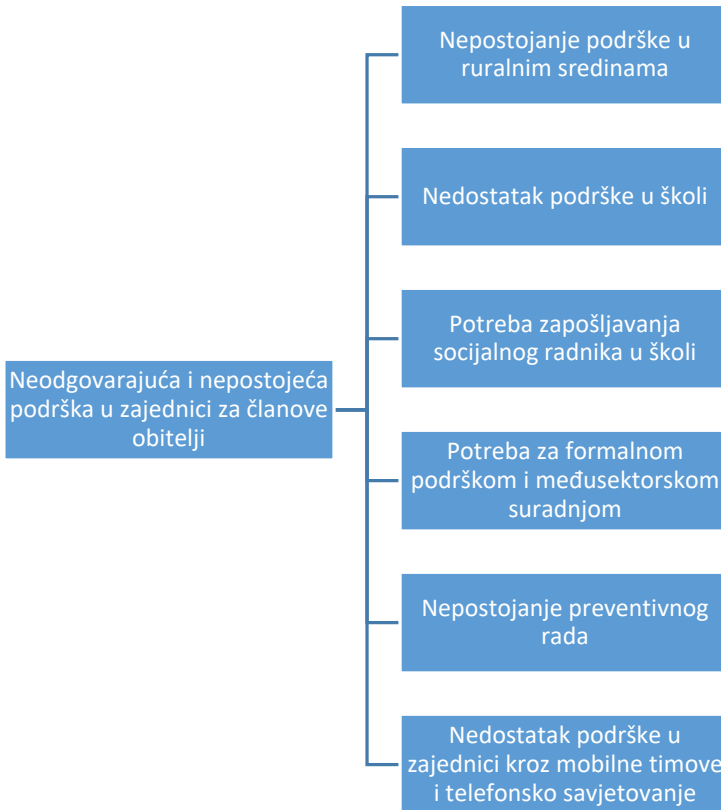
Izostanak podrške, koju naglašavaju sudionici, očituje se kroz prepuštenost djece samima sebi i kao posljedica javljaju se problemi sa školom. Stoga sudionici navode: *Konkretno u mojoj školi, defektolog radi s djecom po posebnom programu, a ostala djeca, koja su možda imala nekakvih problema, nisu ulazila u tretman. Možda bi bilo jako dobro da su pomogli toj djeci te bi se mnoge stvari mogle prevenirati (S6.).*

Nadalje sudionici navode problematičnim cijeli sustav kao takav na svim razinama:

Sad se vraćamo na problem funkcioniranja sustava. Sva ovdje navedena podrška postoji po pojedinim županijama, ali nije dio sustava socijalne skrbi

osoba s poteškoćama mentalnog zdravlja. Nije u zakonu, nije pri centru, nego je svedena na rad udruga građana, vjerskih zajednica. Zato što usluga osobama s poteškoćama mentalnog zdravlja nije u zakonskoj regulativi, prepuštena je na individualnu volju pojedinaca i grupa građana (S5.).

Stoga je u njihovim iskazima moguće zamijetiti da postoji nedostatak podrške na svim razinama, što se navelo u sljedećoj tablici: nedostatak podrške u školi, u lokalnoj zajednici, ne postoji preventivni rad, nepostojanje socijalnoga radnika u školi itd.



Slika 6. Neodgovarajuća i nepostojeća podrška

U analizi rezultata došlo je do izražaja da podrška djeci u takvim obiteljima izostaje i da su često prepušteni samima sebi. *U cijeloj toj priči djeci je najteže jer kada su roditelji u tretmanu, često su prepušteni sami sebi, što znam iz osobnog iskustva. Moraju brinuti o svemu, mlađoj braći i sestrama te gube jedan dio svog djetinjstva, odrastu prije nego što bi trebali. Nije nam nimalo lako (S2.).*

U nedostatku formalne podrške u zajednici sudionici naglašavaju i važnost i potrebu neformalne podrške. *Dobro je ako postoji šira obitelj, djed, baka, netko odrasli, netko stabilan s kim mogu podijeliti svoje probleme i tko ih usmjerava kroz život (S3.)*. Naglašava se puno poteškoća koje djeca roditelja s mentalnim poteškoćama doživljavaju u svojoj okolini i u školi te nemaju dovoljno podrške: *Mislim da je svaka generacija djece sve okrutnija i bezobzirnija. Djeci dobro dođe nekoga izrugivati, a mi, djeca bolesnih roditelja, idealna smo meta (S6.)*. Posljedice izostanka podrške izražavaju se i na sljedeći način:

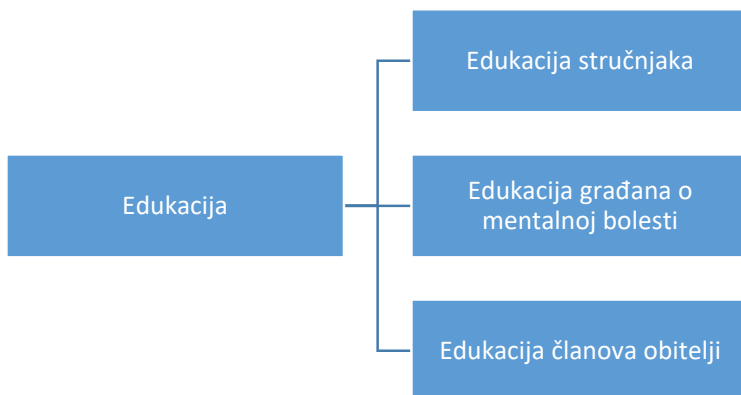
Pitanje je kako odrastaju ta djeca, neka isplivaju, a neka, nažalost, ne. Na kraju se sve to skupa ispolji jer dijete je pogubljeno, izgubljeno, nema nikog da ga usmjeri. Iako nema veze s genetikom, tada nastaju problemi te često ta djeca završe gore nego roditelji (S5.). Navodi se i važnost interdisciplinarnog pristupa djeci roditelja s mentalnim teškoćama: *Moram se složiti s kolegama da se u problematiku djece roditelja oboljelih od mentalnih bolesti treba uključiti cijeli tim stručnjaka, da se sustavno trebamo povezati i komunicirati jer u današnje vrijeme, nažalost, to još uvijek nije tako. Djeca su prepuštena sama sebi i s tim se nose kako tko može (S3.)*.

Osim resursa i vještina koje obitelj posjeduje, važnu ulogu ima i okolina (Walsh, 2006). Vidljivo je iz istraživanja da takva podrška često izostaje i da su djeca prepuštena samima sebi. Ovdje bi bilo važno naglasiti ekološko-sustavnu teoriju koja bi nam dala uvid u načine na koji različiti sustavi interferiraju s obitelji. Prema njoj postoji tendencija postizanja sklada, u ovoj interakciji, između pojedinca i okoline u kojoj se nalazi (Knežević i sur., 2013). No, jasno je kako u praksi nedostaje podrške obiteljima osoba s invaliditetom općenito, a ovo istraživanje upućuje nas i na obitelji s članom s mentalnim teškoćama. (Leutar i sur., 2008, Leutar i Štambuk, 2007).

U Nacionalnoj strategiji zaštite mentalnog zdravlja od 2011. do 2016. (2010) identificirala su se područja djelovanja te su se u ovom radu izdvojila ona relevantna za obitelj osobe s duševnim smetnjama. Analizom Nacionalne strategije moguće je primijetiti kako ne postoji eksplicitno navođenje važnosti i rad s obitelji osobe s duševnim smetnjama nego se to može zaključiti iz nekoliko mjera.

Jedna od njih odnosi se na djecu roditelja s duševnim smetnjama povećanjem njihove sposobnosti za nošenje s problemima, dok se druga mjera izravnije odnosi na obitelji – „unaprjeđivati podršku obiteljima i skrbnicima osoba s problemima duševnog zdravlja“ (Nacionalna strategija zaštite mentalnog zdravlja od 2011. do 2016., 2010).

c) potrebna podrška djeci i roditeljima s teškoćama mentalnoga zdravlja



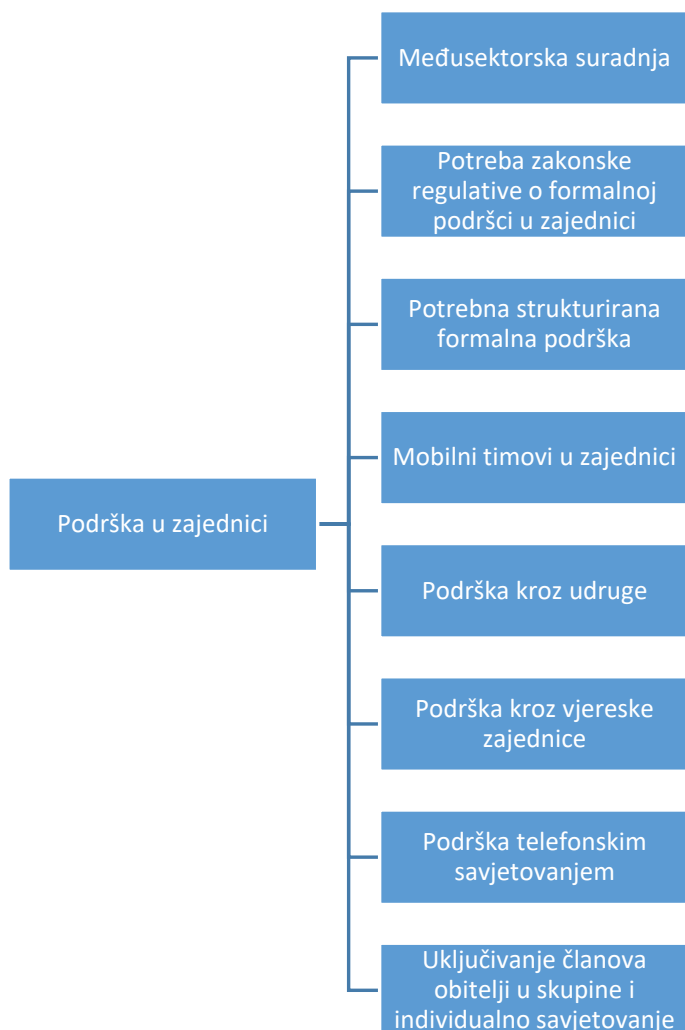
Slika 7. Edukacija

Istraživanje koje su proveli Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina (2010) pokazuje kako se edukacija o bolesti treba odvijati u pozitivnoj terapijskoj atmosferi i uključuje otvorenu raspravu o bolesti i njezinim posljedicama, osobito psihološkim i socijalnim. Dobit koju obitelj ostvaruje tijekom edukacije jest osnaživanje i osjećaj vlastita upravljanja svojim životom te prorađivanje različitih osjećaja koji se javljaju.

Govorimo o ljudima koji rade u sustavu, kako bi se onda snašao netko tko je manje obrazovan i ne poznaje sustav. Zato mislim da je podrška u edukaciji nikakva, ovaj minimalna, prožima se kroz udruge, o čemu u malim sredinama ne možemo govoriti. Ono što sustav treba odrađivati, mislim da to nedovoljno dobro funkcionira. Kvalitetne podrške u tim kriznim situacijama nema općenito i nedostaje edukacija djece i članova obitelji općenito, a ni građana u lokalnoj zajednici. Zato je bila krasna priča kad smo ušli u projekt psihosocijalne podrške te na našoj tribini smo prikazali tri slučaja gdje smo „izvukli“ te ljude i danas žive poput nas. To je samo kap u moru i to je u gradu Zagrebu. Mislim da u ruralnim krajevima podrške gotovo nema ili je zanemariva, ljudi su prepušteni sami sebi i borbi sa sustavom. Rezime svega, podrška je potrebna, ali je minimalna, neadekvatna i mala (S1.).

Slazem se s kolegom i mislim da podrška postoji u većim gradovima. Meni fali podrška koju bi dijete ostvarilo možda u školi jer dijete s dvanaest godina teško će se obratiti u obiteljski centar ili centar za socijalnu skrb. Kada bi bila podrška u sklopu škole, bilo bi jednostavnije i prihvatljivije za osobe s određenim poteškoćama. Možda kakav besplatan telefon koje bi dijete kontaktiralo i iznijelo probleme mentalnog zdravlja sebe i roditelja (S2.).

Kako smo već naveli, u istraživanju (Štrkalj-Ivezić i Martić-Biočina, 2010) naglašava se važnost edukacije o bolesti i načinima ophođenja, kao i kod drugih autora (Pederson i sur., 2005; Van Santvoort i sur., 2014), no u ovom istraživanju sudionici izražavaju također potrebu edukacije, ali istodobno i naglašavaju kao nedovoljnu i neprepoznatljivu u našem sustavu te da je u neprofitnom sektoru moguće pronaći neke projekte edukacije, ali u većim gradovima. No, u ruralnim sredinama nema mogućnosti uključivanja u neke projekte edukacije članova obitelji i djece roditelja s mentalnim teškoćama.



Slika 8. Podrška u zajednici

Pružanje različitih vrsta podrške odnosi se na upućivanje obitelji na službe koje mogu pružiti odgovarajuće usluge i tako odgovoriti na potrebe obitelji, pokazivanje razumijevanja osjećaja i procesa koji se događaju unutar obitelji te iskazati podršku u širenju socijalne mreže (Foster i dr., 2012). Sudionici istraživanja iskazali su kako žele imati podršku koja će ih osnažiti u brizi za člana obitelji koji boluje od mentalnih smetnji te su prvenstveno iskazivali potrebu za instrumentalnom i emocionalnom podrškom (Mokoena-Mvandaba, 2013).

Da, kao što ima Udruga distrofičara. Ja osobno u svojoj mami, koja ima mentalne teškoće, vidim koliko joj više znači psihoterapijska grupa nego što joj trebaju lijekovi. Puno više joj znači kada je s ljudima koji dijele iste probleme. Mi svi nju možemo slušati i razumjeti je, ali nikada shvatiti kao pacijenti iz te grupe. To možda ne bi bilo loše da se takve grupe organiziraju po većim županijskim središtima (S6.).

Mislim da generalno nedostaje podrške u manje razvijenim mjestima jer je Zagreb priča za sebe i ne može se uspoređivati s ostalim dijelovima Hrvatske. Bilo bi dobro možda otvorili call centar po uzoru na hrabri i plavi telefon (S5.).

Također, stručnjaci ističu kako je potrebno raditi na podršci i potpori roditeljima u smislu institucionalne, obiteljske i sustavne podrške. Naglasak se stavlja na obiteljsku podršku kao jednu od ključnih potreba roditelja s mentalnim smetnjama u samom roditeljstvu, kao i u ostvarivanju ostalih važnih svakodnevnih i životnih funkcija. Obitelj može predstavljati izvor za izgradnju otpornosti te jačanje kapaciteta razvoja roditeljskih vještina i pronalaženje rješenja brojnih nedaća roditelja s mentalnim smetnjama (Foster, 2011).

Kolegice, a kaj da nije bilo korone, ne bi bilo ni telefona. Jer da postoji neki telefon za osobe s mentalnim teškoćama, možda bi neko dijete s mentalnim teškoćama ili bolesnim roditeljima nazvalo i dobilo tako potrebitu podršku (S6.).

Ovdje u važnoj ulozi vidimo socijalnoga radnika u zajednici i u drugim segmentima koji bi pružao podršku od prevencije, edukacije, do skupina za podršku i individualni rad s članovima obitelji. A važna domena rada je i potreba razbijanja predrasuda i senzibilizacije društva za obitelji koje imaju člana s mentalnim teškoćama, a osobito potreba podrške njihovoj djeci u rastu i razvoju (Leutar i sur., 2011).

ZAKLJUČAK

Čini se opravdanim zaključiti da je u istraživanju došlo do izražaja da su mentalne teškoće povezane sa stigmatizacijom obitelji i djece. Dobiveni rezultati iz perspektive stručnjaka ukazuju na to da se stigma obitelji ogleda u isključenosti djece s članom obitelji s mentalnom teškoćom od njihovih vrš-

njaka, učitelja, susjeda... Stigma je izražena i životom u izolaciji: odrastanje bez podrške i izbjegavanje. Prisutni su stereotipi i predrasude: poistovjećivanje cijele obitelji s bolesnim članom, izrugivanje i predrasude i samih stručnjaka.

Važno je okolinu educirati, upoznavati ih i poticati na prihvaćanje različitosti, ali isto tako ih i upozoravati na posljedice koje njihov stigmatizirajući stav može prouzročiti.

Izazovi s kojima se susreću djeca osobe s mentalnim teškoćama očituju se strahom od nasljeđa da će i sami imati određenu psihičku teškoću, izostanak podrške, izostanak podrške u zajednici i osamljenost. Potrebna podrška najviše se osjeća u potrebi edukacije povezane s mentalnim teškoćama i drugim socijalnim uslugama u zajednici koje su nužne obiteljima da se lakše nose s poteškoćama koje su prisutne.

Rezultati su u smjeru dosadašnjih istraživanja na ovom području i ukazuju na potrebu interdisciplinarnе podrške i važnosti podrške u zajednici za djecu čiji roditelji ili drugi članovi obitelji imaju određene teškoće mentalnog zdravlja.

U kontekstu utjecaja teškoća mentalnog zdravlja roditelja na djecu uloga socijalnog radnika temeljila bi se na terapijskom, grupnom (za cijelu obitelj zajedno) i individualnom (za svakog člana posebno) pristupu kroz koji bi socijalni radnik pružao podršku, također educirao obitelj i pružao im informacije iz spektra obiteljskog prava, primanja naknada i pomoći CZSS-a, upućivao ih u HZZ, ako je potrebno, točnije u svim pravnim i socijalnim spektrima za koje je socijalni radnik educiran, uz najveći naglasak na podršku pri samom početku u upoznavanju s novonastalom situacijom i prihvaćanjem iste.

Neupitno je da obitelj neposredno nakon saznanja o bolesti člana obitelji prolazi najkritičnije razdoblje u kojem je potrebno pružiti posebnu pomoć i potporu kako bi svi članovi obitelji prihvatili novonastalu situaciju i, uz pomoć svojih jakih snaga, nadvladali situaciju. Rad naglašava potrebu edukacije članova obitelji, a na osobit način djece.

U tome pogledu vrlo je važno pružiti djeci pravilnu podršku ili ih uputiti na edukacije koje bi im pomogle razumjeti određen način ponašanja roditelja ili ih pripremiti za događaje i stvari s kojima se dosad još nisu suočavala. Važno je napomenuti da ako djeca žele voditi kvalitetnu skrb o roditelju i njegovu mentalnom zdravlju, ne smiju zaboraviti voditi brigu o svome mentalnom zdravlju i ne zanemarivati svoj privatni život, socijalnu okolinu i bliske kontakte.

Prevenција kao ključni pojam govori kako je vrlo važno što ranije uočiti znakove bolesti i što prije proći fazu negiranja kako bi se moglo početi s tretmanom. Naime, što je on raniji, u većini slučajeva učinkovitiji je.

Ovo istraživanje uzelo je samo perspektivu stručnjaka o izazovima i podršci djeci čiji su roditelji osobe s teškoćama mentalnog zdravlja i stoga valja naglasiti njegove nedostatke u smislu ograničena uzorka. Stoga bi valjalo u budućim istraživanjima uzeti triangulaciju podataka i osvrnuti se na perspektivu djece i drugih članova obitelji. To bi dalo objektivniju i jasniju sliku izazova s kojima se susreću djeca u obitelji s članom s teškoćama mentalnoga zdravlja. Valjalo bi u budućim istraživanjima orijentirati se samo na roditelje i djecu jer to daje određenu specifičnost u odnosu kada je riječ o drugim članovima obitelji.

LITERATURA

1. Abraham, K. M. & Stein, C. H. (2010). Staying Connected: Young Adults' Felt Obligation Toward Parents With and Without Mental Illness. *Journal of Family Psychology*, 24 (2), 125-134. Posjećeno na mrežnoj stranici 21. srpnja 2021.:
https://www.researchgate.net/profile/Catherine_Stein2/publication/44569177_Staying_Connected_Young_Adults%27_Felt_Obligation_Toward_Parents_With_and_Without_Mental_Illness/links/5a5b4b24a6fdcc3bfb606c32/Staying-Connected-Young-Adults-Felt-Obligation-Toward-Parents-With-and-Without-Mental-Illness.pdf.
2. Allen-Meares, P., Blazevski, J., Bybee, D. & Oyserman, D. (2010). Independent Effects of Paternal Involvement and Maternal Mental Illness on Child Outcomes. *The University of Chicago*. Posjećeno na mrežnoj stranici: https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/89957/father_involvement.pdf?sequence=1.
3. Boričević Maršanić (2019.) Mentalni poremećaji roditelja i rizici za razvoj i zaštitu dobrobiti djece. Posjećeno na mrežnoj stranici 21. kolovoza 2021.: <https://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno teme/mentalni-poremećaji-roditelja-rizici-za-razvoj-i-zastita-dobrobiti-djeteta/>.
4. Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qual Res Psychol.*, 3 (2), 77-101.
5. Brown, L., Trujillo, L. & Macintyre, K. (2001). Interventions to reduce HIV/AIDS stigma: What have we learned? New Orleans: Horizons Project. *AIDS Educ Prev* 2003, 15 (1), 49-69.
6. Buljevac, M. (2014). Stigma intelektualnih teškoća: perspektive članova obitelji. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada.

7. Buljevac, M. & Leutar, Z. (2017). „Nekad su mi znali reći da nisam bolja od svog sina“ – stigma obitelji temeljem intelektualnih teškoća člana obitelji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (2), 17-31. <https://doi.org/10.31299/hrri.53.2.2>
8. Buljevac, M., Majdak, M. & Leutar, Z. (2012). The stigma of disability: Croatian experiences. *Disability and Rehabilitation*, 34 (9), 725-732.
9. Burke, P. & Fell, B. (2007). Childhood disabilities and disadvantage: Family experiences. In: Burke, P. & Parker, J. (eds.), *Social work and disadvantage addressing the roots of stigma through association*. London: Jessica Kingsley Publisher, 45-62.
10. Burke, P. (2007.) Disadvantage and stigma: A theoretical framework for associated conditions. In: Burke, P. & Parker, J. (eds.), *Social work and disadvantage addressing the roots of stigma through association*. London: Jessica Kingsley Publisher, 65. 11-26.
11. Burke, P. (2010). Brothers and sisters of disabled children: The experience of disability by association. *British Journal of Social Work*, 40, 1681-1699.
12. Corrigan, P. W. & Miller, F. E. (2004). Shame, blame, and contamination: A review of the impact of mental illness stigma on family members, *Journal of Mental Health*, 13 (6), 537-548. Preuzeto s: <https://doi.org/10.1080/09638230400017004>
13. Dam, K. & Hall, O. C. (2016.). Navigating in an unpredictable daily life: a metasynthesis on childrens experiences living with a parent with severe mental illness, *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 30 (3), 442-457.
14. Dalky, H. F. (2012). Mental Illness Stigma Reduction Interventions: Review of Intervention Trials, *Western Journal of Nursing Research*, 34 (4), 520–547. Preuzeto s: <https://doi.org/10.1177/0193945911400638>.
15. Foster, K., O'Brien, L. & Korhonen, T. (2012.). Developing resilient children and families when parents have mental illness: A family focused approach. *International Journal of Mental Health Nursing* 21, 3-11.
16. Galyner, I. (2011), *Talking to families about mental illness: what clinicians need to know. Kindl edition*.
17. Houlihan, D., Sharek, D. & Higgins, A. (2012.). Supporting children whose parent has a mental health problem: an assessment of the education, knowledge, confidence and practices of registered psychiatric nurses in Ireland, *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 20 (4). 287-295.

18. Knežević, M., Miljenović, A. & Branica, V. (2013). Teorija socijalnog rada. Zagreb: Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada.
19. Lacey, M., Paolini, S., Hanlon, M.C., Melville, J., Galletly, C. & Campbell, L. E. (2014). Parents with serious mental illness: Differences in internalised and externalised mental illness stigma and gender stigma between mothers and fathers. *Psychiatry Research*. Preuzeto s: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.09.010>.
20. Leutar, Z. & Buljevac, M. (2019.). Osobe s invaliditetom u društvu. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta, Biblioteka socijalnog rada.
21. Leutar, Z. & Buljevac, M. Obitelj kao čimbenik podrške (2021.), u: (ur: Lana Mužinić) Psihijatrija u zajednici, Zagreb: Biblioteka socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (u tisku).
22. Leutar, Z. & Štambuk, A. (2007). Invaliditet u obitelji i izvori podrške. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 43 (1), 47-61.
23. Leutar, Z., Ogresta, J. & Milić Babić, M. (2008.) Obitelji osoba s invaliditetom i mreže podrške, Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
24. Leutar, Z., Buljevac, M. & Milić Babić, M. (2011.) Socijalni položaj osoba s invaliditetom u društvu. Zagreb: Ministarstvo obitelji i socijalne skrbi.
25. Mihanović, V. (2011.). Invaliditet u kontekstu socijalnog modela. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47 (1), 72-86. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/63444> 18.3.
26. Mittal, D., Sullivan, G., Chekuri, L., Allee, E. & Corrigan, P. W. (2012). Empirical Studies of Self-Stigma Reduction Strategies: A Critical Review of the Literature, *PSYCHIATRIC SERVICES*, 63 (10). Preuzeto s: <https://doi.org/10.1176/appi.ps.201100459>.
27. Mokoena-Mvandaba, M. M. (2013). Experiences of families living with a mentally ill family member. Mini disertacija. Potchefstroom: North-West University.
28. Nacionalna strategija zaštite mentalnog zdravlja za razdoblje 2011. do 2016. godine (2010). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo zdravstva.
29. Najman Hižman, E., Leutar, Z. & Kancijan, S. (2008). Stavovi građana prema osobama s invaliditetom u Hrvatskoj u usporedbi s Europskom unijom. *Socijalna ekologija*, 17 (1), 71-93. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/26807>.

30. Pederson, S. & Revenson, T. A. (2005). Parental illness, family functioning, and adolescent well-being: a family ecology framework guide to research. *Journal of Family Psychology*, 19 (3), 404-409.
31. Pehlić, A., Urbanc, K. & Lendler, V. (2018.). Roditeljstvo i invaliditet – perspektiva djece, roditelja s invaliditetom i stručnjaka. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 54 (1), 83-102. Preuzeto s <https://doi.org/10.31299/hrri.54.1.7.18.3>.
32. Pelchat, D., Lefebvre, H. & Perreault, M. (2003). Differences and similarities between mothers' and fathers' experiences of parenting a child with a disability. *Journal of Child Health Care*, 7 (4), 231-247.
33. Petrowski, C. E. & Stein, C. H. (2016). Young Women's Accounts of Caregiving, Family Relationships, and Personal Growth When Mother Has Mental Illness. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 2873-2884. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/profile/Catherine_Stein2/publication/303957585_Young_Women%27s_Accounts_of_Caregiving_Family_Relationships_and_Personal_Growth_When_Mother_Has_Mental_Illness/links/5a5b4986aca2727d60871a16/Young-Womens-Accounts-of-Caregiving-Family-Relationships-and-Personal-Growth-When-Mother-Has-Mental-Illness.pdf.
34. Poslon, I. (2019). Stigmatizacija. Zagrebačko psihološko društvo. <https://zgpd.hr/2019/05/28/stigmatizacija/>. Pristupljeno 22. 8. 2021.
35. Schrank, B., Katherine, M. & Priebe, S. (2015.). How to support patients with severe mental illness in their parenting role with children aged over 1 year? A systematic review of interventions, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50 (12). 1765-1783.
36. Svjetska zdravstvena organizacija (2014). Mental health: a state of well-being. Preuzeto sa: https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/.
37. Štrkalj-Ivezić, S. (2006.). Stigma psihičke bolesti, *Medix*, (12) 64. 108-110. Dostupno na: <http://www.psihijatrija.com/psihijatrija/STIGMA.htm> (20. lipnja 2021.).
38. Štrkalj-Ivezić, S. & Martić-Biočina, S. (2010). Reakcije obitelji na psihičku bolest člana obitelji. *Medicina Fluminensis*, 46 (3), 318-324. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/59258>.
39. Thornicroft, G. (2006). Ignorance+Prejudice+Discrimination=Stigma. London. Mental Health Foundation.

40. van der Ende, P. C., van Busschbach, J. T., Nicholson, J., Korevaar, E. L. & van Weeghel, J. (2016). Strategies for parenting by mothers and fathers with mental illness. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 23, 86-97. Preuzeto s: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/jpm.12283>.
41. van der Sanden, R. L. M., Pryor, J. B., Stutterheim, S. E., Kok, G., & Bos, A. E. R. (2016). Stigma by association and family burden among family members of people with mental illness: The mediating role of coping. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology: The International Journal for Research in Social and Genetic Epidemiology and Mental Health Services*, 51(9), 1233–1245. Preuzeto s: <https://doi.org/10.1007/s00127-016-1256-x>.
42. Van Santvoort, F., Hosman, C. M. H., Van Doesum, K. T. M. & Janssens, J. M. A. M. (2014). Children of mentally ill parents participating in preventive support groups: Parental diagnoses and child risk. *Journal of Child and Family Studies*, 23(1), 67–75.
43. Walsh, F. (2006). *Strengthening family resilience*. New York: Guilford Press.

EXPERT PERSPECTIVE ON CHILDREN IN A FAMILY OF A PERSON WITH MENTAL DISABILITIES

Summary:

The aim of this paper is to gain insight into expert perspective on children in a family of a person with mental disabilities. The research questions related to the stigma of children in a family with a member with mental disabilities and the challenges faced by the children as well as the need for support for the children whose family members have mental disabilities. The paper uses a qualitative methodology. The applied research method is a focus group of six professionals from supporting professions who are experienced in working with people with mental disabilities and their family members. The 90-minute focus group was conducted in December 2020. An audio record was used for the research, which was later transcribed, and thematic analysis was applied as the method of data processing.

The obtained results indicate that the stigma of the family is manifested through the exclusion of children with a family member from their peers, teachers, neighbours. Stigma is also noticeable through life in isolation: growing up without support and avoidance. Observed stereotypes and prejudices are the identification of the whole family with a sick member, mockery, prejudices of the experts themselves.

The challenges faced by the children of a person with mental disabilities are manifested through fear of heredity influence and having a certain psychological disability, lack of support, lack of support in the community and loneliness.

The need for support is most felt as the need for education related to mental disabilities and other social services in the community needed by the families to cope more easily with the difficulties that are present.

The results are in line with previous research in this area and indicate the need for interdisciplinary support and the importance of community support for children whose family members have certain mental disabilities.

Keywords: *mental disabilities, family, children, community support, prejudices, family stigma.*

Kontakt osoba: marijovrdoljak@gmail.com

DJECA U MREŽI DRUŠTVENIH DEVIJACIJA

IRENA MUSA

Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

Pregledni rad

UDK: 316.624-053.2

Sažetak

Tema ovoga rada društvene su devijacije ili asocijalna ponašanja čije djelovanje ima razarajući učinak na društvenu koheziju. Ta djelovanja uvijek predstavljaju odstupanje od normi koje vrijede u društvu. U svakome društvu postoji manji ili veći broj devijantnih osoba čije individualno ili kolektivno ponašanje dovodi do društveno štetnih, nepoželjnih pojava. Najveći broj društvenih devijacija počiva na nasilju koje izravno pogađa žrtve, a žrtve su nasilja vrlo često djeca. Iako je nasilje staro koliko i ljudsko društvo, nije ga jednostavno sociološki objasniti jer ima sposobnost pojavljivanja u najrazličitijim formama, tako da mnogi njegovi aspekti ostaju teško dostupni objektivnu znanstvenom istraživanju. Društvene devijacije nemaju tendenciju smanjenja s razvojem civilizacije, naprotiv, one postaju raznovrsnije i masovnije. U ovome radu tematizirat će se uzroci, posljedice i neki od oblika društvenih devijacija s posebnim osvrtom na učinak koji imaju na djecu.

Ključne riječi: *devijantnost, nasilje, obitelj, trgovina djecom, spolna devijantnost, ovisnost, prosjačenje*

UVOD

Posljednjih desetljeća živote pojedinaca i društva obilježavaju globalizacijski procesi. Suvremeni svijet pogodili su nov način i brzina promjena kakvi nisu zabilježeni tijekom povijesti u ljudskome iskustvu. Nikada kao danas nije bila potrebna takva žilavost i elastičnost u tumačenju promjenjivih podataka o našem svijetu, jer ljudi više ne prepoznaju okolinu u kojoj žive, i, konačno, ne prepoznaju više ni sami sebe. Iako često izgubljen na vjetrometini života, suvremeni čovjek, koji je u izvjesnome smislu prisiljen na autonomiju, nije oslobođen dužnosti da bude čovjek niti je oslobođen odgovornosti za sebe, za svoje misli, svoje rasuđivanje, za ono što prihvaća ili odbacuje. Živimo u planetarnoj eri u kojoj su globalizacijski procesi bacili ljude u zajedničku pu-

stolovinu, jer oni dotiču sve ljude, ma gdje bili. Informatička tehnologija od čovjeka načinila je vječna putnika u virtualnome svijetu, a od našega planeta „globalno selo“. Sintagma „globalno selo“ upućuje nas na novo poimanje vremena i prostora u kojem se ljudi moraju naći u svojoj zajedničkoj ljudskosti i kulturnoj raznolikosti. Postali smo vlasnici neograničenih informacija, međutim, prekasno se otkrilo kako i koliko se neograničene informacije mogu koristiti u destruktivne svrhe. Mnogi se slažu da je stoljeće u kojem živimo, s jedne strane, stoljeće sveopćega napretka, a, s druge strane, potresaju ga velike svjetske krize, ratovi i siromaštvo. Tomu možemo još dodati neprestano širenje društvenih devijacija, osobito onih zasnovanih na nasilju; one nedvojbeno zauzimaju prvo mjesto.

Ovaj rad obuhvaća šest poglavlja. U prvome je riječ o određenju i klasifikaciji društvenih pojava koje su bitan dio društvene strukture i društvena kretanja. Drugo se poglavlje odnosi na društveno štetne pojave, odnosno društvene devijacije. Pokušava se dati odgovor na pitanja što su društvene devijacije i kada se određeno ponašanje smatra društveno neprihvatljivim. U trećemu poglavlju riječ je o uzrocima društvenih devijacija. Uzroci društvenih devijacija brojni su i postoje brojne teorije koje ih nastoje odrediti. U ovome kontekstu spominju se samo neke nesociološke i sociološke teorije devijantnosti. U četvrtome poglavlju tematiziraju se oblici i vrste društvenih devijacija. Kako je najveći broj društvenih devijacija povezan s nasiljem, u petome poglavlju nastoji se odrediti pojam nasilje. Gdje postoji nasilje, postoje i njegove žrtve. Tema su šestoga poglavlja djeca kao najosjetljivije i najnevinnije žrtve ljudske okrutnosti. Cilj je ovoga rada prikazati jednu od nepoželjnih slika suvremenoga društva, pri čemu ne možemo ne zapitati se: *U kakvom to svijetu odrastaju djeca?* Za izradu rada korištene su metode dedukcije, komparacije i analiza dostupnih fundamentalnih i empirijskih istraživanja.

DRUŠTVENE POJAVE

Društvene pojave posebno su važan dio društvene strukture, ali i društvenoga kretanja. Stoga je predmet sociologije velikim dijelom određen biti, karakterom, brojnošću i složenošću društvenih pojava. One se mogu odrediti kao svako povezano djelovanje ljudi koje se učestalo ponavlja i pri tome izaziva određene društvene posljedice, u smislu utjecaja na druge pojave i na društveno kretanje. Zbog složenosti i raznovrsnosti društvenih pojava kriteriji njihove klasifikacije različiti su. Neki znanstvenici za osnovni kriterij klasifikacije uzimaju procese kretanja, pa tako sve pojave dijele na društvene procese i društvene tvorevine. Drugi, polazeći od marksističkoga učenja, sve pojave dijele

na pojave društvene osnove, koje najčešće označavaju kao primarne i pojave nadgradnje za koje koriste i naziv sekundarne pojave. Neki autori društvenim pojavama pridaju vrlo malo pozornosti ili im uopće ne pridaju pozornost. Društvene pojave mogu se klasificirati na društveno korisne i društveno štetne pojave (Žepić, 2007: 169). I ova klasifikacija ima svoje manjkavosti jer nije moguće povući strogu granicu između društveno korisnih i društveno štetnih pojava. Naime, iste su pojave za jedno društvo korisne, a za drugo štetne. Ili, u jednome vremenu nešto što je bilo štetno, može se naknadno pokazati da je bilo i korisno, a vrijedi i obratno.

Društveno korisne pojave one su koje u sebi nose progresivne procese i odnose, primjerice, biološka društvena reprodukcija, materijalna proizvodnja, materijalno i duhovno stvaralaštvo, odgoj, obrazovanje i drugo. Za razliku od njih društveno štetne ili nepoželjne pojave pojavljuju se u obliku društvenih sukoba i asocijalnih društvenih ponašanja kao što su: kriminalitet, alkoholizam, narkomanija, prostitucija, skitništvo, prosjačenje i slično.

DRUŠTVENO ŠTETNE POJAVE – DRUŠTVENE DEVIJACIJE

U procesu socijalizacije dolazi do internalizacije normi i ustaljena prihvatanja zahtjeva društva. Kao posljedica javlja se ponašanje koje je u skladu s postojećim normama društva. Većina ljudi najčešće se ponaša u skladu s očekivanjima, zahtjevima i zabranama svoje socijalne zajednice. Nisu, međutim, sve norme kod svakoga pojedinca do kraja internalizirane. Znamo da ne postoji nikakav mehanizam preko kojega bi ljudi u nekome društvu usvajali društvene norme. Kada bi on postojao, ljudi toga društva ponašali bi se na isti način. Postoje ljudi koji, nakon što su usvojili neke norme, iste odbacuju ili krše. Postoje i oni koji se opiru samomu usvajanju normi. Javljaju se i takvi oblici ponašanja koji trajno odstupaju od normi, kojima se krše ustaljena pravila. Odstupanje od normi i njihovo kršenje u nekim je slučajevima označeno kao nonkonformizam, a u nekim, pak, kao devijantnost.

Pitanja su što je devijantnost i kako je definirati. Pristupi i odgovori na ova pitanja različiti su. Za potrebe ovoga rada zadovoljavajućom se smatra definicija koja devijantnost određuje kao svako skretanje s društveno usvojena puta, dakle, kao narušavanje normi i očekivanja određene društvene skupine ili određena društva. Pod njom se podrazumijevaju ponašanja koja prelaze granicu dopuštenoga, koja društvena zajednica više nije spremna tolerirati. Još konkretnije, pod devijantnošću podrazumijevaju se čini koji izazivaju opću osudu određena društva (Kukić, 2004: 382). Za određenje devijantnosti važne su granice dopuštenoga, odnosno granice tolerancije koje ustanovljuju društvo.

Granice dopuštenoga rastezljive su, promjenjive i relativne. Naime, za svaku normu postoji neki raspon ponašanja koji je za socijalnu zajednicu prihvatljiv. Ponašanje koje je u tim granicama socijalna okolina ne označava devijantnim. Iako su granice tolerancije malokad točno i jasno određene, pojedinac socijalizacijom brzo nauči koliko može odstupati od postojeće norme, a da ne bude označen devijantnim. Granica tolerancije izravno ovisi o socijalnoj važnosti norme. Nisu sve norme jednako važne za funkcioniranje društva. Njihovo značenje ovisi o vrsti i važnosti socijalnoga odnosa koji regulira i vrijednosti koje štite. Što su u tome smislu norme važnije, to su manje granice tolerancije i jašnije su određene posljedice za izvršitelja djela. Granica dopuštenoga varira od vremena do vremena i od društva do društva. Određena je sadržajem konkretne kulture. Čin koji se u nekome društvu do jučer smatrao devijantnim, danas se može doživjeti sasvim normalnim i društveno dopuštenim. Devijantnost je kulturno determinirana.

Nesumnjivo je da se devijantna ponašanja pojavljuju u mnogobrojnim oblicima. Različiti autori različito rangiraju društvene devijacije, ali, nedvojbeno je, u vrhu je društvenih devijacija zločin. Bez obzira na to što se zločin različito definira i što postoje različite forme njegove manifestacije, svi zločini predstavljaju kaznena djela i svi su društveno oštro sankcionirani. Među bitnim tipovima manifestacije devijantnosti jesu terorizam, potom alkoholizam, narkomanija i spolna devijantnost.

UZROCI DRUŠTVENIH DEVIJACIJA

Uzroci devijantna ponašanja dvojaka su karaktera. Oni mogu biti *prirodni* i *društveni*. Zagovaratelji prirodnih uzroka devijantna ponašanja smatraju da se neki pojedinci rađaju s takvim genetskim osobinama i sklonostima da teško ili nikako ne prihvaćaju društvene norme i pravila ponašanja. Ističu da izricanje sankcija u njima izaziva frustracije i nova asocijalna ponašanja, što najčešće rezultira s još težim posljedicama i konfliktom na relaciji pojedinac – društvo.

Društveni uzroci devijantna ponašanja brojni su: odsutnost pravodobna i pravilna odgoja, odsutnost obiteljske sreće i harmonije, druženje s asocijalnim osobama²⁸, život u bijedi i neimaštini, težnja za životom iznad materijalnih

²⁸ Kada se i u kojim slučajevima koristi pojam asocijalnost? Asocijalnost je obilježje ličnosti ili načina ponašanja čovjeka koje se označava kao „nedruštveno“, tj. kao ono koje ne uvažava općeprihvaćene pisane i nepisane norme ponašanja. Pri tome se pojam asocijalnost odnosi podjednako i na općevažeće društvene norme, na tzv. društvena osjećanja kao i na prilagođavanje društvenim odnosima. U širem smislu asocijalnost ne uključuje obvezno samo odsustvo sudjelovanja u izgrađivanju općega društvenog dobra. Granice između društvenoga i asocijalnoga ponašanja fluidne su. E. Durkheim ističe da je asocijalnost znatno učestalija

moćnosti, izostanak zaslužena i očekivana priznanja za učinjena korisna djela itd. (Žepić, 2007). Kada sociolozi analiziraju izvore društvenih devijacija, uvijek daju prednost fenomenima društvenoga karaktera kao što su interakcija, kultura, vrijednosni sustav, odgoj i obrazovanje. Psiholozi, a osobito psihoanalitičari, ističu utjecaj psihičkih činitelja poput nagona, motiva, frustracija i slično.

U okviru nesocioloških teorija pristup fenomenu devijantnosti temelji se na uvjerenju da ona predstavlja biološku bit, da proizlazi iz psihe i uma pojedinca i da je proizvod urođenih nenormalnosti ili lošega spoznajnog procesa. Neki od prvih pokušaja objašnjenja kriminalnih djela bili su biološkoga karaktera. Biološku teoriju devijantnosti u 19. stoljeću utemeljio je talijanski kriminolog Cesare Lambrosso. Smatrao je da se kriminalni tip može prepoznati po određenim anatomskim karakteristikama. Proučavao je izgled i fizičke karakteristike kriminalaca, kao što su oblik lubanje i čela, veličina vilice i dužina ruku, i zaključio da one odražavaju crte koje su se zadržale iz ranijih faza evolucije čovjeka, da su neki ljudi zbog svoje genetske strukture skloni devijantnu ponašanja. Lambrosso je otišao korak dalje i došao do zastrašujućega i neprihvatljiva zaključka – jer se kriminalni tipovi ljudi mogu lako prepoznati, stoga ih se može optužiti za neka djela i prije nego što su ih počinili (Gidens, 2007). Nešto kasnije u okviru biološke teorije djelovali su Sheldon i Eleanor Glueck. Istraživanja su provodili uglavnom među delikventima u popravnim domovima. Njihova istraživanja bila su na udaru brojnih kritika jer, kada bi i postojala veza između tjelesne građe i delikvencije, to nikako ne dokazuje utjecaj nasljednoga čimbenika. Međutim, suvremeniji zagovornici ove teorije Anne Moir i Davide Jessel mnogo su oprezniji. Oni zagovaraju tezu da genetske predispozicije stvaraju u pojedincu pretpostavke za devijantno ponašanje i kao novu varijablu unose djelovanje okoline u kojoj čovjek živi (Moir & Jessel, 1997). Ako se uključi okolina i ako postoje genetske predispozicije, to ne znači da se devijantno ponašanje mora pojaviti, ono se može, ali i ne mora razviti.

Počeci psiholoških teorija najčešće se vezuju za britanskoga psihologa Hansa Eysencka, koji polazi od genetski utemeljenih značajki ličnosti. Eysenck smatra da pojedinci nasljeđuju određena svojstva ličnosti koja ih predisponiraju za devijantna ponašanja. Konkretno, ekstrovertnost kao karakterna crta

u anomiji, stanju vrlo slabe ili nikakve društvene integriranosti i uzajamne solidarnosti pojedinaca. Obično se razlikuju četiri grupe asocijalnoga ponašanja. Prvu čine tzv. *stvaralački asocijalni pojedinci*; u drugu grupu spadaju tzv. *stagnirajuće asocijalne osobe*; treću grupu čine tzv. *rušilački asocijalni pojedinci* (to su kriminalci, delikventi, sadisti i bezobzirni eksploatatori. Oni ne samo što se oglašuju o društveni red, oni ga bezobzirno i narušavaju, povrjeđujući pri tome i druge članove društva); u četvrtu grupu spadaju svi ljudi koji su *nesposobni prihvatiti osobnu odgovornost* (Mimica i Bogdanović, 2007).

jedna je od predispozicija devijantna ponašanja (Kukić, 2004: 389). Za razliku od Eysencka, John Bowlby isticao je da uzrok devijantnosti ne treba tražiti u naslijeđu, nego u činjenici da je nešto pošlo naopako u procesu socijalizacije u djetinjstvu ili ranoj mladosti, najčešće u odnosu roditelj – dijete. Neke teorije, koje se nalaze na tragu Freudova učenja o trodiobi ličnosti, delikvenciju vežu za slab superego koji se izgrađuje u djetinjstvu i vezama s odraslima. Ako ovaj proces ne uspije, dijete odrasta neosjetljivo ili brutalno, bez osjećaja za moral ili osjećaja krivnje.

Biološke i psihološke teorije kaznenoga djela dovode u vezu devijantno ponašanje s pojedinačnim ljudima, a ne s društvom u cjelini. Za razliku od tih teorija, sociološke teorije devijantnosti i devijantna ponašanja naglašavaju utjecaj veoma različitih društvenih čimbenika formiranja i razvijanja devijantnosti i devijantna ponašanja kao odrednice pojedinca.

Funkcionalističke teorije devijantnosti uzroke devijantna ponašanja traže u prirodi samoga društva. Prvu funkcionalističku studiju o devijantnosti napisao je francuski sociolog E. Durkheim. On je u studiji *Pravila sociološke metode* razvio tezu o neizbježnosti, čak funkcionalnosti zločina, koji disfunkcionalan postaje samo ako mu je stopa iznimno visoka (Haralambos i Heald, 1989: 395). Funkcionalnost zločina, njegova neizbježnost, dokazuje se nejednakim stupnjem odanosti pojedinih članova društva kolektivnim ciljevima. Durkheim je smatrao da svaka promjena u društvu počinje nekim oblikom devijantnosti. Naime, ono što je do jučer smatrano devijantnim²⁹, nakon promjene može biti shvaćeno normalnim, poželjnim ili, pak, progresivnim. Što bi značilo da je određena količina devijantnosti za društvo zdrava, jer ona potiče promjene u društvu, a time i napredak – bez promjena nema napretka.

Promatrajući devijanta kao protutezu herojskim ili samo prosječnim osobama, neki funkcionalisti njegovu ličnost smatraju „sigurnosnim ventilom“³⁰ društva. Na taj način, ako se izuzmu patološke ubojice, silovatelji, pedofili i

²⁹ Primjerice, homoseksualizam se dugo smatrao oblikom nastrana, devijantna i bolesna ponašanja te je, ovisno o shvaćanju, potpadao pod legitimitet različitih društvenih ustanova: pravosuđa, crkve, policije, medicine. Dok je smatran oblikom moralne devijantnosti, homoseksualizam je kontrolirala policija i crkva; kad se smatrao bolešću, brigu o njemu preuzela je medicina. Danas, u većini suvremenih zemalja, homoseksualizam se smatra normalnim ponašanjem i nije predmet socijalne kontrole bilo koje institucije.

³⁰ Albert Cohen isticao je da devijantnost može biti u funkciji sigurnosnoga ventila kojim se štiti određeni društveni poredak. Funkciju društvenoga ventila, među ostalim, ima prostitucija kao oblik devijantnosti jer nudi olakšanja od pritiska i stresa obiteljskoga života, a ne ugrožava instituciju obitelji zato što, u pravilu, ne podrazumijeva snažnu emocionalnu vezanost partnera u odnosu.

slični, izmijenjena je predodžba o devijantu kao fiziološki i psihološki abnormalnu biću.

Emile Durkheim obogatio je sociologiju i pojmom *anomije*³¹. Upozoravao je da tijekom brzih socijalnih promjena ljudi često postaju nesigurni glede toga što se od njih očekuje i teško im je primjeriti svoje ponašanje konvencionalnim normama. Stare norme ne čine se relevantnim za danu situaciju, a nove su nejasne i nedovoljno određene da bi pružile sigurne putokaze za ponašanje. To je situacija anomije u kojoj se može očekivati učestalo devijantno ponašanje. Dakle, anomija postoji kada nema jasnih standarda kojima se određuje ponašanje u danome području društvenoga života. Durkheim je vjerovao da se u takvim okolnostima kod ljudi javljaju osjećaji besciljnosti i očaja te da je anomija jedan od društvenih čimbenika koji utječu na sklonost ljudi prema samoubojstvu.

Možda je jedan od najvažnijih priloga izmijenjenoj slici o devijantima dao Robert Merton analizom anomičnih reakcija u američkome društvu koja zorno prikazuje kakvi su sve oblici ponašanja mogući u nenormiranim situacijama. Time je osnažio stav da devijantnost ne proistječe iz patološke ličnosti, nego iz kulture i konkretna društvenog ustroja. Polazeći od temeljne funkcionalističke kategorije *društvenoga konsenzusa*, čemu teže članovi nekoga društva, Merton je ukazao na poteškoće u ostvarivanju takva cilja. Po njegovu mišljenju taj cilj teško je ostvariv jer nisu svi pojedinci jednako raspoređeni u klasnoj strukturi. Prema Mertonu devijantnost je nusprodukt ekonomskih nejednakosti i odsutnosti istih mogućnosti za sve (Merton, 1957). Njegovi radovi upućuju na jednu od glavnih zagonetki u proučavanju kriminologije: zašto se nastavlja rast stopa kriminala onda kada cjelokupno društvo postaje bogatije? Ističući suprotnost između povećanih želja i stalnih nejednakosti, Merton ukazuje na osjećaj relativne deprivacije kao važna elementa devijantna ponašanja.

Albert Cohen devijantnost shvaća kao kolektivnu reakciju na položaj u klasnoj strukturi. Tu tezu opravdava primjerom dječaka iz niže radničke klase, njihovom sklonošću devijantnu ponašanju. Djeca iz ovoga društvenog sloja imaju lošiji uspjeh u školovanju. Od najranijega djetinjstva u poziciji su svojevrsne kulturne deprivacije i frustriranosti zbog niskoga statusa u društvu. Kao posljedica pojavljuje se odbacivanje ciljeva društva u kojemu žive. Oni stvaraju svoje norme i vrijednosti u kojima se mogu dokazivati, u biti, stvaraju delikventnu potkulturu.

³¹ Anomijom se označuje i socijalna situacija u kojoj neki pojedinac ili društvena skupina odbacuju društvene ciljeve, vrjednote ili normalne oblike te metode ostvarivanja ciljeva (tj. ciljeve ili postignuća nastoje ostvariti ne poštujući pravila koja postoje u društvenoj zajednici). Vidjeti više: Cerjan-Letica, Letica, Babić-Bosanac i dr. 2003; 58-59.

Teorija etiketiranja ili označavanja utemeljena je u simboličkome interakcionizmu, sociologijskoj teoriji u kojoj se naglašava važnost akterovih stajališta i interpretacija društvene stvarnosti. Teorija označavanja počiva na dvama ključnim konceptima: konceptu društvenoga identiteta i konceptu etiketiranja/označavanja. Primjenom etikete na određene ljude nastaje njihov (novi) društveni identitet koji znatno utječe na načine ponašanja pojedinaca i drugih prema njima. Društveni identitet može se najkraće definirati kao predodžba koju neki pojedinac ima o sebi samome nakon što mu društvena skupina kojoj pripada „dodijeli“ neku oznaku ili etiketu: boem, junak, kukavica, lažljivac, lopov, bolesnik, luđak, epileptičar i slično (Cerjan-Letica, Letica, Babić-Bosnac i dr., 2003). Stavovi i ponašanje toga pojedinca, u odnosu na neposrednu okolinu, te okoline prema njemu često su ovisniji o oznaci (etiketi) negoli o objektivnim vrlinama ili manama dotične osobe. Teoriju etiketiranja razvija Howard S. Becker, koji smatra da društvene skupine „stvaraju devijantnost time što stvaraju pravila čije kršenje čini devijantnost te time što tako stvorena pravila primjenjuju na određene ljude i etiketiraju ih kao autsajdere (...) Devijant je onaj na koga je etiketa uspješno primijenjena; devijantno ponašanje je ono ponašanje koje ljudi takvim etiketiraju“ (Becker, 1963: 9). Drugim riječima, pojedinac postaje devijantan tek u trenutku kada ga drugi tako počinju doživljavati i definirati.

Konfliktne teorije devijantnosti polaze od pretpostavke o postojanju suprotstavljenih interesa različitih društvenih skupina – klasa, spolnih, rasnih, etničkih skupina, velikih organizacija, sindikata i slično. Moćne društvene skupine kontroliraju izradu zakona i njihovo provođenje, nastojeći vlastite vrijednosti i norme nametnuti cijelome društvu. Konfliktni teoretičari pitaju se: kako to da je društvo tako strukturirano da su neke skupine povlaštene, a druge su označene čak kao devijantne? U okviru tih perspektiva smatra se da se u suvremenim razvijenim društvima većina povreda normi i zakona odnosi na individualne povrede vlasništva (provale, pljačke, krađe automobila, uništavanje imovine), a manje na kriminal koji počinje velika poduzeća (Haralambos i Holborn, 2002). Za prvu vrstu kriminala kazna je najčešće zatvor, a druga se uglavnom kažnjava novčano. Tako zakon odražava sukob interesa i nije uvijek neutralan, nego promiče interese i vrijednosti samo nekih društvenih skupina. Osim spomenutih, postoje i drugi pristupi devijantnosti, pri čemu je važno napomenuti da nam nijedan ne daje potpuno objašnjenje toga fenomena, iako svaki osvjetljava poneki karakterističan izvor devijantnosti.

OBLICI DRUŠTVENIH DEVIJACIJA

Sadržaji raznih oblika devijantna ponašanja pojedinaca i skupina različiti su, a oblici i vrste njihove manifestacije veoma brojni. *Zločin* je, u pravilu, najteži oblik manifestacije devijantnosti. Iako su pojavne forme zločina različite, svi oni predstavljaju kaznena djela i svi su društveno oštro sankcionirani. Najteži oblik zločina jesu ubojstva. Za te najteže oblike zločina brojna društva predviđaju smrtnu kaznu. Među znanstvenicima o tome postoje podijeljena mišljenja, jedni su pristaše, a drugi protivnici smrtne kazne. Argumenata ima i za jedno i za drugo stajalište.

U vrhu društvenih devijacija jest i *terorizam*, koji je u pojmovnome smislu, baš kao i zločin, izuzetno slojevit pojam. Terorizam se označava kao uporaba organizirana nasilja (atentati, otmice, ucjene) protiv pojedinaca, skupina ili društvenoga i političkoga poretka i sustava. Cilj je izazivanje straha i nesigurnosti, odnosno ugrožavanje i slabljenje sigurnosti neke zemlje. Terorizmom se služe podjednako pokreti za nacionalno ili klasno oslobođenje, ilegalne skupine i paravojne postrojbe koje teže osvajanju vlasti, kao i fundamentalistički vjerski pokreti. Terorizam, u principu, najčešće označava organizirani tip devijantnosti, odnosno devijantno ponašanje organizirane skupine (Turk, 1982: 123). Sve do 20. stoljeća pojam terora bio je poprilično neutralna riječ, i vrlo često instrument političke borbe. U novije vrijeme taj pojam postao je mnogo složeniji, što otežava davanje jedne općeprihvaćene definicije, a do danas su „američki i britanski znanstvenici, kao i službenici upravne vlasti, izveli više od 260 definicija vezanih uz terorizam“ (Babić, 2015: 27). Iako ne postoji suglasje glede određenja samoga pojma, postoji suglasje glede toga da je akt terorizma primjena nasilja, da ima politički cilj te da se taj cilj želi postići izazivanjem straha u dijelu ili cijeloj populaciji. Svjedoci smo da je ovo naše 21. stoljeće na globalnoj razini obilježio velik broj terorističkih napada koji su za sobom ostavili mnoštvo žrtava i velike materijalne štete.

Prema mišljenju većine autora *alkoholizam* je u samome vrhu najvažnijih oblika devijantnosti. Ovisnost o alkoholu vrlo je ozbiljan poremećaj gdje dolazi do patoloških procesa koji mijenjaju način na koji mozak radi. Alkoholizam na dulje staze uzrokuje cijeli kompleks velikih zdravstvenih problema i komplikacija kao što su ciroza jetre, trovanje alkoholom, srčane bolesti, bubrežne bolesti te psihičke bolesti (Brlas, i Gorjanac, 2015: 12). Još 1951. godine Svjetska zdravstvena organizacija dala je definiciju alkoholizma i alkoholičara: „Kroničnim se alkoholičarom smatra osobu koja dugotrajno i prekomjerno uzima alkoholna pića, kod koje se razvila psihička i fizička ovisnost o alkoholu te koja pokazuje duševni poremećaj ili poremećaj ponašanja koji upućuje na ošteće-

nje fizičkog ili psihičkog zdravlja, odnosa s drugima i poremećaj socijalnog stanja“ (Babić, 2016: 35). S vremenom neumjereno konzumiranje alkohola razarajuće djeluje na ljudski organizam, umanjuje radne sposobnosti, skraćuje životni vijek. Alkoholizam razarajuće djeluje i na brak, a vrlo često i na cijelu alkoholičarevu obitelj. Po nekim procjenama više od polovine svih prometnih nesreća ima uzrok u nedopuštenoj količini alkohola u krvi. Dakle, socijalne komplikacije alkoholizma očituju se u radnoj sredini, obitelji i društvu. One označavaju štete i gubitke (financijske prirode, na radnome mjestu, u obitelji, u obrazovanju, vožnji) i potiču veću stopu kriminala, seksualnih zločina, siromaštvo, prosjačenje, beskućništvo i moralnu degradaciju pojedinca.

I *narkomanija* je težak oblik devijantna ponašanja. Dosta je raširena u suvremenu društvu, osobito među mladima. Javlja se i među starijim osobama, ali rjeđe. „Psihoaktivne tvari ili, kako ih u narodu zovemo, droge su vrlo različite kemijske tvari koje mogu biti prirodnog ili umjetnog podrijetla, zapravo vrste otrova psihoaktivnog djelovanja, koje, ako se uzimaju određeno vrijeme, mogu otići daleko i prouzročiti niz zdravstvenih smetnji, pa čak komu i smrt. Dovode do pojave ovisnosti. Ovisnost u psihičkom ili čak u fizičkom smislu dolazi kao posljedica međudjelovanja između živog organizma i sredstva, a karakteriziraju je promjene u ponašanju i funkcioniranju te uvijek uključuju neodoljivu unutarnju prisilu da se droga, unatoč spoznaji o štetnim posljedicama, i dalje uzima (...) tko je ovisnik, on više ne može biti zdrav“ (Sarkoman, 2009: 31). Narkomanija je redovito praćena različitim kriminalnim aktivnostima zbog pribavljanja droge, izbjegavanjem obiteljskih i radnih obveza i slično.

Jedan od važnijih oblika devijantnosti takozvana je *spolna devijantnost* unutar koje je najraširenija *prostitucija*. U užemu³² smislu ona znači povremeno ili stalno prodavanje tijela za materijalnu naknadu. Drevnom prostitucijom bavila se pretežito ženska populacija. Ona je izvirala iz robovlasničkoga društvenog uređenja i politeističke kozmogonije, pa su tadašnje prostitutke uglavnom bile robinje bogatih građana ili vjernice posvećene određenu politeističkom božanstvu u čijem hramu su seksualno opsluživale posjetitelje. Tadašnje prostitutke nisu raspolagale novcem uplaćenim za svoje usluge. Novac su ubirali vlasnici robinja i uprave hramova. Prostitutke su na različite načine bile vidljivo žigosane, najčešće skarednom odjećom. U srednjemu vijeku dolazi do promjene društvena poretka, ali i profila prostitucije kao društvena fenomena. Tada prostitucija postaje individualni način preživljavanja za brojnu obespravljenu žensku populaciju. Prostitucija se označava kao nužno zlo,

³² Riječ prostitucija koristi se i u širem smislu, zapravo u prenesenu značenju. Tada ona označava prodavanje intelektualnih i drugih sposobnosti u svrhe neusklađene s osobnim uvjetima, kršenje svojih načela radi materijalne ili neke druge dobiti.

prema kojem se kanalizira ljudska pohota kako bi se od nje zaštitila svetinja braka i poželjna čednost ženske populacije. Masa prostitutki toga vremena bila je uključena i u dugačke ratne pohode (Mimica i Bogdanović, 2007). U moderne dobu nije se smanjio obujam prostitucije, ali promijenio se oblik njezine institucionalizacije. Prostitucija svoje utemeljenje ima u socijalnoj bijedi, općoj neprosvijećenosti i društvenoj nejednakosti spolova, na štetu žena. U moderne dobu prostitutka se shvaća kao žrtva. Danas, u suvremenome društvu, prostitucija je rasprostranjena u čitavome svijetu. Svjetsko siromaštvo vidi se kao jedan od osnovnih problema čovječanstva, koji porađa brojne oblike masovna stradanja, pa i sve rašireniju prostituciju. Dakle, ona u suvremenome društvu dobiva samo na masovnosti, legalizaciji i bogatstvu pojava oblika³³. Ovisno o sustavu vladajućih moralnih i zakonskih normi, u nekim društvima zabranjena je, u drugim legalizirana, ali uvijek pod određenom društvenom pozornošću i kontrolom.

Prosjačenje je vrlo raširen društveni fenomen koji pojedinca orijentira na život od tuđega rada i vlastiti nerad. Problem i prisutnost prosjačenja u društvu najviše se uočava za vrijeme državnih praznika i vjerskih blagdana. Prosjak je osoba koja se uzdržava od milostinje koju na javnim mjestima skuplja od prolaznika ili hodajući od kuće do kuće. Neki su mišljenja da prosjak, za razliku od besposličara i skitnice, u prikupljanju milostinje ulaže izvjestan napor. Kao i druge devijacije, prosjačenje je složena društvena pojava koju redovito prate druge negativne pojave, kao što su krađa, stjecanje navika od rane mladosti da se ništa drugo ne uči i ne radi, da se osakaćuju svoja ili ukradena djeca, da se organiziraju skupine za prosjačenje. Često su djeca primorana prositi i donositi određenu količinu novca svojim roditeljima ili trećim osobama. Potvrđeno je da u velikome broju ta djeca ne pohađaju škole, nisu zdravstveno osigurana niti su upisana u matične knjige rođenih.

NASILJE – RAZARAČ MORALNOGA TKIVA DRUŠTVA

Svjedoci smo da suvremeno društvo živi u svome paradoksu, s jedne strane doživljava veliki tehnološki napredak, a s druge strane potresaju ga velike svjet-

³³ Zbog brojnih pojava oblika postoje i različite vrste klasifikacije prostitucije. Jedna od klasifikacija prostituciju dijeli prema spolu: na mušku i žensku, homogenu i heterogenu; prema dobi: na dječju, maloljetničku i odraslu; prema uzrocima i okolnostima: na prisilnu i dobrovoljnu; s obzirom na trajanje i učestalost: na povremenu i stalnu (profesionalnu); prema stupnju organiziranosti: na samostalnu ili kao dio organizacije (npr. javne kuće, svodnika ili oboje); prema statusu klijenata: na uličnu ili nisku, na srednju i na visoku. Vidjeti više: Kolarec, Đ. i Bego, A. (2007) *Uzroci prostitucije i trgovanja ženama. Rasprave u Hrvatskoj i u svijetu*, Zagreb; Centar za žene žrtve rata ROSA

ske krize (kriza identiteta, ekonomska kriza, migracijska kriza, COVID-kriza) te mnogobrojni ratovi, siromaštvo i najrazličitiji oblici društvenih devijacija. Sve krize, svi ratovi, sve društvene devijacije i siromaštvo imaju svoje žrtve, a među tim žrtvama mnogobrojna su djeca. Najveći broj društvenih devijacija izravno je povezan s nasiljem. Nasilje se obično definira kao oblik agresivna ponašanja, pri čemu se ulaže svjestan napor kako bi se izazvala bol ili povreda. Promatrano sa sociološkoga aspekta nasilje se shvaća veoma široko – kao sve ono što prinudno onemogućuje i ograničava realizaciju i razvoj pozitivnih ljudskih mogućnosti. Nasilje podrazumijeva sve one akte i aktivnosti koje koriste nasilnici u odnosu na žrtve kako bi žrtvama nasilja nanijeli bol i patnju ili izazvali strah, odnosno kako bi se njihovo ponašanje stavilo pod kontrolu nasilnika. Nasilje se najčešće povezuje s moći. Iako su to posebni pojmovi, obično se javljaju zajedno. Za razliku od moći nasilje se može opravdati (korištenje nasilja u samoobrani), ali ne može imati legitimnost. Nasilje ne ovisi o brojnosti ili mišljenjima, nego o sredstvima, a sredstva nasilja uvećavaju i umnožavaju ljudsku snagu.

Anglikanski svećenik Michael Lapsley i sam je bio žrtva terorističkoga nasilja za vrijeme aparthejda u Južnoj Africi. Nakon eksplozije pismo-bombe ostao je bez dijelova tijela. Iako vidno fizički stigmatiziran, to ga nije spriječilo da postane izvrstan zagovornik liječenja i pomirenja u Južnoj Africi i drugim dijelovima svijeta koje razdiru sukobi. Osnivač je Instituta za liječenje sjećanja i autor knjige *Od žrtve do pobjednika* u kojoj na poseban način ističe kako ga ljudi nekada pitaju o užasnome obliku ubijanja poznatu kao „stavljanje ogrlice“, što podrazumijeva stavljanje preko glave žrtve gume natopljene benzinom i njezino paljenje. Često su mladi ljudi predvodili to stavljanje ogrlica. *Kako je to moguće? Kako skupina ljudi može to uraditi drugim ljudima?* Na ta pitanja najčešće je odgovarao pitanjem: *Što je učinjeno tim mladim ljudima da im je toliko izvitoperilo osjećaj zajedničke čovječnosti i navelo ih da uživaju u ovom?* Naravno, Lapsley ih ne opravdava, ali ukazuje na široko rasprostranjenost upotrebu torture i brutalnosti aparthejda nad ovim mladim ljudima, koji su iz svoga iskustva naučili da je život jeftin (Lapsley & Karakashian, 2012). Konačno, nakon brojnih analiza, dolazimo do spoznaje da nije moguće zaviriti u čovjekov um ili u grupni um. Relativni prioriteta nekoga čovjeka ili skupine upoznaju se tek u retrospektivi, po onome što ekonomisti nazivaju „otkrivena preferencija“. Samo ono što su ljudi učinili i ono što su rekli daje ključ za razumijevanje onoga što oni „stvarno“ hoće. Dijagnoza dolazi poslije događaja, a ne prije njega.

DJECA – ŽRTVE DRUŠTVENIH DEVIJACIJA

Kad bismo otvorili kotao svijeta, zapomaganje iz njega zaprepastilo bi i zemlju i nebo. Jer ni zemlja ni nebo, kao ni itko među nama, nije uspio izmjeriti stvarnu strahovitu rasprostranjenost nesreće djece niti težinu prava i moći koji ih drobe. Edmond Keiser³⁴

Prije 30 godina, u rujnu 1990. godine, na snagu stupila je *Konvencija o pravima djeteta* koju je usvojila Opća skupština UN-a. Prema odredbama *Konvencije* u temeljna prava djeteta ubrajaju se prava na zdravstvenu zaštitu, obrazovanje, nenasilan odgoj i slobodno vrijeme. Međutim, nasilje protiv djece i dalje se bilježi, i u stalnome je porastu, u svim društvima i svim kulturama.

Djeca su žrtve brojnih društvenih devijacija. Ponekad su neposredne žrtve, a ponekad posredne. Kako se već istaknulo, u vrhu društvenih devijacija jest terorizam. Žrtvama terorizma smatraju se kako osobe koje su time izravno pogođene tako i članovi obitelji osoba smrtno nastradalih u terorističkome napadu. Također, i članovi obitelji preživjelih žrtava kaznenoga djela imaju pravo na određene mjere podrške i zaštite. Danas svjedočimo svjetskomu razlivanju terorizma koji se, kao i virusi, može pojaviti bilo kada i bilo gdje. Teroristi našega doba, teroristi samoubojice, lišeni su svake sputanosti, i, kao takvi, nositelji su apsolutne surovosti koja u sebi objedinjuje zločin, priznanje i samouništenje. Svaki teroristički akt jest akt nasilja koji izravno pogađa žrtve radi širenja straha u široj društvenoj zajednici. Suvremeni čovjek živi u kulturi straha u kojoj nijedna država i nijedno društvo sa sigurnošću ne mogu reći da neće biti metaterorističkoga napada. U ovih 20 godina 21. stoljeća diljem svijeta dogodio se niz terorističkih napada u kojima je mnoštvo djece ostalo bez jednoga ili obaju roditelja, brata ili sestre, prijatelja ili je, pak, izgubilo život. Evo jednoga primjera, sjetimo se terorističkoga napada u školi u Beslanu koji se dogodio 2004. godine. Tada su poginula 334 civila, od kojih 186 djece. Jean Ziegler, ugledni švicarski sociolog, posebni izvjestitelj Ujedinjenih naroda za pravo na prehranu, u svojoj knjizi *Imperij srama*, postavio je pred lice globalizirana svijeta zrcalo da se pogleda u svojoj nakaznosti. On ističe da u svim metropolama i velegradovima južne hemisfere ulicama lutaju stotine tisuća djece bez obitelji i stalnoga boravišta. Pokušavaju preživjeti onako kako mogu: potkradajući mesnice i trgovine, prodajući svoja tijela ili krađući za račun policajaca. Neka su od te djece „avioni“, kako ih nazivaju u *favelama* Rio de Janeira, prenositelji kokaina i rade za lokalnoga šefa mafije. Ziegler svjedoči o tome kako ta djeca, koja žive u nezamislivo teškim uvjetima, postaju žrtve državnoga terora. Na-

³⁴ Edmond Keiser utemeljitelj je međunarodne organizacije za pomoć djeci koju je nazvao Zemlja ljudi (*Terre des hommes*).

ime, trgovačke udruge plaćaju policajcima da ih ubiju. Tako su vojni policajci zaklali i ustrijelili 13 djece s ulice koja su spavala pod portalom katedrale La Candelaria, u središtu Rio de Janeira. Četiri od tih žrtava bile su mlade od šest godina (Ziegler, 2007). Može se uzeti još drastičniji primjer Hondurasa, jedne od najsiromašnijih zemalja na svijetu. Eskadroni smrti u Tegucigalpi, glavnom gradu, i u San Pedro Suli, industrijskom sjedištu, ubili su između veljače 2003. i kolovoza 2004. više od 700 djece skitnica. Slike užasa stižu i iz Etiopije. „Prema UNICEF-u, samo u glavnom gradu luta 60 000 napuštene djece. Ta organizacija procjenjuje da po cijeloj zemlji luta više od 300 000 maloljetnih. Njihova su sudbina prosjačenje, sida, bezbrojna zlostavljanja i prerana smrt“ (Ziegler, 2007: 152).

Ozbiljan problem današnjega društva predstavlja trgovina ljudima koja je diljem svijeta u suvremeno ropstvo bacila desetke milijuna ljudi. Trgovina ljudima globalni je problem i predstavlja zločin protiv čovječnosti koji najdrastičnije i najbrutalnije ugrožava osnovna ljudska prava i ljudsko dostojanstvo. Ona za sobom ostavlja tjelesno, duhovno i psihički povrijeđena ljudska bića. Osobito su lake žrtve trgovine ljudima djeca. Kada djeca upadnu u ruke tih zločinaca, možemo samo govoriti o njihovoj teškoj i dramatičnoj egzistenciji u kojoj su lišeni ljudske sreće i blagostanja, obrazovanja i odgoja, socijalne sigurnosti, ravnopravnosti, dostojanstva, slobode, perspektivne budućnosti itd. Kao najčešće okolnosti u kojima se djeca regrutiraju u svrhu trgovine ljudima, navode se sljedeće: djeca koja potiču iz obitelji u kojoj su roditelji razvedeni i imaju loše odnose; djeca koja žive u socijalno i ekonomski ugroženoj obitelji; djeca koja potječu iz obitelji (najčešće iz ruralne sredine) koja se oslanja na financijsku pomoć djece koja rastu za rad; djeca bez roditeljske skrbi; djeca koja su uslijed ratnih događanja ostala bez jednoga ili obaju roditelja; djeca koja su smještena u institucijama; djeca koja dolaze iz obitelji gdje su roditelji na radu u inozemstvu; djeca koja dolaze iz obitelji s djecom sa smetnjama u psihičkom i fizičkom razvoju; djeca koja dolaze iz obitelji gdje su roditelji ili sama djeca ovisnici o psihoaktivnim supstancijama i alkoholu; djeca koja dolaze iz obitelji bez prijavljenoga boravišta/prebivališta (primjerice, romske i raseljene obitelji); djeca koja dolaze iz obitelji koje toleriraju kasne izlaske i slične situacije nedovoljna roditeljskog nadzora (Rizvo i Tahirović, 2007). Trgovina djecom, ta sramotna rabota, donosi ogromne količine novca kriminalnome miljeu koji kupuje i prodaje djecu. Djeca koja se nađu u mreži toga kriminalnog miljea postaju žrtve koje se eksploatiraju na različite načine. Eksploatacija djece nije nov fenomen, međutim, oblici u kojima se pojavljuje, kao i metode koje je omogućavaju, poprimili su nove oblike i razmjere diljem svijeta. Eksploatacija djece obuhvaća sve oblike ropstva i zlostavljanja slična ropstvu, prodaju

djece ili trgovinu njima, dužničko ropstvo i služenje, prisilni ili obvezni rad, prisilnu regrutaciju djece vojnika, korištenje ili nuđenje djece radi prostitucije ili pravljenja pornografskih sadržaja ili pornografske predstave, podvođenje ili nuđenje djece radi nelegalnih aktivnosti, bilo koji oblik posla ili aktivnosti koji sadrži okolnosti u kojima je dijete zanemareno i preopterećeno te gdje su mu narušeni zdravlje, sigurnost i moralnost. Jedan broj djece prisiljen je raditi jer njihov opstanak i opstanak njihove obitelji ovise o njihovu radu (Đuderija, 2013: 8). Nije potrebno da dijete bude prisiljeno, natjerano, oteto, prevareno ili obmanuto da bi se smatralo žrtvom trgovine ljudima, primjerice, ako roditelji dovedu dijete u situaciju da ga se natjeralo da radi, to se može smatrati trgovinom djetetom, čak i ako dijete to radi dobrovoljno. Diljem svijeta postoje mnogi oblici dječjega ropstva, ili u obliku radnoga ugovora između odrasle osobe i djeteta radnika ili prodajom djeteta za određeni novčani iznos. Međunarodna organizacija rada (ILO) procjenjuje da postoje desetci milijuna djece-robova u poljoprivredi, među služinčadi, u proizvodnji sagova i tekstila, obuće³⁵, u kamenolomima i ciglanama te u pornoindustriji. U apsolutnim brojkama najveći broj djece-radnika ima Azija, kao najmnogoljudnije područje u svijetu. Tamo radi više od 120 milijuna djece robova. Ali, relativno, na prvome mjestu nalazi se Afrika, gdje je u prosjeku trećina djece uključena u neki oblik gospodarskih djelatnosti. Djeca-radnici i djeca-robovi zbog prevelika broja radnih sati nemaju mogućnost obrazovanja. Gotovo posvuda djevojčice rade dulje od dječaka jer su uključene i u kućanske poslove i gospodarske aktivnosti. Djeca-radnici izloženi su golemu riziku od kroničnih bolesti i invalidnosti, primjerice, rane, zaraze, deformiteti... zbog opasnih radnih uvjeta. Psihološki problemi uobičajena su pojava među djecom koja rade kao služinčad jer stradavaju zbog duga radnog vremena i odvojenosti od obitelji i prijatelja.

Jedan od teških oblika zlostavljanja i nasilja nad djecom odvija se eksploatacijom djece u dječjoj pornografiji. Pred kraj 20. stoljeća sva društva bez izuzetka postigla su konsenzus o neprihvatljivosti dječje pornografije, pa se države ujedanjuju u naporu da se ova pojava što energičnije suzbije. Dječja pornografija vizualni je prikaz, na bilo kojemu mediju, nedvosmislene seksualne aktivnosti koja uključuje dijete ili maloljetnu osobu. Kao nasilje nad djetetom, dječja pornografija uključuje dvostruki zločin, ponajprije seksualnu zlouporabu djeteta koja zatim biva prikazana u komercijalne svrhe. Razvoj digitalne

³⁵ Danas milijuni mladih u Europi i Americi nose tenisice poznatih marki, kao što je *Nike*, i ne sumnjajući da su te tenisice, možda, proizvedene u neljudskim uvjetima, u nekoj radionici u Vijetnamu, gdje se iskorištava dječja radna snaga u ekstremno nehumanim radnim uvjetima (Vidjeti: Rifkin, 2006). Da znaju za takve radne uvjete, bi li kupovali te tenisice, svjesni da tako pridonose nesreći izrabljivane djece na drugome kraju svijeta?

tehnologije omogućio je da se mnoga djeca namame prevarom, da posluže kao predmet mnogostruke seksualne eksploatacije kriminalaca, kojima nova tehnologija omogućuje brzo obavljanje posla uz velike zarade i anonimnost. U okvirima organizirana kriminala razvila se prava industrija dječje pornografije, koja je zasnovana na teškome zlostavljanju djece. Borba za zaštitu djece od seksualne eksploatacije danas se sve više pretvara u borbu protiv kriminaliteta u najširem smislu.

Kao poseban oblik spolne devijantnosti koja uključuje djecu može se navesti *bacha bazi* praksa u Afganistanu. *Bacha bazi* u doslovnome prijevodu znači *igra s dječacima*, a najčešće se prevodi kao *dječaci koji plešu*. *Bacha bazi* predstavlja sleng za seksualno ropstvo i dječju prostituciju koja cvijeta u gotovo svim dijelovima Afganistana te u dijelovima Pakistana. Dječaci u dobi najčešće od 10 do 18 godina prodaju se bogatim i moćnim patronima za zabavu i protuzakoniti seks. Budući da ženama nije dopušteno javno plesati, dječaci su prisiljeni izvoditi plesove koji uključuju ženstvene pokrete i glumu. Dječaci su najčešće iz vrlo siromašnih obitelji. Ponekad ih prodaju roditelji, a ponekad se „regrutiraju“ upotrebom prisile, prijetnji, prevarama, zastrašivanjem ili su namamljeni lažnim obećanjima o boljem životu. Iako bi „posao“ dječaka trebalo biti plesanje za zabavu muške publike, oni su zapravo žrtve seksualnoga iskorištavanja (Mondloch, 2013). Njihovi patroni često ih opet prodaju jer lijepi dječaci koštaju desetke tisuća dolara. Kad dječacima poraste brada, patroni ih zamjenjuju za mlade dječake. Zlostavljani dječaci završavaju na ulici odbačeni od društva i često su prisiljeni na prostituciju kako bi preživjeli. Zbog teških trauma iz djetinjstva veliki broj *bacha* pati od brojnih psihičkih problema, dubokih depresija, osjećaja bespomoćnosti i postaju ovisnici o drogi i alkoholu. *Bacha* fenomen ima još tamniju stranu, a to je kada ti dječaci završe u terorističkim kampovima (Musa, 2017). Ujedinjeni narodi 2009. godine pokušali su podignuti svijest o toj praksi, ali bez velika uspjeha, jer je Afganistan vrlo konzervativna država u kojoj je homoseksualnost tabu, a heteroseksualni odnosi pod strogim su nadzorom. Nitko u Afganistanu nije spreman o tome javno govoriti. Talibani su 18. kolovoza 2021. godine objavili da su uspostavili vlast u Afganistanu. Oni se zalažu za strogo poštovanje i provođenje šerijatskoga prava koje izričito zabranjuje sodomiju, seks prije braka i homoseksualnost. Može se očekivati da će širenje *bacha bazi* prakse biti usporeno i smanjeno.

Na vrhu hijerarhije motiva koji ljude guraju u ropski položaj jest siromaštvo. U suvremenome društvu *siromaštvo i glad* u smrt su gurnuli milijune ljudskih bića ili, kako to Ziegler kaže: „To je apsurd i ljaga koju nijedan razlog ne može opravdati, nijedna politika ozakoniti. Radi se o zločinu protiv čovječanstva koji se beskonačno ponavlja“ (Ziegler, 2007: 97). Dug i glad strahovit su stroj za

pokoravanje ljudi. Siromaštvo kao način života, bijeda i glad kod ljudi izazivaju slabljenje motivacije, isključenje iz aktivna života, društvenu marginalizaciju, osjećaj tjeskobe i poniženosti, osjećaj srama i gubitka ljudskoga dostojanstva. Danas se može reći da je bijeda dosegla stravičniju razinu nego u bilo kojemu drugom povijesnom razdoblju. To dokazuje činjenica da svake godine od neishranjenosti, od različitih epidemija, trovanja voda i opće nezdravosti u paklu siromaštva i bijede umire više od 10 milijuna djece mlađe od pet godina. Pedeset posto tih smrti događa se u šest najsiromašnijih zemalja na svijetu.

Djeca su žrtve i obiteljskoga nasilja koje kao pojava seže daleko u prošlost, a i danas je prisutno u svim društvima i kulturama. Tijekom povijesti odnos društva prema nasilju u obitelji mijenjao se. Danas je obiteljsko nasilje društveni problem. Podatci kojima raspoložemo djelomični su, jer većina nasilja ostaje neregistrirana, što je posljedica kulturno prihvaćena stava da je nasilje u obitelji privatna stvar supružnika ili roditelja. Tako, u biti, dom postaje jedno od najopasnijih mjesta u modernu društvu. Govoreći jezikom statistike, vjerojatnije je da će osoba bilo koje dobi i obaju spolova biti predmet nasilja u obitelji nego nasilja noću na ulici. Statistike, također, pokazuju da mnogi roditelji još i danas zlostavljaju svoju djecu. U tradicionalnim obiteljima nasilje nad djecom imalo je odgojni karakter ili karakter rituala i smatralo se dijelom roditeljskih prava, dok većina pravnih sustava u modernome društvu nasilje nad djecom u obitelji smatra kriminalnim djelom za koje su predviđene sankcije. No, ti se mehanizmi nedovoljno koriste. Obiteljskim nasiljem oduzima se pravo djetetu na sigurno odrastanje i odgoj. Djeca koja su neposredne žrtve obiteljskoga nasilja najčešće su emocionalno, psihički i fizički zlostavljana. Posebno rasprostranjena pojava obiteljskoga nasilja jest rodoskvrnuće, seksualno zlostavljanje djece. Kada se govori o incestuoznome zlostavljanju djece, obično se govori o sveopćoj nemoralnosti društva u kojemu živimo. Međutim, taj problem koliko je moralne, toliko je i socijalne naravi, pri čemu ne smijemo zaboraviti da se donedavno krio iza moćnoga tabua (tabu incesta), koji je sprječavao i istraživače i socijalne radnike da obrate veću pozornost tomu problemu. Svaki oblik zlostavljanja djece društveno je nepoželjna pojava koja štetno djeluje na njihov razvoj, a nerijetko ostavlja i trajne posljedice koje otvaraju mogućnost da se obiteljsko nasilje prenosi na buduće generacije.

Alkoholizam i narkomanija, kao nepoželjne i štetne društvene pojave, danas su golem kako medicinski tako i društveni problem. Posebnu pozornost već godinama privlači pojava sve većega konzumiranja alkoholnih pića i droge među djecom i mladima. O rasprostranjenosti alkoholizma ne može se govoriti općenito jer ovaj fenomen uvjetovan je kulturološkim karakteristikama određenoga društva.

Alkohol je veliki prevarant, osobu vodi od raspoloženja i euforije pa sve do agresivnosti i okrutnosti. Iako je alkoholizam velik društveni problem, paradoksalno je da društvo ima visoku toleranciju prema konzumiranju alkoholnih pića. Djeca vrlo rano nauče da nema „provoda“ bez alkohola, sveprisutan je na obiteljskim događajima, zabavama, blagdanima. Igra s alkoholom opasna je, a djeca i adolescenti nisu svjesni koliki danak uzima. Socijalne posljedice alkoholizma odražavaju se na užu i širu okolinu mlade osobe te se očituju u pojavi problema u obitelji, porastu maloljetničke delikvencije, školskoga i izvanškolskoga nasilja, bježanju od kuće i iz škole, pojavi skitnje maloljetnih osoba i adolescenata te drugim oblicima društveno neprihvatljiva ponašanja.

Posljednjih je desetljeća i uporaba droge na razini globalnoga društva u kontinuiranu porastu. Nas zanima važnost droge kao psihoaktivne supstancije u svakidašnjemu životu današnje mladeži. Droga je kao trend, ili „furka“ ili „đir“, došla kao stil ponašanja i življenja mladih i neće tako brzo i lagano otići, nestati (Lalić, 1995). Narkomanija danas nema status kontrakulture kakav je imala koncem šezdesetih godina dvadesetoga stoljeća za vrijeme *hippy* pokreta u Americi, danas je ona „kultura u kulturi“. Ako narkomanija nije kontrakultura, je li nenormalna, devijantna pojava? Suvremeni sociolozi s pravom ukazuju na pogrešan pristup koji zovu „egzorcističkim“, jer narkomaniju tretira kao čistu patologiju. U suvremenoj situaciji posvemašnjega nasilja posezanje za drogom posljedično je ponašanje, a ne uzrok. Riječ je o tome da kada većina ljudi govori o ovome problemu, „upada u pogrešku olakoga podrazumijevanja pojmova normalno i nenormalno; onda se rađa pogled koji na narkomaniju gleda kao na čistu devijaciju, nešto što je bolesno i treba odstraniti, a smatra se da je društvo u kojemu živimo, samim tim što je društvo s velikim D, normalno“ (Perasović, 1997: 50). Frommova dilema, još iz osamdesetih godina, u svezi s tim može li pojedinac biti zdrav u suvremenu bolesnu društvu, i danas je aktualna. Stoga, „nema moralnog opravdanja smatrati društvo ili sebe normalnim i zdravim, a onoga tko uzima drogu odbacivati kao devijaciju ili tvrditi nešto iz poznatog arsenala: ‘Treba to zatvoriti’ ili ‘Dati im svima motike u ruke’ itd.“ (Perasović, 1997). To je pogrešan pristup jer se, prije svega, moramo zapitati što mladim ljudima nudimo pod „normalno“. Tako vidimo da je „normalan brak u kojem muž tuče ženu, da je normalno da ljudi gaje vjerske i nacionalne predrasude, da su mržnja i agresija znak normalnosti, da su automobili, mobiteli i ostali statusni simboli normalna svrha života, možemo ih čak i ismijavati da bismo ih još više učvrstili kao statusne simbole u ‘normalnom’ društvu. Dakle, u priči o drogi mi podrazumijevamo da je svijet koji nudimo mladom čovjeku koji odrasta normalan. A nije tako“ (Perasović, 1997: 50). Svima koji nastupaju s takvih pozicija potrebna je doza kritike da bi se smanjila provalija koju neki mladi

ljudi, koji su otišli u problem droga, osjećaju prema društvu koje ih odbacuje. Narkomani se teško ili nikako oslobađaju stigme koju im pripisuje društvena okolina u kojoj žive. Sve skupa, suvremeno društvo trebalo bi u perspektivi pridonijeti smanjenju ukupne potrošnje droge, broja konzumenata i kriminalnih radnji zbog ovisnosti. Narkomanija je kao subkultura tu, ne događa se tamo negdje, ona je pred našim vratima.

ZAKLJUČAK

Devijantno ponašanje odnosi se na ponašanja kojima se krše općepriznate norme nekoga društva. Pojam devijantna može se mijenjati u vremenu i prostoru; ono što se smatra „normalnim“ ponašanjem u jednome kulturnom okruženju može se označiti kao „devijantno“ u nekome drugom. Devijantnost obuhvaća sve činove koji izazivaju opću osudu društva. Pojam devijantnosti širi je pojam od pojma kriminala koji se odnosi na nekonformističko ponašanje kojim se krši zakon. Uzroci devijantna ponašanja mogu biti prirodni i društveni. Mnogi društveni činitelji uzroci su pojavnih oblika devijantna ponašanja: odsutnost pravodobna i pravilna odgoja, odsutnost obiteljske sreće i harmonije, druženje s asocijalnim osobama, život u bijedi i neimaštini, težnja za životom iznad materijalnih mogućnosti, izostanak zaslužena i očekivana priznanja za učinjena korisna djela itd. Postoji niz različitih teorija i pristupa koji pokušavaju odrediti devijantnost i uzroke devijantna ponašanja, ali ni jedan nam ne daje potpuno objašnjenje toga fenomena, iako svaki osvjetljava poneki karakterističan izvor devijantnosti. Sadržaji raznih oblika devijantna ponašanja pojedinaca i skupina različiti su, a oblici i vrste njihove manifestacije veoma brojni. Iako ne postoji nikakva hijerarhija društvenih devijacija, postoji slaganje da se u vrhu društvenih devijacija nalaze zločin, terorizam, alkoholizam, narkomanija i spolne devijacije. Najveći broj društvenih devijacija povezan je s nasiljem. Djeca su žrtve brojnih devijacija; ponekad su neposredne, a ponekad posredne žrtve. Djeca su žrtve terora, raznih vrsta zločina, trgovine ljudima, nasilja u obitelji... Danas se sve više govori o eksploataciji djece: djeci-radnicima i djeci-robotima. Djeca su žrtve nasilja kroz rad, pornografiju, prostituciju, pederastiju, prosjačenje, oduzimanje organa i drugih dijelova tijela, djeca pod prisilom idu u vojsku, sklapaju brakove, vrše kaznena djela. Iako je zabranjen, dječji rad prisutan je u svim zemljama, na svim kontinentima. Oko 220 milijuna djece u svijetu eksploatira se kroz rad. U ovoj sramotnoj statistici o djeci-radnicima / robotima prednjači Azija. Ondje radi više od 120 milijuna djece-radnika. Više od milijun njih radi u rudnicima

i kamenolomima. Djeca-žrtve jesu i ostaju biljeg povijesti, koje nijedan čestit čovjek nema pravo zanemariti – jer se te žrtve tiču svih nas.

U sve jače globaliziranu društvu, sve intenzivnijoj povezanosti, gdje svatko svojim ponašanjem utječe na „svakoga drugog“, nastao je novi moral i nešto što bismo mogli nazvati *pritajenim zlom*. Pritajeno zlo odnosi se na postupke čije su posljedice toliko udaljene od ponašanja koje ih je prouzročilo da ljudi nisu ni svjesni uzročno-posljedične veze, nema osjećaja griznje savjesti ni, pak, osjećaja krivnje, a nema ni svijesti o kolektivnoj odgovornosti kako bi se kaznilo štetno ponašanje.

Koliko god su se danas umnogostručile prilike za komunikaciju, povezanost i suradnju, toliko su se umnožile prilike za nesuglasice, nerazumijevanje, sukobe i nasilje. Da bismo se što bolje mogli nositi s izazovima suvremena svijeta, pozornost treba usmjeriti na odgoj djece.

LITERATURA

1. Babić, D. (2016). *Psihoaktivne tvari. Duševni poremećaji i poremećaji ponašanja uzrokovani uporabom psihoaktivnih tvari*, Mostar: Sveučilište u Mostaru.
2. Babić, V. (2015). *Cyber terorizam – suvremena sigurnosna prijetnja*. Novi Travnik.
3. Becker, H. S. (1963). *Outsiders*. New York: The Free Press.
4. Brlas, S. & Gorjanac, V. (2015). „Priručnik: radionice u borbi protiv ovisnosti.“ Edukacijske i socijalizacijske radionice za djecu i mlade. *Centar za nestalu i zlostavljaju djecu*. Osijek.
5. Cerjan-Letica, G., Letica, S., Babić-Bosanac, S. & dr. (2003). *Medicinska sociologija*. Zagreb: Medicinska naklada.
6. Đuderija, S. (2013). *Istraživanje o oblicima i raširenosti prisilnog, štetnog i rada djece na ulici u Bosni i Hercegovini*, Sarajevo: Ministarstvo za ljudska prava i izbjeglice.
7. Gidens, E. (2007). *Sociologija*. Beograd: Ekonomski fakultet.
8. Goffman, E. (2009). *Stigma. Zabilješke o ophođenju sa narušenim identitetom*, Novi Sad: AtrPrint,
9. Haralambos, M. & Heald, R. (1989). *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Globus
10. Haralambos, M. & Holborn, M. (2002). *Sociologija. Teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing.
11. Hentig, H. (2008). *Što je obrazovanje*. Zagreb: Educa.

12. Juretić, B. (1995). Droga: Najčešći oblici uzimanja, oblici obitelji iz kojih se javljaju ovisnici i tretman ovisnika u terapijskim zajednicama. U: *Zbornik radova: Zajednički protiv ovisnosti* (117-123). Zagreb: Ministarstvo rada i socijalne skrbi i Republički fond socijalne zaštite
13. Kirby, M. (1997). *Sociology in perspective*. Chicago: Heinemann.
14. Koić, E. (2009). *Problematično i patološko kockanje*, Virovitica: Zavod za javno zdravstvo „Sveti Rok“ Virovitičko- podravske županije.
15. Kolarec, Đ. & Bego, A. (2007). *Uzroci prostitucije i trgovanja ženama. Rasprave u Hrvatskoj i u svijetu*, Zagreb: Centar za žene žrtve rata ROSA.
16. Kukić, S. (2004). *Sociologija. Teorije društvene strukture*. Sarajevo: Publishing.
17. Landes, S. D. (2003). *Bogatstvo i siromaštvo naroda. Zašto su neki tako bogati a neki tako siromašni*. Zagreb: Masmedia.
18. Lalić, D. (1995). Narkoscena u Splitu – tržište droge sredinom devedesetih. *Revija za sociologiju*. XXV (1-2), 204-219.
19. Lapsley, M. & Karakashian, S. (2012). *Od žrtve do pobjednika. Borac za slobodu i ljudske duše*. Sarajevo: Gariwo.
20. Milosavljević, M. & Jugović, A. (2009). *Izvan granica društva – suvremeno društvo i marginalne grupe*. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Beograd, Planeta print.
21. Mills, C. W. (1964). *Elita vlasti*, Beograd: Kultura.
22. Mimica, A. & Bogdanović, M. (2007). *Sociološki rečnik*. Beograd: Zavod za udžbenike.
23. Moir, A. & Jessel, D. (1997). *A Mind to Crime. The Controversial Link between Mind and Criminal Behaviour*. London: Signet.
24. Musa, I. (2017). Trgovina ljudima – ropstvo 21. stoljeća. *HUM. Časopis Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Mostaru*, 12, 17-18. Mostar: Filozofski fakultet sveučilišta u Mostaru (88-112).
25. Perasović, B. (1997). Diskusija na okruglom stolu: Pojavnost i uvjetovanost zlouporabe droge u Splitu (49-51), *Zbornik radova*. Split: Grad Split.
26. Rifkin, J. (2006). *Europski san. Kako europska vizija budućnosti polako zasjenjuje američki san*. Zagreb: Školska knjiga.
27. Rizvo, S. & Tahirović, S. (2007). *Priručnik za službenike zaposlene u tužilaštvu, policiji, socijalnim i zdravstvenim institucijama – zaštita djece od trgovine ljudima*, Sarajevo: Ured državnog koordinatora za borbu protiv

- trgovine ljudima i ilegalne migracije u BiH i Save the Children Norway Regionalna kancelarija za JI Europu.
28. Sarkoman, S. (2009). Školski programi prevencije ovisnosti. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Ured za suzbijanje opojenih droga. Vlade Republike Hrvatske. Agencija za odgoj i obrazovanje.
 29. Torre, R. (2010). *Pojavnost i zakonodavna regulacija kockanja*, Zagreb: Klinička bolnica Sestre Milosrdnice.
 30. Turk, T. A. (1982). *Social Dynamics of Terrorism*, Annals, American Academy of Political and Social Science, Vol. 463.
 31. Ziegler, J. (2007). *Imperij srama. Refeudalizacija svijeta*, Zagreb: Izvori.
 32. Žepić, B. (2007). *Sociologija*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
 33. Mondloch, C. (2013). *Bacha Bazi. An Afghan Tragedy*. Posjećeno 1. 8. 2021. na mrežnoj stranici: http://southasia.foreignpolicy.com/posts/2013/10/28/an_afghan_tragedy_why_rampant_pedophilia_is_a_hurdle_to_peace.

CHILDREN IN THE NET OF SOCIAL DEVIATIONS

Summary:

This paper is about social deviations and antisocial behaviours, whose impact has a destructive effect on social cohesion. Those impacts always represent “a step back” from standard social norms. There are more or less deviant individuals in every society, whose individual or collective behaviour leads to unwanted and harmful situations. The largest number of social deviations is based on violence, which affects victims directly, and the victims of violence are very often children. Although violence is as old as human society, it is not easy to explain it, because it has ability to appear in numerous ways, so its aspects are often unavailable for objective scientific research. Social deviations haven’t got a tendency to decrease, as the civilisation improves, on the contrary, they become more diverse and massive. In this paper, the topic will be causes, consequences and some of the forms of social deviations, with special reference to their effect on children.

Key words: *deviance, violence, family, child trafficking, sexual deviance, addiction, beggary.*

Kontakt osoba: irena.musa@ff.sum.ba

INTERPERSONALNA KOMUNIKACIJA I MENTALNO ZDRAVLJE – ULOGA SUPORTIVNE KOMUNIKACIJE

DAVORKA TOPIĆ STIPIĆ¹
IKO SKOKO¹

¹Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

Pregledni rad

UDK: 316.77:159.913

Sažetak

Izoliranost, nesigurnost i neizvjesnost stvaraju kod djece različita psihosocijalna stanja potrebe, a nerijetko i strah. Redundancija u komunikacijskome i informacijskome procesu, dostupnost informacija koje nisu razumljive dječjem poimanju, stalna prisutnost straha, za sebe i za bližnje, pridonose stvaranju nepovjerenja i kolektivnih oblika kompulzivna ponašanja. U pandemijskoj godini bili smo svjedoci svega toga.

Autentična interpersonalna komunikacija, koja ima svoje postulate i značajke, daje mogućnost za stvaranje okvira za primjenu postulata i implementaciju suportivne komunikacije. Iako se može činiti kao oksimoron – suportivna komunikacija kazuje nam da moramo inovirati nove pristupe u interpersonalnoj komunikaciji, osobito u novim okolnostima. Postupna promjena paradigme prema govoru o važnosti mentalnoga zdravlja, i to od najranije dobi, daje nam za pravo promišljati o drukčijim oblicima odgovora. Cilj je rada prikazati ulogu koju ima suportivna komunikacija u interpersonalnoj komunikaciji.

Ključne riječi: interpersonalna komunikacija, suportivna komunikacija, socijalna podrška, mentalno zdravlje

UVOD

Interpersonalna komunikacija, ili često samo komunikacija, vjerojatno je najkorištenija riječ ovoga pandemijskog vremena (naravno, izuzmemo li epidemiološki medicinski rječnik). Unatoč tomu, još uvijek nismo naučili kako

ćemo učinkovito koristiti komunikaciju, što nam pomaže u stjecanju komunikacijske kompetentnosti, a, nadalje, kako ćemo sačuvati i osnažiti interpersonalne odnose koristeći upravo komunikacijske alate.

Elaborirati kako je komunikacija, napose interpersonalna, *conditio sine qua non* svakoga odnosa čini nam se bespredmetnim. Ono što nam se čini važnim ponuditi u ovome radu jest razumjeti na koji se način komunikacija treba događati u situacijama kada dođemo do problema, kada moramo dati negativni *feedback* ili se uhvatiti ukoštac s teškim i bolnim pitanjima. Suportivna komunikacija, kao integralni dio interpersonalne komunikacije, može nam ponuditi barem neke odgovore. Jer, kada je sve „u redu“, komunikacija je „laka“.

Mentalno zdravlje sastavni je dio općega zdravlja i usko je u svezi s našim tjelesnim zdravljem. Svjetska zdravstvena organizacija u svojoj definiciji zdravlja još je davno uključila i mentalno zdravlje kao jednakopravan segment: „Zdravlje je stanje potpunog tjelesnog, **mentalnog** i socijalnog blagostanja, a ne samo odsustvo bolesti“ (<https://www.who.int/about/governance/constitution>, 4. 8. 2021). Mentalno zdravlje ista organizacija definira kao stanje blagostanja u kojemu pojedinac ostvaruje vlastite sposobnosti, može se nositi s normalnim životnim stresovima, može produktivno raditi i može dati doprinos svojoj zajednici (<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>, 4. 8. 2021).

Moglo bi se reći da mentalno zdravlje uključuje određene vještine, karakteristike i ponašanja kao što su: sposobnost osobe da živi produktivan i ispunjen život, dobra mentalizacija i ispravna procjena stvarnosti, sposobnost da se voli, radi, surađuje s drugima, osjećaj zadovoljstva i sreće, mogućnost učenja, osobnoga rasta i razvoja, sposobnost uspostave ravnoteže nakon stresnih ili traumatskih događaja, sposobnost upravljanja svojim ponašanjem i impulsima, sposobnost uspostavljanja kreativnih i poželjnih interpersonalnih odnosa i razumijevanja drugih ljudi (Jakovljević i sur., 2014). Mentalno zdravlje uključuje naše emocionalno, psihološko i socijalno blagostanje, utječe na to kako osjećamo, razmišljamo i djelujemo i zato je važno u svakoj fazi našega života.

Promjena životne svakodnevice, uzrokovana (pandemijskom) pojavom virusa SARS-CoV-2, ostavlja bitne negativne posljedice na mentalno zdravlje pojedinaca. Kada govorimo o školskoj djeci, školska rutina važan je mehanizam u suočavanju djece i adolescenata s izazovima mentalnoga zdravlja. Prelaskom učenika na nastavu na daljinu takva rutina bila je naglo prekinuta. Osim promjene rutine, prelazak učenika na nastavu na daljinu za neke je označio izostanak uobičajene pomoći i podrške unutar škole, što se, također, smatra presudnim za pojedine aspekte mentalnoga zdravlja učenika (Bolčević Novak,

Dvekar-Bešenić, 2021). Postavlja se pitanje može li suportivna komunikacija biti jedan od alata u postizanju i održavanju mentalnoga zdravlja.

Interpersonalna komunikacija

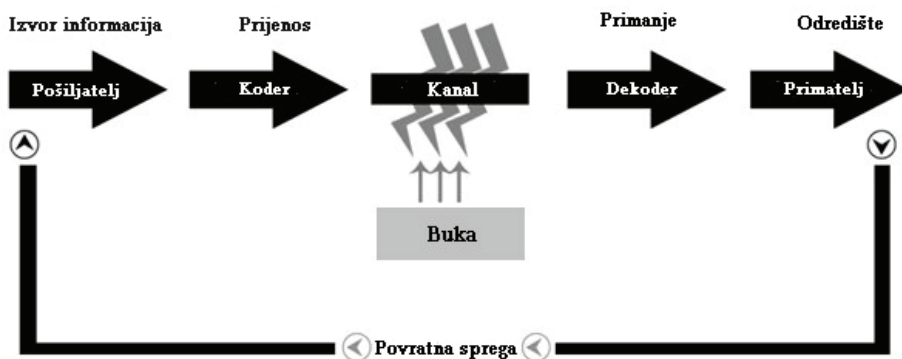
Pokušati definirati interpersonalnu komunikaciju izuzetno je nezahvalan angažman. Ipak, cijeli niz autora to je pokušao, pa danas postoje stotine definicija. Rosengren (2000: 37) za interpersonalnu komunikaciju kaže kako je to fenomen „složen i krhak, sastavljen od nekoliko serija ponekad vrlo suptilnih radnji i ponašanja, koja su u pravilu sretna, ali često manje uspješna“.

Iz mnoštva dostupnih opcija autori su izdvojili dvije središnje teme komunikacijskoga procesa (Hewes, Planalp, 1987):

1. intersubjektivnost – koja se odnosi na nastojanje da se razumiju drugi i da se razumije
2. utjecaj – koji predstavlja mjeru u kojoj poruka donosi promjenu u mislima, osjećajima ili ponašanju.

Kada govorimo o interpersonalnoj komunikaciji, možemo reći da je riječ o vrsti komunikacije koja nije posredovana, koja se događa u dijadičkome odnosu ili unutar male skupine te je u sadržaju i formi oblikovana osobnim kvalitetama sudionika, kao i njihovim ulogama i odnosima (Hartley, 1999). Brooks i Heath interpersonalnu komunikaciju definirali su kao „proces u kojem osobe dijele informacije, značenja i osjećaje kroz izmjenu verbalnih i neverbalnih poruka“ (Brooks, Heath, 1993: 7).

Interpersonalna komunikacija proces je koji uključuje najmanje dvije osobe, poruku, medij, kanal, šum/ove, povratnu informaciju i kontekst. Među najpoznatijima je matematička teorija komunikacije Shannona i Weavera, ili matematički model, koji su komunikacijski proces opisali na ovaj način:



SHANNON-WEAVEROV MODEL KOMUNIKACIJE

Iako se ovaj model kritizirao kao opći komunikacijski model ili kao previše simplificistički i linearan, za razumijevanje interpersonalne komunikacije izuzetno je važan.

Watzlawickov aksiom *nemoguće je ne komunicirati* mnogi smatraju ultimativnim zakonom komuniciranja koji izvrsno opisuje stanje obvezne razmjene, a ono o čemu neki autori dvoje jest je li riječ o razmjeni informacija ili komunikaciji (Watzlawick i sur., 1967). Naime, određene neverbalne aktivnosti teško je definirati komunikacijom, možemo ih nazvati ekspresijama ili informacijom. Zbog toga se postavlja pitanje što komunikaciju čini komunikacijom. Ako pođemo od samoga korijena riječi, dolazimo do termina zajedno (lat. *communis* – zajednički) i vodi nas prema zaključku da je komunikacija zajednički proces, proces u kojemu nešto dijelimo, odnosno dijelimo značenje i toga su sudionici interakcije svjesni.

Činitelji koji mogu utjecati na komunikacijski proces jesu okolina, kontekst, precipitacijski (ubrzani) događaj, unaprijed stvorene ideje, osobne percepcije, stil prijenosa i prošla iskustva (Marojević Glibo, Topić Stipić, 2014).

Hargie i Dickson identificiraju šest elemenata vješte međuljudske interakcije: kontekst situacija – osoba, cilj, posrednički proces, odgovor, povratna informacija i percepcija (2004). Sam model temelji se na tri osnovne pretpostavke. Prva je da osobe djeluju s nakanom, druga je da su osjetljive na učinke svojih akcija i treća je pretpostavka da na temelju povratnih informacija modificiraju ili upravljaju buduće (komunikacijske) aktivnosti. Osim ovoga, postoji i određeni set osobnih karakteristika koje oblikuju komunikaciju, kao što su znanje, motivi, osobnost, godine, spol, ponašanje i emocije (Hargie i Dickson, 2004).

Naslanjajući se na djela Watzlawicka, Beavina i Jacksona, možemo izdvojiti neka načela interpersonalne komunikacije (DeVito, 2016).

Interpersonalna je komunikacija svrhovita. Može uključivati različite svrhe (i ciljeve): za učenjem, stvaranjem odnosa, pomaganjem, utjecajem itd. Dalje, možemo reći da je interpersonalna komunikacija transakcijska, što znači da se elementi u komunikaciji ili mijenjaju ili su međusobno ovisni (svaki utječe na drugoga) ili komunikacijske poruke ovise o pojedincu po svome značenju i učinku te da je svaka osoba i govornik i slušatelj. Treće načelo kaže da je interpersonalna komunikacija „paket signala“: verbalne i neverbalne poruke obično rade zajedno u „paketima“ kako bi prenijele isto značenje, ali ponekad mogu stvoriti različita ili čak suprotna značenja. Četvrto načelo kaže da je komunikacija proces prilagodbe, odnosno da se komunikacija može odvijati samo u onoj mjeri u kojoj komunikatori koriste isti sustav signala. Interpersonalna komunikacija sadrži sadržajnu i relacijsku dimenziju; poruke se mogu odnositi na stvarni svijet, na nešto izvanjsko i za govornika i za slušatelja (sa-

držaj), i za odnose među stranama. Šesto načelo kaže da je interpersonalna komunikacija dvosmislena, odnosno da sve poruke i da svi odnosi potencijalno mogu biti dvosmisleni. Sljedeće načelo tvrdi da je komunikacija isprekidana te da su komunikacijski događaji kontinuirane transakcije, razvrstane u uzroke i posljedice radi praktičnosti. I posljednje načelo kaže da je interpersonalna komunikacija neizbježna, nepovratna i neponovljiva. Poruke su uvijek poslone, ne mogu se „dekomunicirati“ i uvijek su jedinstveni (jednokratni) događaji (DeVito, 2016).

Dakle, kako smo mogli vidjeti, interpersonalna komunikacija neponovljiv je proces razmjene značenja koja moraju biti poznata svim akterima. Vidjeli smo, također, da je ona kompleksan i višeznačan fenomen koji nije jednostavno definirati. Kako bi naša interpersonalna komunikacija bila na zadovoljavajućoj razini, potrebno je raditi na stjecanju komunikacijskih kompetencija. Njih mjerimo sa šest standarda: vjernost, prikladnost, zadovoljstvo, učinkovitost, djelotvornost i etika (Spitzberg i Cupach, 2002).

Suportivna³⁶ komunikacija tiče se verbalna i neverbalna ponašanja s primarnom nakanom poboljšanja psihološkoga stanja druge osobe (Burlison i MacGeorge, 2002: 374). Ova komunikacija temelji se na široj interdisciplinarnoj istraživačkoj tradiciji socijalne potpore. Razlika između proučavanja socijalne potpore i suportivne komunikacije jest ta što se potonja izravno bavi proučavanjem onih prosocijalnih interakcija kojima ljudi izražavaju namjere podrške.

Načela suportivne komunikacije

Wheten i Cameron (2011: 242) tvrde da je cilj suportivne komunikacije očuvati ili poboljšati pozitivan odnos između vas i druge osobe unatoč činjenici da se bavite problemom, dajete negativnu povratnu informaciju ili se bavite teškim pitanjima. Ovaj tip komunikacije pomoći će da se bavite neugodnim pitanjima, a da se istodobno vaš odnos poboljša. Definirali su osam osobina suportivne komunikacije:

1. podudarna je
2. deskriptivna, ne evaluativna
3. orijentirana na problem, ne na osobu
4. potvrđujuća, ne poništavajuća
5. specifična, ne opća
6. povezivajuća, ne odbijajuća

³⁶ Riječ suportivna dolazi od latinske riječi *supporto*, 1. = prinositi, prevoziti, nabavljati.

7. pripadajuća
8. suportivno slušanje, ne jednostrano.

Navedeno da je suportivna komunikacija podudarna (kongruentna) znači da su verbalna i neverbalna komunikacija podudarne s onim što osoba osjeća ili o čemu razmišlja. Whetten i Cameron naglašavaju da kod podudarnosti iskazane komunikacije i osjećaja/razmišljanja moramo paziti da ne budemo uvredljivi. Ova dvojica autora razlikuju dvije vrste nepodudarnosti: nepodudaranje između onoga što netko osjeća i čega je svjestan i nepodudaranje između onoga što netko misli i/ili osjeća i onoga što komunicira. Podudarnost, s druge strane, odnosi se na podudaranje sadržaja i komunikatorova ponašanja.

Drugo načelo kaže da je suportivna komunikacija deskriptivna, ne evaluativna. Evaluativna komunikacija donosi sudove o ponašanju drugih, dok deskriptivna komunikacija omogućuje osobi da bude podudarna i autentična. U tome kontekstu navode tri koraka deskriptivne komunikacije: objektivno opisivanje onoga što se dogodilo ili ponašanja za koje se misli da se treba mijenjati, opisivanje reakcije na ponašanje ili posljedica ponašanja, a treći je korak ponuditi prihvatljiviju alternativu (usredotočujemo se na traženje alternative, ne na osobu).

Supportivna komunikacija orijentirana je na problem, ne na osobu. Ovo treće načelo kaže da komunikacija orijentirana na osobu znači da većina osoba može promijeniti ponašanje, ali svoju osobnost ne. Četvrto načelo odnosi se na činjenicu da suportivna komunikacija treba biti potvrđujuća, odnosno treba omogućiti osobama da se osjećaju „prepoznate, shvaćene, prihvaćene i vrednovane“ (Whetten i Cameron, 2011: 251). Oblici komunikacije koji se protive ovom načelu jesu superiorna komunikacija, rigidnost, ravnodušnost i nepropusnost u komunikaciji. S druge strane, oblici komunikacije koji je potvrđuju jesu egalitarna, fleksibilna, dvosmjerna i argumentirana komunikacija.

Da bismo komunikaciju mogli nazvati suportivnom, ona mora biti specifična (korisna) jer ukazuje na nešto što lako možemo identificirati i djelovati: „što je specifičnija izjava, to je učinkovitija u motiviranju poboljšanja“ (Whetten i Cameron, 2011: 253). Ovo peto načelo vodi nas prema načelu koje kaže da je suportivna komunikacija povezujuća. Naime, ako nemamo jednaku mogućnost govoriti (prekida nas se, oduzima nam se riječ, kontrolira se vrijeme), ako osoba pravi dugačke stanke u svome govoru ili prije od/govora i ako jedna osoba u komunikacijskoj relaciji određuje temu, govorimo o rastavnoj (disjunktivnoj) komunikaciji. Ova tri čimbenika Wiemann (1977) naziva interakcijskim menadžmentom i smatra ga ključnim za suportivnu komunikaciju.

Sedmo načelo tretira pitanje „vlasništva“ komunikacije. Naime, odgovornost za izgovorenu riječ mora pripadati komunikatoru. To možemo prepoznati tako što koristi izraze „Ja“, „Moje“ i slično. U komunikaciji koju komunikator ne posjeduje izbjegava se odgovornost, pa samim time i ulaganje u interakciju. Posljednje načelo zahtijeva suportivno slušanje, a ne jednostrano izručivanje poruka. Slušanje i učinkovito odgovaranje važno je koliko i sama suportivna komunikacija. Osoba ima kapacitet slušanja od 500 riječi u minuti, a izgovara od 125 do 250 riječi u minuti, što ostavlja dosta vremena za „gubitak u procesu“. Zbog toga slušanje nije ni jednostavno ni lagano, pogotovo ne automatizirano. Da bismo znali da smo „slušani“, moramo dobiti određeni tip odgovora. Najčešći odgovori jesu savjetovanje, odbijajući odgovor (slušatelji mijenjaju teme), dubinski odgovor (elaboriranje, objašnjavanje, ponavljanje, promišljanje) i odražavajući odgovor (Whetten i Cameron, 2011: 257-260). Glasser svoj pristup mentalnomu zdravlju temelji upravo na konceptu odgovornosti za posjedovanjem komunikacije i ponašanja. Prema njegovu mišljenju mentalno zdravlje ovisi o njihovu prihvaćanju odgovornosti za izjave i ponašanje.

Kako vidimo, načela suportivne komunikacije alati su kojima možemo postići željene ishode u interpersonalnim odnosima, ali i podići razinu naše komunikacijske kompetencije.

Socijalna podrška i mentalno zdravlje

Mentalno je zdravlje neodvojivo od kvalitetnih interpersonalnih odnosa i komunikacije koji ih čine. Osobe s dobrim komunikacijskim kompetencijama i socijalnim vještinama vjerojatnije će ostvariti dobre interpersonalne odnose i time utjecati na pojavu mentalnih poremećaja. Velik broj autora i znanstvenika bavio se odnosima između socijalnih vještina, komunikacije i interpersonalnih odnosa (Freud, 2005, Stack Sullivan, 2011, Leary, 2004, Watzlawick, Beavin, Jackson, 1967) i zaključili su kako je komunikacijska kompetencija uzrok i alat za stvaranje i održavanje kvalitetnih interpersonalnih odnosa (Segrin, Adamczyk, 2015).

Osobe s razvijenim socijalnim vještinama i komunikacijskom kompetencijom upravljaju svojim socijalnim ponašanjima tako da ona budu odgovarajuća i učinkovita, odnosno, ona koja nisu protiv društvenih ili relacijskih normi i ona koja vode prema željenim ishodima u interpersonalnim odnosima (Han i Kemple, 2006).

Biti socijalno kompetentan pretpostavlja uključivanje „osobnog znanja i vještina koje osobe razvijaju kako bi se učinkovito nosile s mnogim životnim izborima, izazovima i mogućnostima“ (Han i Kemple, 2005: 241). Socijalna kompetencija koncipirana je u šest kategorija kompetencija:

- a) usvajanje društvenih vrijednosti
- b) razvoj osjećaja osobnoga identiteta
- c) stjecanje interpersonalnih vještina
- d) učenje kako regulirati osobno ponašanje u skladu s očekivanjima društva
- e) planiranje i odlučivanje
- f) razvoj kulturne kompetencije (Kostelnik i sur., 2002).

Druga bitna stavka jest socijalna podrška koja je u izravnoj svezi sa stvaranjem i održavanjem samopouzdanja i osjećajem vlastite vrijednosti. Socijalna podrška izvor je pozitivne samoprocjene primatelja, a ona, pak, djeluje na povećanje percepcije kontrole i smanjenje doživljaja anksioznosti i bespomoćnosti, što, također, može dovesti do boljih zdravstvenih ishoda (Thoits, 1986). Socijalna podrška odnosi se na bilo koji proces u kojem socijalni odnosi mogu djelovati na tjelesno i/ili psihološko zdravlje (Cohen i sur., 2000). Različite su funkcije koje za primatelja podrške imaju različita podržavajuća ponašanja ljudi iz njegove okoline, poput informiranja, materijalne ili praktične podrške, razumijevanja emocija itd. Naglašava se kvaliteta primljene socijalne podrške i percepcija osobe, primatelja, da će joj druge osobe dati podršku u situaciji kada će je trebati, posebno u stanjima stresa. Ovdje već govorimo o povjerenju koje je rezultat intimnih i kvalitetnih odnosa s nekom osobom, a ogleda se i u stupnju povjeravanja toj osobi. Istraživanja su pokazala kako je povjerenje najvažniji aspekt koji utječe na mentalno i tjelesno zdravlje.

Pennebaker (1989) navodi dva razloga za to:

1. Nedostatak povjeravanja osjećaja vezanih za stresne događaje zahtijeva njihovu aktivnu inhibiciju, što je samo po sebi stresno.
2. Konfrontacija s problemom ili stresnim iskustvom smanjuje stres, olakšava učinkovito suočavanje i dovodi do smanjenja negativnih učinaka stresa na tjelesno i mentalno zdravlje.

I iz ovoga vidljive su važnost i potreba stalnoga rada na podizanju razine komunikacijske kompetencije, ali i socijalnih vještina. Također, socijalna podrška djeluje kao resurs koji umanjuje učinak stresa i omogućuje osobi da se bolje suoči s njim. Zbog toga je njezino pozitivno djelovanje na tjelesno i mentalno zdravlje vidljivo posebno u stresnim situacijama. Kada nema stresa ili je njegova razina niska, tada socijalna podrška ne djeluje ni na mentalno ni na tjelesno zdravlje. „Socijalna podrška je opći pojam za mnoge različite izvore koji ljudima pružaju potporu u vremenima kriza i pomažu im da se nose sa

životom. Društvene veze osnažuju pojedince jer im omogućuju da se osjećaju dijelom šireg društvenog sustava“ (Letica i sur., 2003: 108).

Na mentalno zdravlje svake osobe utječu pojedinačni čimbenici i iskustva, socijalne interakcije, društvene strukture, resursi i kulturne vrijednosti. Također, mentalno zdravlje svake osobe utječe na život i funkcioniranje iste u domenama obitelji, školovanja, prijateljstava i zajednice te pridonosi svim aspektima ljudskoga života. Ono se tiče svih nas jer se generira u našem svakodnevnu životu, u domovima, u školama, na radnim mjestima i slobodnim aktivnostima. Mnogi ljudi s mentalnim poremećajima imaju tzv. dvostruki teret, jer ne samo da je riječ o njihovu stanju nego se suočavaju i sa stigmatizacijom. Stigma mentalnih bolesti rezultira smanjenim životnim prilikama i gubitkom neovisna funkcioniranja te predstavlja glavnu prepreku u traženju pomoći za mentalne poremećaje. To može biti problem ako propuštena ili odgođena skrb dodatno pogoršava stanje i životnu situaciju pogođene osobe (Dey i sur., 2020).

Već smo kazali da osjećaj socijalne podrške, socijalna povezanost i pozitivna kvalitetna interakcija mogu biti zaštitni čimbenici mentalnoga zdravlja. Koronakriza sve nas je odvojila od naših dnevnih aktivnosti i rutine te naše socijalne aktivnosti i kontakte u potpunosti redefinirala. Usamljenost je uznemirujuće iskustvo koje se događa kada su socijalni odnosi manje kvalitativni i kvantitativni nego što to osoba želi. Ovo iskustvo subjektivno je, pojedinac može biti sam, a da se ne osjeća usamljeno ili se može osjećati usamljeno i kada je s drugim ljudima. Psiholozi smatraju da je usamljenost stabilna osobina te da taj osjećaj varira ovisno i o okolnostima u životu. Dugotrajna usamljenost povezana je s depresijom, slabom socijalnom podrškom, neurotičnosti i zatvorenosti u sebe (Hawkley, 2007). Određenje čovjeka kao društvena bića proizlazi iz činjenice da najveći broj potreba možemo zadovoljiti suživotom s drugim ljudima. Svijet koji okružuje pojedinca omogućuje mu zadovoljenje fizioloških, socijalnih i emocionalnih potreba. Današnji čovjek iskazuje sve veću potrebu za emocionalnim i socijalnim potrebama, a manje fiziološkim. Snalaženje u složenim socijalnim situacijama odraz je socijalne kompetencije koja uvjetuje zdravlje i sreću pojedinca. Nezadovoljstvo socijalnim odnosima rezultira problemima u prilagodbi, a odraz neuspjele socijalne interakcije neupitno je osjećaj usamljenosti. Nemogućnosti uspostavljanja socijalnih odnosa i nezadovoljstvo odnosima rezultiraju nezadovoljstvom i razočarenjem. To najčešće vodi u izolaciju i povlačenje, a u subjektivnome planu rezultiraju osjećajem usamljenosti. Brojni autori ispitivanjem osjećaja usamljenosti navode na zaključak o postojanju dviju dimenzija usamljenosti, a to su socijalna i emoci-

onalna. Socijalna usamljenost javlja se kao rezultat izoliranosti i nepripadanja socijalnomu krugu (Klarin, 2003).

Izoliranost, nesigurnost i neizvjesnost stvaraju različita psihosocijalna stanja potrebe, a nerijetko i strah. Izoliranost, nesigurnost, neizvjesnost i strah generirala je pandemija virusa SARS-CoV-2, na poseban način ostavljajući impakt na djecu i mlade. Razumijevanje virtualne stvarnosti, njezinih pravila i normi za one koje te norme još nisu svladali ni u stvarnome svijetu, predstavlja poseban izazov. Brojna istraživanja provedena posljednjih godinu dana samo nam daju naslutiti koje će biti posljedice koronakrize na djecu i mlade (Viner i sur., 2020, Liu i sur., 2020, Lee, 2020, Jiao i sur., 2020, Oosterhoff i sur., 2020, Shen i sur., 2020 i dr.). Iako su mladi i prije ove specifične krize bili okrenuti i prisutni u virtualnome svijetu, ona im je oduzela pravo i na nadu za stvarni susret. Takav nagli prekid u mnogome utječe na mentalno zdravlje kao i na pojavu mentalnih poremećaja u većem postotku.

Struktura socijalne mreže može biti važna za mentalno zdravlje jer neke platforme pružaju socijalne resurse osobama s depresijom. Mrežna, odnosno internetska, socijalna podrška i povezanost ponešto se razlikuju od istih uživo. Društvene mreže nude mogućnosti pristupa socijalnoj podršci, posebno pojedincima kojima je komunikacija licem u lice teška i neugodna. Osjećaji povezanosti i pripadnosti pridonose boljemu mentalnom zdravlju. Osobe razvijenih socijalnih i komunikativnih vještina unaprjeđuju ih preko društvenih mreža, a oni kojima te vještine nisu razvijene, mogu raditi na njihovu razvoju. Izgleda da je percepcija socijalne podrške važnija od stvarne podrške i da je ista veća kod onih s nižom razinom depresije te da veća percepcija pozitivne kvalitetne interakcije i veća uzajamnost u interakcijama ukazuju na nižu depresiju i anksioznost. Socijalna anksioznost, veća uporaba negativna jezika i kognitivni procesi, kao što je promišljanje, mogu spriječiti uočavanje podrške koja je prisutna (Seabrook i sur., 2016).

Ishodi suportivne komunikacije

Upravo zbog činjenice kako je u očuvanju mentalnoga zdravlja djece i mladih, a na poseban način u ovome pandemijskom vremenu, važna percepcija primljene socijalne podrške, suportivna (podupiruća) komunikacija obveza je svih onih koji su na bilo koji način uključeni u njihovo odrastanje. Vaux, Riedel i Stewart (1987) identificirali su tri vrste suportivne komunikacije: emocionalnu podršku, socijalnu podršku i podršku savjetima. Emocionalna podrška odnosi se na komunikaciju koja je usvojena kako bi se pomoglo drugome u suočavanju s emocionalnim stresom (Burleson, 2003). Socijalna podrška pomaže

ljudima da se osjećaju povezanimi kroz zajedničke aktivnosti i pruža ljubav, sigurnost i status. Podrška savjetima usredotočena je na pružanje informacija i pomoć pri procjeni situacija. Percepcija socijalne podrške u izravnoj je vezi s razinom prilagodbe, usamljenosti i konfliktnosti (Frisby, Martin, 2010).

Prema Burlesonu suportivne interakcije jesu „komunikacijske epizode organizirane oko napora pomagača da osigura primatelju, kojega vidi u potrebi, potporu porukama“ (Burleson, 2009: 23). Na odgovore koje primatelj prima u trenucima potrebe utječu četiri kategorije čimbenika: poruka, izvor poruke (pomagač), interakcijski kontekst i primatelj poruke. Obilježja suportivnih poruka, prema Burlesonu, verbalni su sadržaj poruke, nesadržajno obilježje verbalnih poruka, paraverbalna obilježja poruke i neverbalna obilježja poruke. Svi ovi, tipično komunikacijski, elementi obvezan su dio, odnosno karakteristike suportivne komunikacije.

Sadržaj poruke odnosi se na izrečeno, a tu se posebno osvrće na opći fokus poruke (je li fokus na problemu ili emociji) i na strategije čuvanja obraza (strategije ljubaznosti). Treći ishod verbalnih suportivnih poruka jest vrsta podrške koju poruka donosi, dok se četvrti ishod odnosi na kvalitetu ponuđene podrške.

Nesadržajni i neverbalni elementi poruke također mogu utjecati na primateljev odgovor na suportivnu interakciju. Obilježja pomagača, kao što su spol, dob, zanimanje, utječu na percepciju i primanje poruke. Tu su još blizina i povezanost pomagača i primatelja. Istraživanja su pokazala da u situacijama u kojima postoji povezanost između pomagača i primatelja, sama suportivna komunikacija rezultira željenim ishodima (Burleson, 2009).

Interakcijski kontekst ima važnu ulogu u primanju, odnosno odgovoru na suportivnu komunikaciju: fizičko okruženje, medij prijenosa (licem u lice, internetski) i sama (problematična) situacija. U konačnici, i obilježja primatelja, kao što su sociodemografska obilježja, osobine ličnosti i kognitivne karakteristike, čimbenici su u kreiranju odgovora na suportivnu komunikaciju. „Za mnogu djecu trenutna pandemija odražava akutni slučaj kumulativnog rizika – izložena su više istovremenih čimbenika rizika koji povećavaju vjerojatnost poteškoća s mentalnim zdravljem (npr. gubitak roditeljskog posla, bračni sukobi). Za neku djecu doći će do naglog povećanja rizika, a za druge, skup rizika bit će podmukao i razotkrivat će se s vremenom“ (Wade i sur., 2020). Djeca su dobro prilagođena emocionalnim stanjima odraslih, a izloženost neobjašnjivu i nepredvidljivu ponašanju odraslih djeca doživljavaju kao prijetnju, što rezultira stanjem anksioznosti (Dalton i sur., 2020). Upravo „prognoze“ ovoga tipa, i njoj slične, potiču nas čim prije na proaktivno djelovanje.

U kontekstu komunikacijskoga razvoja djece suportivna komunikacija, kao oblik interpersonalne komunikacije, a u situacijama visokoga rizika za mentalno zdravlje, kao što je to COVID-19 kriza, može pružiti odgovore i pomoći u prevladavanju prepreke, aktivnu suočavanju s teškoćama i čuvanju mentalnoga zdravlja. Jezik voljenosti, pripadnosti i brige univerzalni je jezik za koji nam još uvijek ne treba prevoditelj.

ZAKLJUČAK

Neki autori smatraju kako je suportivna komunikacija najvažniji i najdugotrajniji oblik interpersonalne komunikacije. Naime, briga o drugome i suosjećanje, pružanje socijalne i emotivne podrške integralni su dio ljudske povijesti komuniciranja i stvaranja interpersonalnih veza. Razvoj koncepta vezan je za teoriju osobno usmjerena pristupa i zbog toga u svojim načelima jasno i precizno daje formu kako biti uspješan u našim interpersonalnim odnosima. Količina i kakvoća interpersonalnih odnosa, razina percipirane socijalne podrške, kao i način na koji podršku primamo, uvelike utječu i na naše mentalno zdravlje. Anksioznost i depresivnost, u situacijama usamljenosti i nespremnosti, kao i akutne i kronične alijenacije, sasvim su očekivane reakcije i odgovori na poteškoće interpersonalnih odnosa. Ako im se u kriznim situacijama kroz jednostavne oblike komunikacijske intervencije – suportivne komunikacije, ne pruži podrška, posljedice mogu biti vrlo ozbiljne. Suportivna komunikacija može biti jedan od kvalitetnih odgovora na ovaj problem.

Vještine učinkovite komunikacije među najvažnijim su alatima na raspolaganju stručnjacima u pružanju profesionalne pomoći. Bez razvijanja ovih vještina profesionalni pomagači imali bi poteškoće doznati što korisnici misle, osjećaju ili trebaju. Također, teško bi pružili informacije koje trebaju, ali, prije svega, teško bi razumjeli potrebe i teže bi interpretirali kompleksne situacije. Socijalni radnici koji pokazuju empatiju i socijalnu podršku doživljavaju manji otpor i veću otvorenost.

Odnosi komplementarnosti interpersonalne komunikacije i mentalnoga zdravlja te socijalne podrške i socijalne kompetencije pokazuju se kao odnosi koji nam omogućuju kvalitetan život. Temelje i mentalnoga zdravlja pronalazimo u ranome djetinjstvu, pa stoga možemo reći kako je suportivna komunikacija, ako je definiramo kao komunikacijsko ponašanje čiji je cilj poboljšati psihološko stanje druge osobe, obvezan alat profesionalnim pomagačima. Kvalitetne socijalne interakcije grade se od djetinjstva, pa bismo aktivnim trenin- gom suportivne komunikacije mogli postići željene ishode u interpersonalnim odnosima i podići razinu naše komunikacijske kompetencije. Pandemijska

vremena, u situaciji ekstremna deterioriranja socijalnih interakcija, pokazala su da interpersonalna komunikacija i socijalni odnosi, kao i socijalna podrška, ostaju jedni od najvažnijih čimbenika očuvanja mentalnoga zdravlja. Profesionalne pomažuće struke u svoje svakodnevne aktivnosti trebaju uključiti i aktivnosti provođenja načela suportivne komunikacije. Iz navedenoga mogli bismo zaključiti kako trajna izobrazba profesionalnih pomagača u usvajanju vještina suportivne komunikacije može biti jedno od rješenja u učinkovitu radu s korisnicima u očuvanju mentalnoga zdravlja, osobito u kontekstu znanstvenih predikcija o utjecaju koronakrize na socijalni život i mentalno zdravlje današnje djece i mladih u njihovim razvojnim razdobljima.

LITERATURA

1. Bolčević Novak, V. & Dvekar-Bešenić, G. (2021). Mentalno zdravlje učenika, *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4 (6).
2. Brooks, W. D. & Heath, R. W. (1993). *Speech Communication*, Brown & Benchmark, Madison.
3. Burleson, B. R. (2003). The experience and effects of emotional support: What the study of cultural and gender differences can tell us about close relationships, emotion and interpersonal communication. *Personal Relationships*, 10 (1). DOI: [org/10.1111/1475-6811.00033](https://doi.org/10.1111/1475-6811.00033).
4. Burleson, B. R. (2008). What counts as effective emotional support? Explorations of individual and situational differences. U M. T. Motley (Ed.), *Studies in applied interpersonal communication* (207-227), Sage Publications. DOI: [org/10.4135/9781412990301.d14](https://doi.org/10.4135/9781412990301.d14).
5. Burleson, B. R. (2009). Understanding the outcomes of supportive communication: A dual-process approach. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26 (1), (21-38). DOI: [org/10.1177/0265407509105519](https://doi.org/10.1177/0265407509105519).
6. Burleson, B. R. & MacGeorge, E. L. (2002). *Supportive Communication*. U M. L. Knapp & J. R. Daly (eds.). *Handbook of Interpersonal Communication*, Sage, Newbury
7. Cohen, S., Gottlieb, B. H. & Underwood, L. G. (2000). *Social relationships and health*. U S. Cohen, L. G. Underwood, & B. H. Gottlieb (eds.) *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (3-25). Oxford University Press. DOI: [org/10.1093/med:psych/9780195126709.003.0001](https://doi.org/10.1093/med:psych/9780195126709.003.0001).

8. Dalton L., Rapa, E. & Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *Lancet Child Adolesc. Health.* 4 (5). (346-347). DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30097-3.
9. DeVito, J. (2016). *Essentials of Human Communication*, 9th edition. London: Pearson.
10. Dey, M., Paz Castro, R., Jorm, A. F., Marti, L., Schaub, M. P. & Mackinnon, A. (2020). Stigmatizing attitudes of Swiss youth towards peers with mental health Problems. *Psychiatria Danubina*, 21 (2).
11. Freud, S. (2005). *The Psychopathology of everyday life*. Nabu Press.
12. Frisby, N. B. & Martin, M. M. (2010). Interpersonal Motives and Supportive Communication. *Communication Research Report*, 27 (4). DOI: org/10.1080/08824096.2010.518913.
13. Han, H. S., Kemple & K. M. (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *U Early Childhood Educ J* 34, (241-246). DOI: org/10.1007/s10643-006-0139-2.
14. Hargie, O. & Dickson, D. (2004). *Skilled Interpersonal Communication: Research, Theory and Practice*. 4th Edition, Routledge Publishing, London.
15. Hartley, P. (1999). *Interpersonal Communication*. Routledge: London
16. Hawkey, L. (2007). *Loneliness, Psychology And Mental Health, Encyclopedia Britannica*.
17. Hewes, D. E. & Planalp, S. (1987). *The place of individual in communication science*, in Berger, C. R., Chaffee & S. H. (ed.). *Handbook of communication science*. Beverly Hills: Sage.
18. Jakovljević, M., Sartorius, N., Cifrić, I., Letica, S., Nikić, M., Gabrić, N. & Lang, S. (2014). *Društveno zdravlje i kultura i društvo*. Zagreb: Pro Mente.
19. Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M. & Somekh, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *J. Pediatr.* DOI: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013.
20. Klarin, M. (2003). Uloga socijalne podrške vršnjaka i vršnjačkih odnosa u usamljenosti predadolescenata i adolescenata. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 13 (60).
21. Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., Stein, L. C. & Gregory, K. (2002). *Guiding children's social development: Theory to practice* (4th ed.). New York: Delmar.
22. Leary, T. (2004). *Interpersonal diagnosis of personality. A Functional Theory and Methodology for Personality Evaluation*, Resource Pu-

- blications, Wipf and Stock Publishers. <https://archive.org/details/interpersonaldiaoollearrich/page/n3/mode/2up?ref=ol&view=theater>.
23. Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *Lancet. Child Adolesc. Health*. DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30109-7.
 24. Letica Cerjan, G., Letica, S., Babić-Bosanac, S., Mastilica, M. & Orešković, S. (2003). *Medicinska sociologija*, Medicinska naklada, Zagreb.
 25. Liu, J. J., Bao, Y., Huang, X., Shi, J. & Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *Lancet. Child Adolesc. Health*. 4 (5), 347-349. DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30096-1.
 26. Marojević Glibo, D. & Topić Stipić, D. (2019) Načela uspješne komunikacije u zdravstvu, *Mostariensia*, 23 (1), 81-93.
 27. Oosterhoff, B., Palmer, C. A., Wilson, J. & Shook, N. (2020). Adolescents' motivations to engage in social distancing during the covid-19 pandemic: associations with mental and social health. *J. Adolesc. Health*. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2020.05.004.
 28. Pennebaker, J. W. (1989). *Confession inhibition, and disease*. U Berkowitz, L. (Ed.) *Advances in experimental social psychology*. New York: New York Academic Press.
 29. Riedel, S. & Stewart, D. (1987). Modes of social support: The Social Support Behaviors (SS-B) Scale. *American Journal of Community Psychology*, 15 (2), 209-237. DOI: org/10.1007/BF00919279.
 30. Rosengren, K. E. (2000). *Communication. An Introduction*. London: Sage Publications.
 31. Seabrook, E. M., Kern, M., L. & Rickard, M. S. (2016). Social Networking Sites, Depression, and Anxiety: A systematic Review. U *JMIR Ment Health*, 3(4). DOI: 10.2196/mental.5842.
 32. Segrin, C. & Adamczyk, K. (2015). Direct and Indirect Effects of Young Adults' Relationship Status on Life Satisfaction through Loneliness and Perceived Social Support. U *Psychologica Belgica*, 55 (4), 196-211. DOI: <http://doi.org/10.5334/pb.bn>.
 33. Spitzberg, B. H. & Cupach, W. R. (2002) *Interpersonal Skills*. U Knapp, M. L. & Daly, J. R. (eds) *Handbook of Interpersonal Communication*. Newbury: Sage.
 34. Stock Sullivan, H. (2011). *Interpersonal Theory of Psychotherapy*. New York: Tavistock, Routledge.

35. Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54 (4), 416-423. DOI: 10.1037/0022-006x.54.4.416.
36. Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Mytton, O., Bonell, C. & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: A rapid systematic review. *Lancet Child Adolesc. Health*. 4 (5), 397-404. DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30095-X.
37. Wade, M., Prime, H. & Browne, D. T. (2020). Why we need longitudinal mental health research with children and youth during (and after) the COVID-19 pandemic. *Psychiatry Res.*, DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113143.
38. Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. New York: W. W. Norton & Company.
39. Wheten, D. A. & Cameron, K. S. (2011). *Developing Management Skills*, 8th edition. London: Pearson.
40. Wiemann, J. H. (1977). Explication and a Test of a Model of Communicative Competence. U *Human Communication Research*, 3 (3). <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1977.tb00518.x>.

INTERPERSONAL COMMUNICATION AND MENTAL HEALTH – THE ROLE OF SUPPORTIVE COMMUNICATION

Summary:

Isolation, insecurity and uncertainty create in children different psychosocial states of need, and often fear. Redundancy in the communication and information process, the availability of information that is incomprehensible to children, the constant presence of fear, for themselves and for others, contribute to the creation of mistrust and collective forms of compulsive behavior. In the year of the pandemic, we witnessed all this.

Authentic interpersonal communication, which has its own postulates and features, provides an opportunity to create a framework for the application of postulates and the implementation of supportive communication. Although it may seem like an oxymoron - supportive communication tells us that we need to innovate new approaches in interpersonal communication, especially in new circumstances. The gradual paradigm shift towards talking about the importance of mental health, from an early age, gives us the right to think about different forms of response.

The aim of this paper is to show the role of supportive communication in interpersonal communication.

Keywords: *interpersonal communication, supportive communication, social support, mental health*

Kontakt osoba: davorka.topicstipic@ff.sum.ba

Djeca i mediji i slobodne teme

POJAVNI OBLICI ELEKTRONIČKOG NASILJA

ILIJA KRIŠTO

Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

Pregledni rad

UDK: 364.271-053.2

316.624-053.2

004.738.5

Sažetak

Pojava informacijsko-komunikacijskih tehnologija sa sobom je donijela razne promjene u načinu komuniciranja. Novi način komuniciranja, uz navedeno, zahtijeva i nove riječi, izraze i pojmove. Prema određenim specifičnostima, elektroničko nasilje razlikuje se od tradicionalnoga vršnjačkog nasilja. U radu će se ukratko prikazati oblici elektroničkoga nasilja, odnosno karakteristike i različite vrste nasilnika i žrtava.

Ključne riječi: *elektroničko nasilje, oblici elektroničkoga nasilja, karakteristike.*

UVOD

Kada se govori o današnjoj komunikaciji, može se reći da se pojavom interneta sve promijenilo. U pogledu kontrole, njegova decentralizirana struktura prelazi okvire nacionalnih zakona. Tako internet kao novi medij čini irelevantnim suverenitet država omogućujući svakomu da istodobno bude i komunikator i recipijent – sudjelovanje u komunikacijskome prostoru odvija se bez ikakvih ograničenja i cenzure (Turčilo, 2017). Kada se navedenom pridoda i anonimnost koju osigurava ovaj način komunikacije, postavlja se pitanje odgovornosti i kvalitete komuniciranja ovim vidom komunikacije. Upravo zahvaljujući anonimnosti, počinitelji se osjećaju sigurnima da ih se neće kazniti za kršenje socijalnih normi i ograničenja, što onda rezultira nasiljem (Buljan Flander i sur., 2010). Osim brže komunikacije s drugima, „društvene mreže omogućile su djeci i mladima da svoje misli, ali i mržnju i netrpeljivost prema drugima javno pokazuju“ (Ciboci, 2014: 17).

Društvene mreže definiraju se kao internetski servisi koji pojedincima omogućuju kreiranje javnoga ili polovično javnoga profila, dodavanje osoba

na listu prijatelja i/ili pratitelja te uvid u listu svojih, ali i tuđih prijatelja i/ili pratitelja (Boyd i Ellison, 2007). Među najpoznatijim društvenim mrežama su *Facebook*, *Twitter*, *MySpace*, *LinkedIn*, *YouTube*, *Instagram* i *Snapchat*. Jedna je od najpopularnijih društvenih mreža *Facebook*, preko koje se korisnici povezuju stvaranjem vlastitih profila, stranica ili grupa (Pažur-Vojvodić, 2010 prema Hodak Kodžoman, Velki i Cakić, 2013).

Već spomenuto „nepostojanje“ ograničenja i cenzure mnogima je dalo slobodu u komunikaciji na društvenim mrežama bez razmišljanja o mogućim posljedicama iznošenja određenih stavova, mišljenja, komentara, pa i zloupotrebe tuđih fotografija i drugih sadržaja. Vodeći je dokument, kada je u pitanju ova vrsta nasilja, *Europska konvencija o kibernetičkome kriminalu* (2004), koja je ujedno i vodeći dokument uz nacionalni pravni sustav zaštite. Nasilje dolazi kao posljedica ovakva (ne)kontroliranog ponašanja u elektroničkome svijetu. Elektroničko nasilje samo je jedan od naziva za *cyberbullying* – u literaturi se nailazi i na *online* nasilje, internetsko nasilje, virtualno nasilje ili digitalno nasilje (Popović-Čitić, 2009). Najopćenitija definicija vršnjačkoga *cyberbullyinga* namjerno je ponavljano nanošenje štete pojedincima preko elektroničkih medija (Patchin i Hinduja, 2006, prema Krišto, 2019). Postoje i bitne karakteristike koje *cyberbullying* razlikuju od tradicionalnoga nasilja (Kowalski i Limber, 2007; Mason, 2008). Neki autori (Anderson i Strum, 2007; Chibbaro, 2007; Strom i Strom, 2005) smatraju da su elektronički nasilnici u većini slučajeva anonimni, dok su tradicionalni nasilnici poznati drugima, primjerice, u školi ili na radnome mjestu. Li (2007) upozorava da između klasičnoga i elektroničkoga nasilja nema konceptualnih razlika – razlika je samo u mediju. Mason (2008) opisuje vršnjački *cyberbullying* kao namjerno korištenje informacijskih i komunikacijskih tehnologija od pojedinca ili grupe u svrhu zastrašivanja drugih ili prijete pojedinca ili grupi slanjem ili objavljivanjem slika, tekstova ili grafičkih prikaza čiji sadržaji iskazuju mržnju. Slanje ovakvih sadržaja najčešće uključuje anonimnost, stoga aspekt anonimnosti *cyberbullying* čini osobito štetnim (Beale i Hall, 2007).

Fizička superiornost karakteristična za tradicionalno nasilje nije nužna u elektroničkome nasilju. Dehue, Bolman i Völlink (2008) vršnjačko elektroničko nasilje definiraju kao aktivnost koja se uglavnom realizira u kućnome okruženju i koja podrazumijeva nepoznata počinitelja. *Cyberbullying* također se definira i kao „opći pojam za svaku komunikacijsku aktivnost *cyber*-tehnologijom koja se može smatrati štetnom kako za pojedinca, tako i za opće dobro“ (Buljan Flander i sur., 2010: 11). Taj oblik nasilja podrazumijeva situacije u kojima su dijete ili tinejdžer izloženi napadu drugoga djeteta, tinejdžera ili grupe djece korištenjem interneta ili mobilnoga telefona. Navodi se i da *cyber-*

bullying uključuje „poticanje grupne mržnje, napade na privatnost, uznemiravanje, uhođenje, vrijeđanje, nesavjestan pristup štetnim sadržajima te širenje nasilnih i uvredljivih komentara“ (Buljan Flander i sur., 2010: 12), potom „slanje okrutnih, zlobnih, katkad i prijetećih poruka, kao i kreiranje internetskih stranica koje sadrže priče, crteže, slike i šale na račun vršnjaka“, a klasično i elektroničko nasilje povezuje namjerno činjenje zla, nanošenje bola i štete nekom od vršnjaka te nemogućnost žrtve da se zaštiti (Bilić, 2014). Elektroničko nasilje definira se i kao svaka zlonamjerna i ponavljana upotreba informacijskih i komunikacijskih tehnologija kako bi se nekomu nanijela šteta (Belsey, 2012 prema Bilić, Buljan Flander i Hrpka, 2012). Elektroničko nasilje definira se kao „slanje ili objavljivanje povrjeđujućih tekstova ili slika posredstvom interneta ili drugih komunikacijskih sredstava“ (Willard, 2004 prema Kanižaj i Ciboci, 2011: 13).

Neki autori elektroničko nasilje definiraju i kao poseban oblik vršnjačkoga nasilja koje se odvija posredovanjem informacijsko-komunikacijskih tehnologija (Popović-Čitić, 2009: 44). Smith i suradnici (2008 prema Dooley, Pyszalski i Cross, 2009: 182) *cyberbullying* definiraju kao agresivnu i namjernu aktivnost pojedinca ili skupine. Ta aktivnost elektroničkim oblikom komunikacije tijekom duljega razdoblja ponavlja se nad žrtvom koja se ne može braniti. Buljan Flander i suradnici (2010: 12) pod nasiljem podrazumijevaju i slanje fotografija svojih vršnjaka te zahtjev da ih ostali procijene prema određenim karakteristikama, primjerice da glasaju za najružniju, najnepopularniju, najdeblju osobu u školi ili osobu koju najviše mrze te da o njoj napišu nekoliko rečenica. Cilj je osramotiti žrtvu pred što većim brojem ljudi (MacEachern, 2012; Ortega i sur., 2007; Willard, 2006 prema Kanižaj i Ciboci, 2011). MacEachern (2012) uz to navodi i da *cyberbullying* obuhvaća i širenje glasina i mržnje, prijetnje, poticanje drugih da prema određenoj osobi budu podli ili da je izbjegavaju, nagovaranje druge osobe na davanje nečega svog, lažno optuživanje te slanje datoteka zaraženih virusom. Dosljednost povezivanja brojnih definicija zamjetna je u četiri elementa koja ističe Bilić (2014) – namjera povrjeđivanja, ponavljanje napada, neravnoteža moći i stvaranje osjećaja bespomoćnosti i nezaštićenosti kod žrtve. To se najčešće odnosi na ponavljanje nasilja zbog nove konotacije, jer jedna uvreda ili neistina u virtualnome svijetu djetetu može nanijeti bol više puta. Uvreda ili neistina širi se uključivanjem i drugih sudionika u komentiranje te se na taj način nasilje umnožava (Bilić, 2014).

Cyberbullying odlikuju sve ključne karakteristike koje odlikuju i tradicionalno vršnjačko nasilje (Popović-Čitić, 2009). Olweus (1998) navodi agresivno ponašanje, namjeru povrjeđivanja druge osobe, nesrazmjer snaga između sudionika i repetitivnost. Premda se nasilje smatralo problemom djetinjstva,

danas se percipira kao cjeloživotni problem. Smatra se da to nije samo bihevioralni problem specifičan za razdoblje djetinjstva, nego je to nešto što se nastavlja tijekom srednjoškolskoga obrazovanja, a možda i tijekom cijeloga života (MacDonald i Roberts-Pittman, 2010). Misawa (2017) smatra da ekstenzivni fokus na traumu djetinjstva postoji zato što nasilna ponašanja imaju konotaciju razvojnoga problema. Često se razvojni ponašajni problemi nastave u adolescenciju i odraslu dob, što znači da se iz osnovne i srednje škole prenose u visokoškolsko obrazovanje. Srž *cyberbullyinga* čini repetitivno i namjerno agresivno ponašanje koje se izražava negativnim aktivnostima prema osobama u odnosu na koje postoji nesrazmjer moći. No, agresija se u slučaju *cyberbullyinga* vrši preko različitih komunikacijskih sredstava. Kao ekvivalent pojmu *cyberbullying* hrvatski jezikoslovci nude elektroničko nasilje (Pregrad i sur., 2010). Stoga će se u ovome radu koristiti navedeni ekvivalent, ali zbog višeznačnosti posezat će se i za terminološkim rješenjima koja se pojavljuju u referentnoj literaturi.

OBLICI ELEKTRONIČKOGA NASILJA

Olweus (1998) razlikuje izravno i neizravno vršnjačko nasilje. Buljan Flander i suradnici (2010: 11) slično razlikuju dvije vrste nasilja preko interneta. Izravan napad uključuje maloljetničko slanje uznemirujućih SMS i MMS poruka, *e-mailova*, fotografija, videozapisa, potom lažno predstavljanje, krađu ili promjenu lozinke ili korisničkoga imena nečijega računa, postavljanje neumjesnih anketa o žrtvi i slanje virusa. Nasilje preko posrednika tumači se kao napad na žrtvu, primjerice preko računa osobe koja s napadom najčešće nije upoznata (Buljan Flander i sur., 2010: 11). Žrtva pomišlja kako je napada osoba koja se krije iza ukradena identiteta. Posrednik koji nije upoznat s napadom također je žrtva koju će mnogi osuditi zbog aktivnosti u koje uopće nije uključen (Buljan Flander i sur., 2010, prema Jozić, 2018). I drugi autori razlikuju izravan napad i napad preko posrednika (Aftab, 2006; Krmek, 2007 prema Hodak Kodžoman, Velki i Cakić, 2013), kao i javne objave, odnosno objavljivanje sramotnih fotografija i/ili informacija (Aftab, 2013 prema Chisholom i Day, 2013).

Elektroničko nasilje nerijetko se opisuje kao nastavak tradicionalnoga nasilja, samo što mladi ljudi koriste elektroničke medije (Cross i sur., 2009), zatim tu je i činjenica da elektroničko nasilje može biti otvoreno ili skriveno (Spears i sur., 2009) te da su se korištenjem primjera ponašanja mjerili činjenje i viktimizacija u elektroničkome nasilju. Hemphill i Heerde (2014) navode da se čimbenici prognoze za činjenje i viktimizaciju elektroničkoga nasilja mladih odraslih osoba odnose na potencijalne čimbenike rizika i čimbenike zaštite.

Prema određenim specifičnostima elektroničko nasilje razlikuje se od tradicionalnoga vršnjačkog nasilja. To su anonimnost nasilnika, dostupnost žrtve i beskonačna publika (Campbell, 2005; Dooley i sur., 2009, prema Bauman, 2013; Popović-Čitić, 2009; Sampsa-Kanyinga i Hamilton, 2015 prema Krišto, 2019). Tradicionalno vršnjačko nasilje ograničava se fizičkom lokacijom nasilnika, dok žrtve elektroničkoga nasilja mogu biti stalna meta nasilnika (Popović-Čitić, 2009). Dilmac (2009) smatra da žrtva tradicionalnoga vršnjačkog nasilja barem u vlastitome domu može pronaći sigurno utočište, dok žrtva virtualnoga nasilja nema tu vrstu zaštite. No, Kota i sur. (2014) postavljaju pitanje primjerenosti razumijevanja i definiranja *cyberbullyinga* u kontekstu tradicionalnoga *bullyinga*. Slično razmišljaju i Patchin i Hinduja (2006 prema Krišto 2019). Različiti autori (Đuraković, Šincek i Tomašić Humer, 2014; Zovkić, 2015; Kutnjak, 2016; Marjanović, 2016; Kontić, 2017; Svalina, 2017; Jozić, 2018) u svojim radovima, neovisno o mediju koji se koristi, razlikuju oblike elektroničkoga nasilja koje je ponudio Willard (2007). To su vrijeđanje, uznemiravanje, ogovaranje i klevetanje, lažno predstavljanje, nedopušteno priopćavanje, obmanjivanje, isključivanje i uhođenje. Kao poseban oblik nasilja preko interneta pojedini autori izdvajaju i veselo šamaranje (Kowalski i Limber, 2007), dok Muratbegović i suradnici (2017) kao vrste elektroničkoga nasilja nad djecom navode *grooming*, *sexting*, *sextoriton* i *live stream*. *Sexting* kao oblik rizična ponašanja u svojim radovima spominju i drugi autori (Doring, 2014; Houck i sur., 2014; Wysocki i Childers, 2011; Wolak i Finkelhor, 2011; Hudson, 2011, Kričkić, 2016, prema Krišto, 2019).

Vrijeđanje (*flaming*) obuhvaća „zlobne, uvredljive, vulgarne ili svadljive poruke upućene drugom korisniku interneta“ (Aftab, 2003: 102). Sastoji se od kratke i žustre rasprave između dviju osoba ili više njih preko nekih komunikacijskih tehnologija, zasićenih uvredama i vulgarnim sadržajem. Ovakvo nasilje može se odvijati preko igrica, instant-poruka, panela za raspravu, *chat* soba ili elektroničke pošte. Cilj je takva vrijeđanja izazivanje emocije bijesa, tuge, poniženja i sl.

Jedini je cilj napadača (*flamers*) uvrijediti i poniziti sugovornika, bez obzira na temu razgovora (Popović-Čitić, 2009). Nizanje uvredljivih poruka često dovodi do ratovanja s tekstom (*flame war*) čiji je cilj povrijediti pojedinca ili cijelu grupu (Willard, 2007). Napadači često nemaju opravdan razlog za svađu. Ako im se netko suprotstavi, često postaju vrlo defenzivni. Tema je najčešće nebitna, a cilj rasprave samo je poniziti i uvrijediti sugovornika (Zovkić, 2015).

Uznemiravanje (*harassment*) predstavlja „opetovano slanje uvredljivih, provokativnih, grubih ili hostilnih poruka jednoj osobi ili grupi“ (Popović-Čitić, 2009: 50). Cilj je uznemiravanja prisiliti nekoga na ponižavajuću poziciju ili

prisilnu podređenost demonstriranjem moći i dominacijom počinitelja. Beran i Li (2005) navedeno poimaju kao prijeteće radnje. Willard (2007) navodi da se ovaj oblik može pojaviti i u javnoj okolini za komunikaciju, iako se uglavnom radi o slanju poruka privatnim komunikacijskim kanalima. Popović-Čitić (2009) navodi da se uznemiravanje najčešće odvija osobnim komunikacijskim kanalima poput elektroničke pošte, ali i preko javnih foruma, *online* igrica i mobilnoga telefona kada jedan napadač ili više njih osobu „zatrpa“ porukama. U potonjem slučaju govori se o „ratu ili napadu tekstualnim porukama“.

Tehnike su uznemiravanja bombardiranje, repetitivnost i vremensko temperiranje poruka (Bamford, 2004 prema Popović-Čitić, 2009). Vrijeđanje i uznemiravanje slični su oblici elektroničkoga nasilja. Razlika je u tome što uznemiravanje traje mnogo dulje od vrijeđanja. Druga razlika ogleda se u načinu činjenja nasilja – uznemiravanje je jednostrano (jedan napadač i jedna žrtva), dok je vrijeđanje obostrano (međusobno vrijeđanje sudionika elektroničkoga nasilja) (Popović-Čitić, 2009).

Ogovaranje i klevetanje ogledaju se objavljivanjem lažnih izjava na internetu koje se predstavljaju kao točne kako bi se diskreditirala ili ponizila određena osoba (Zovkić, 2015) – slanje ili objavljivanje uvredljivih i lažnih informacija o drugoj osobi s namjerom ugrožavanja njezine reputacije ili prijateljstva. Sadržaji se objavljuju na internetskim stranicama ili se šalju elektroničkom poštom i instant-porukama (Popović-Čitić, 2009). Willard (2007) navodi da u ovu kategoriju spadaju i izmijenjene fotografije drugih osoba, posebice one koje te osobe prikazuju na seksualno eksplicitan ili štetan način. Popović-Čitić (2009) ovdje ubraja i *elektroničku knjigu utisaka (slambooks)* kojom se druga osoba, najčešće vršnjak, nastoji ismijati ili poniziti. Radi se o internetskim stranicama na kojima se nalaze imena vršnjaka. Pored imena najčešće se ispisuju zlobni i negativni komentari.

Willard (2007) ističe kako učenici često kreiraju slične internetske stranice na kojima ponižavaju manje drage profesore. Na takvim stranicama mogu se također kreirati i *online* glasovanja ili *online* izbori (*online polls*) gdje učenici odgovaraju na pitanja kao što su tko je najdeblji u školi ili razredu, tko je najružniji, koga najviše mrziš i sl. Na taj način formiraju se negativne liste s uvredljivim komentarima (Popović-Čitić, 2009).

Pri lažnome predstavljanju (*impersonation, masquerading*) nasilnik se predstavlja kao druga osoba neovlašteno koristeći tuđi *online* račun, što uključuje slanje poruka, slika i drugih sadržaja na neprikladan način, sve vrijeme pretvarajući se da izražava mišljenje osobe čiji račun koristi (Popović-Čitić, 2009). Prema Willardu (2007), ako se nasilniku jednom otvori mogućnost

predstavljanja u ime druge osobe, žrtvu će moći prikazivati u negativnu svjetlu, slati joj uvredljive poruke, prijetiti njezinim roditeljima i profesorima.

Koristeći se tuđim identitetom, u nekim ekstremnim situacijama napadač može postavljati uvredljive i provokativne komentare u okvirima *grupe mržnje* (*hate group*) ili nekih drugih grupnih foruma. Pritom može ostavljati ime, adresu i broj telefona kako bi ga osobe, koje je navodno napao, kasnije uspjele pronaći (Kowallski, 2008 prema Popović-Čitić, 2009). Ovakav oblik ponašanja i lažna predstavljanja drugu osobu uistinu može dovesti u opasnost.

Nedopušteno priopćavanje ili javno razotkrivanje (*outing*) karakteristično je za situacije u kojima napadač drugima šalje ili objavljuje informacije koje mu je žrtva povjerila (Zovkić, 2015). Riječ je o razotkrivanju razgovora, informacija ili slika koje žrtva ne želi podijeliti s drugima zbog nelagode koju bi tada osjećala. Najčešće se takav oblik nasilja događa kada žrtva napadaču pošalje privatni *e-mail* ili neki oblik instant-poruke s potencijalno uvredljivim sadržajem koje onda napadač prosljeđuje drugima (Popović-Čitić, 2009).

Willard (2007) smatra da se ova vrsta nasilja često pojavljuje nakon prekida romantičnih i prijateljskih odnosa – jedna strana drugoj šalje informacije radi povređivanja, ponižavanja, prijetnje ili osвете. Popović-Čitić (2009) navodi da je vršenje nedopuštena priopćavanja moguće i mobilnim telefonom tako što se drugima pokazuju ili prosljeđuju tekstualne poruke ili fotografije načinjene kamerom mobilnog telefona ili čitaju sačuvane tekstualne poruke s tuđega mobilnog telefona.

Obmanjivanje (*trickering*) događa se kada napadač prevarom otkriva osobne, najčešće tajne i ponižavajuće, informacije o nekoj osobi te ih dijeli s drugima (Popović-Čitić, 2009). S obzirom na to da je riječ o javnome objavljivanju privatnih informacija o drugoj osobi, može se reći da obmanjivanje nalikuje nedopuštenu priopćavanju. Razlikuju se po svrsi i načinu dolaska do informacija. Pri nedopuštenu priopćavanju dijele se informacije koje je napadač stekao dok je sa žrtvom bio u dobru odnosu. U obmanjivanju naglasak se stavlja na prevare kojima se potencijalna žrtva navodi na otkrivanje tajnih informacija koje se potom objavljuju i prosljeđuju drugim ljudima (Popović-Čitić, 2009).

Mogu se navesti primjeri mladića koji nagovori djevojku da mu pošalje seksualno eksplicitne fotografije, koje nakon toga prosljedi svojim prijateljima, ili djevojke koja drugu nagovori da joj se povjeri, nakon čega njihov razgovor izloži ostatku društva (Zovkić, 2015).

Isključivanje (*exclusion*) ili progonstvo (*ostracism*) metoda je neizravna elektroničkog nasilja, a sastoji se od namjerna isključivanja neke osobe iz *online* grupe ili zajednice koja je ujedno zaštićena lozinkom – lista prijatelja, *e-mail* lista, *chat* soba (Popović-Čitić, 2009). Willard (2007) navodi da isključivanje

s liste prijatelja za tinejdžere predstavlja krajnje odbijanje. Williams, Cheung i Choi (2000) ističu da žrtvama elektroničkoga isključivanja opada samopoštovanje te se pridružuju novim i drukčijim grupama. Uključivanje u druge grupe može pridonijeti ublažavanju negativnih emocija i stvaranju osjećaja ponovne povezanosti s drugima. Povezanost s drugom grupom žrtvu često može osnažiti za izvršenje osvete – samostalno ili uz pomoć članova nove grupe (Popović-Čitić, 2009).

Uhođenje i proganjanje (*cyberstalking*) uključuje korištenje elektroničke komunikacije u cilju proganjanja druge osobe neprestanom prijetecom elektroničkom komunikacijom. Nerijetko postoji prijetnja da će virtualno proganjanje postati stvarno, zbog čega žrtve strahuju za vlastitu sigurnost. Nejasna je granica između uznemiravanja i uhođenja. Jedan je od mogućih indikatora žrtvin strah za vlastitu sigurnost i dobrobit – proganjanje uključuje mnogo više zastrašivanja i prijetnji (Popović-Čitić, 2009).

Veselo šamaranje (*happy slapping*) relativno je nova vrsta elektroničkoga nasilja. Riječ je o naizgled bezrazložnu fizičkom napadu – jedna ili više osoba šamara drugu osobu, što se snima ili fotografira te prosljeđuje ili elektronički distribuira (Popović-Čitić, 2009). Žrtva je u izrazito neugodnoj situaciji jer je ovo nasilje kombinirano (Campbell, 2006): u stvarnosti se dogodi jednom, dok se u virtualnome prostoru može ponavljati. Skakanje (*hopping*) u ovoj kategoriji smatra se posebnom vrstom nasilja. Karakterizira ga izravan fizički napad na nepoznatu osobu. Kao i u prethodnome primjeru, događaj se snima i objavljuje *online* (Kohler, 2007 prema Popović-Čitić, 2009).

Iako u Bosni i Hercegovini nema službene pojmovne jednakoznačnice, *grooming* se najčešće prevodi kao *timarenje*. S obzirom na to da je riječ o djeci, Muratbegović i suradnici (2017) smatraju da bi primjerenija rješenja bila *pripremanje*, *privlačenje* ili *namamljivanje djece*, dok se u Hrvatskoj ovaj pojam prevodi kao *mamljenje*. U posljednjih nekoliko godina sve više uzima maha kao oblik zlostavljanja. Dok su na internetu, djeca se „mame“ na sudjelovanje u seksualnim interakcijama. Pritom ih se često izlaže neželjenim pornografskim sadržajima. To je faza u kojoj se dijete priprema na stvarni seksualni čin s odraslom osobom ili na sudjelovanje u proizvodnji eksplicitnih fotografija seksualnoga zlostavljanja djece. U ovoj fazi zlostavljač zloupotrebljava djetetovo povjerenje koje najčešće ne zna ni u koje će se svrhe njegove fotografije ili snimke upotrijebiti ni kako će to utjecati na njegov daljnji život (Muratbegović i sur., 2017).

Iako nije došlo do fizičkoga kontakta između nasilnika i djeteta, ovo se može smatrati seksualnim iskorištavanjem jer se dijete priprema za navedene radnje s namjerom ostvarivanja stvarnoga seksualnog kontakta. U ovome slučaju di-

jete je potrebno samo nagovoriti. Nasilnik se na internetu lažno predstavlja i stječe djetetovo povjerenje posvećujući mu pozornost – propituje što voli ili ne, spušta se na djetetovu komunikacijsku razinu potičući raspravu seksualna sadržaja. Dijete najčešće nesvjesno otkriva mnoge informacije o sebi, što nasilnik iskorištava posežući za zastrašivanjem, prijetnjom objavljivanja fotografija ili snimki (Muratbegović i sur., 2017).

Seksting (*sexting*), kao i *grooming*, predstavlja jedan od novijih fenomena koji se pojavio razvojem suvremenih tehnologija. Za ovaj pojam također ne postoji odgovarajući hrvatski prijevod. Šincek (2010: 132) navodi da je seksting kovanica nastala od engleskih riječi *sex* i *texting* te označava slanje seksualno eksplicitnih sadržaja (poruka ili fotografija) elektroničkim putem, prvenstveno mobitelom u obliku SMS-a i MMS-a, ali i elektroničkom poštom ili IM-om (*instant messages* – trenutačne poruke). Seksting uključuje slanje i primanje samoproduciranih seksualno eksplicitnih tekstualnih poruka, fotografija ili videozapisa mobitelom, ali i elektroničkom poštom, istodobnih poruka, društvenih mreža i sl. (Döring, 2017; Wysocky i Childers, 2011; Wolak i Finkelhor, 2011 prema Kričkić, 2016: 1).

Pojedini autori seksting objašnjavaju načinom na koji se provodi, okolnostima u kojima se najčešće odvija ili određenim pristupima. Tako Döring (2014, prema Krišto, 2019) razlikuje seksting kao normalno ponašanje i seksting kao devijaciju. Lenhart (2009 prema Krišto, 2019) navodi okolnosti u kojima se seksting najčešće odvija – isključivo između dvaju partnera, najprije između romantičnih partnera, nakon čega se sadržaji dijele s osobama kojima nisu namijenjeni; između osoba koje žele započeti romantičnu vezu. Prema Hudsonu (2011) oblici sekstinga su *dogovorni* ili *konsenzusni seksting* u kojemu obje strane žele dobrovoljno sudjelovati; *sextbullying*, gdje je seksting sredstvo uznemiravanja, prisile i iskorištavanja drugih osoba; *ilegalni seksting* između maloljetnika ili punoljetne i maloljetne osobe; *rizični seksting* koji ima negativne posljedice poput viktimizacije, ponižavanja, gubitka posla, razvoda i sl. (Hudson, 2011, prema Kričkić, 2016). Riječ je o vrlo opasnoj pojavi koja bi, ako se ne stavi pod kontrolu, mogla imati nesagledive posljedice. Kada ih šalju, djeca najčešće nisu svjesna da se takve fotografije mogu naći posvuda i biti vidljive svima te poslužiti kao sredstvo ucjene. Kričkić, Šincel i Babić Čike (2016) ističu da se neke vrste sekstinga preklapaju s *cyberbullyingom* i *cyber-nasiljem*.

Sextortion je način seksualnoga iskorištavanja koji se primjenjuje kao oblik nefizičke prisile – od žrtve se prvenstveno nastoji iznuditi seksualna usluga. Odnosi se na široku kategoriju seksualnoga iskorištavanja u kojemu je zlo-upotreba moći sredstvo prisile. Ucjena i prijetnja osobnim fotografijama i/ili informacijama najčešći su oblik ove vrste iskorištavanja, dok su sredstva

ucjene društveni mediji i dijeljenje privatnih informacija i fotografija u *onli-ne* dopisivanjima. Karakterizira ga neravnoteža moći između nasilnika i žrtve, koju nasilnik koristi kako bi prisilio ili natjerao žrtvu da pristupi seksualnim ili novčanim zahtjevima. Primjerice, ako dijete određenoj osobi pošalje kompromitirajuću fotografiju, ta osoba ga ucjenjuje, najčešće pod prijetnjom javnoga objavljivanja fotografije. Takve osobe često traže još više spomenutih materijala koje kasnije pretvaraju u pornografski sadržaj dijeleći ga dalje preko interneta (Muratbegović i sur., 2017).

Osim prethodno navedenoga, *sextortion* se smatra i oblikom korupcije. Naime, ljudi kojima je povjerena moć nastoje iznuditi seksualne usluge u zamjenu za nešto u okviru svojih ovlasti. Za takvom zloupotrebom vlasti mogu posegnuti vladini službenici koji traže seksualne usluge za dobivanje određene licencije ili dozvole, nastavnici koji trguju dobrim ocjenama zahtijevajući seksualne usluge od studenata ili poslodavci kojima je ispunjavanje seksualnih zahtjeva uvjet za zapošljavanje (Muratbegović i sur., 2017).

Live streaming (prijenos uživo u stvarnome vremenu) seksualnoga zlostavljanja, prvenstveno djece, radnja je koja se odvija u stvarnome vremenu, onda kada je dijete prisiljeno pojaviti se pred *web*-kamerom i uključiti se u seksualno eksplicitno ponašanje ili biti podvrgnuto seksualnomu zlostavljanju (ECPAT International prema Muratbegović i sur., 2017). Prijenosom uživo u stvarnome vremenu video ili fotomaterijali prenose se do počinitelja ili kupca koji je platio da ih gleda ili koji traži određenu vrstu zlostavljanja radi gledanja u stvarnome vremenu.

Gledanje zlostavljanja (djece) prijestupnicima omogućuju posrednici ili pomagači. Članovi obitelji ili zajednice mogu biti tzv. voditelji ili moderatori koji prisiljavaju dijete na komunikaciju s potencijalnim kupcima ispred *web*-kame-re. Dogovaraju se točan datum i vrijeme zlostavljanja, a počinitelj se prijavljuje na dogovorenu adresu. Dogovor vrše počinitelj i voditelj (moderator) ili samo dijete. Također se dogovora i cijena koju počinitelj plaća legitimnim platnim putem, i to uglavnom u malim iznosima kako bi se spriječile sumnje vezane za novčane transakcije (Muratbegović i sur., 2017).

ELEKTRONIČKI NASILNICI

Osvetoljubljivi anđeo, nasilnik gladan moći, štreber osvjetnik, zlobne djevojke i nepažljivi vrste su elektroničkih nasilnika prisutnih među djecom vršnjacima koje je prvi put opisala Parry Aftab (2006, prema Krišto, 2019). Popović-Čitić (2009) navodi da se njihov opis zasniva na motivima i razlozima koji mlade potiču na elektroničko nasilje. Iako će se neki tipovi elektroničkih

nasilnika naći u istoj kategoriji, razlikuju se po motivima i metodama postizanja cilja. U nastavku rada kratko će se objasniti navedeni tipovi.

Osvetoljubivi anđeo (*vengeful angel*) nasilnik je koji sebe doživljava kao zaštitnika pružajući zaštitu prijateljima – žrtvama nasilja (Aftab, 2006, prema Krišto, 2019). Ne smatra se nasilnikom, nego sebe vidi kao ispravljачa nepravde. U ovu kategoriju najčešće se ubrajaju žrtve tradicionalnoga ili elektroničkoga nasilja koje se svojim postupcima osvećuju „lošim ljudima“. Osvetoljubivi anđeo sa svojim motivima i radnjama može upoznati prijatelje te ih uključiti u svoje radnje, premda nasilje uglavnom vrši samostalno te nastoji ostati anonimn zbog rizika od fizičkoga napada tradicionalnoga nasilnika. Karakteristike osvetoljubivoga anđela: nemogućnost percepcije sebe kao nasilnika, želja za osvetom, potreba za zaštitom sebe i prijatelja od nasilnika i viktimiziranost vršnjačkim nasiljem (Popović-Ćitić, 2009).

Nasilnik gladan moći (*power-hungry*) dijeli niz sličnih obilježja s tradicionalnim nasilnikom – koristi strah u nastojanju postizanja kontrole i autoriteta nad drugima (Feinberg i Robey, 2009). Razlika između ovoga i tradicionalnoga nasilnika u metodi je postizanja cilja, dok njihovi motivi ostaju isti. Ovaj tip nasilnika zahtijeva publiku koja će ga promatrati i osnaživati njegove postupke, a to su najčešće vršnjaci iz školskoga okruženja ili uži krug prijatelja. Nasilnik gladan moći hvali se svojim aktivnostima jer mu je stalo da ga drugi vide kao snažna, moćna i zastrašujućega (Popović-Ćitić, 2009). Kako bi proizveo željenu reakciju žrtve i okoline te time pobudio reakcije drugih ljudi, sklon je eskaliranju aktivnosti (Aftab, 2006, prema Krišto, 2019). Prema Popović-Ćitić (2009), ovaj nasilnik može se prepoznati po sličnosti s tradicionalnim nasilnikom, hvalisanju vlastitim akcijama, želji za iskazivanjem moći, potrebi za publikom i izazivanjem reakcije, kao i kontroliranju drugih izazivanjem straha.

U počeku se štreber osvetnik (*revenge of the nerds*) smatrao podvrstom nasilnika gladna moći. No, njegovi glavni motivi nisu samo kontroliranje i uspostava autoriteta, nego kompenziranje opaženih osobnih nedostataka. Obično je riječ o žrtvi tradicionalnoga nasilja, fizički slabijoj i sitnijoj od većine svojih vršnjaka koja se smatra nedovoljno popularnom unutar vršnjačke grupe. Postupcima zastrašivanja i ponižavanja drugih, odnosno činjenjem nasilja, štreber osvetnik nastoji kompenzirati svoje slabosti koje su izražene u stvarnome svijetu (Levine, 2006 prema Popović-Ćitić, 2009). Želi ostati anonimn zbog izbjegavanja rizika od dodatnih napada karakterističnih za tradicionalno vršnjačko nasilje, što dodatno osnažuje njegove aktivnosti. Štreber osvetnik ponekad započinje istim motivom kao anđeo osvetnik, ali želju za dobrim djelima i ispravljanjem nepravde uskoro potiskuje uzbuđenje koje dolazi s moći i sviješću o uplašenosti žrtve. Pritom uvijek štiti svoj stvarni identitet i rijetko dopušta

nekomu bliskom da sazna za njegove aktivnosti – u pravilu se ne povjerava. Ako se nekomu odluči povjeriti, očekuje odobravanje, podržavanje i simpatije (Kowalski i sur., 2008, prema Popović-Ćitić, 2009). Ovaj tip nasilnika osjeća se fizički inferiornim i nedovoljno popularnim u školskome okruženju, najčešće je žrtva tipična izvanmrežnog nasilja – nije tradicionalni nasilnik i ima dobre tehničke vještine (Popović-Ćitić, 2009).

Feinberg i Robey (2009) ističu da zlobne djevojke (*mean girls*) traže zabavu i čine nasilje iz dosade, često djelujući u grupama. Uglavnom su usmjerene na ismijavanje i omalovažavanje, rijetko posežući za prijeljama. Ismijavanjem i omalovažavanjem nastoje povrijediti ego svojih žrtava, istodobno osnažujući svoj, i zbog toga ih se smatra najnezrelijim tipovima nasilnika (Popović-Ćitić, 2009). Miller (2006, prema Krišto, 2019) smatra da se zlobne djevojke „hrane“ divljenjem grupe, kao i šutnjom i odobravanjem drugih osoba koje promatraju i dopuštaju njihove aktivnosti. Ako publika ignorira nasilnice, u želji za pažnjom dolazi do eskalacije nasilja i okrutnosti. Ako ne dobiju ono što traže, vrlo brzo prestaju. Trolley, Hanel i Shields (2006) navode da su žrtve zlobnih djevojaka gotovo uvijek osobe ženskoga spola. Kao glavna obilježja ove vrste nasilnika Popović-Ćitić (2009) navodi nasilje iz dosade i zabave utemeljeno na slabome egu, želju za promocijom osobnoga socijalnog statusa, vršenje i planiranje nasilja u grupi, viktimizaciju djevojčica i privlačenje publike koja će svojom pažnjom osnaživati nasilne aktivnosti.

Aftab (2006 prema Krišto, 2019) smatra da nepažljivi (*inadvertent*) nasilnik nema namjeru uzrokovati štetu iz jednostavna razloga što reagira bez razmišljanja o posljedicama svojih postupaka. Reagira na primljene provokativne i uvredljive poruke te se u elektroničkome svijetu ima priliku pretvarati snažnim. Za razliku od štrebera osvetnika, nepažljivi se nasilnik u ove aktivnosti ne upušta namjerno. Ovako se ponaša „zato što mu je zabavno“ i „zato što može“. Njegove aktivnosti najčešće se provode kada je sam te se iznenadi kada ga netko optuži za nasilje (Trolley i sur., 2006, prema Popović-Ćitić, 2009). Popović-Ćitić (2009) dalje navodi da su osnovna obilježja nepažljiva nasilnika želja za igranjem uloga, nepažljivo davanje odgovora i neuviđanje nasilnosti poduzetih akcija.

ZAKLJUČAK

Pojavom interneta i razvojem informacijsko-komunikacijskih tehnologija došlo je do velikih promjena u suvremenome načinu komuniciranja. Moderno doba zahtijeva određenu brzinu i način komunikacije, što podrazumijeva i određene probleme koji se tiču mogućnosti (ne)kontrolirana ponašanja sudi-

onika u komunikaciji, kojih je lišena tzv. licem u lice komunikacija. Skrivajući se iza maski lažnih identiteta, pojedinci katkad i nesvjesno iskorištavaju ove mogućnosti pri zlonamjernim aktivnostima, u virtualnome svijetu djelujući kao nasilnici. Nasilje se tako „prelilo“ i u elektronički prostor. Elektroničko nasilje kao tema izaziva sve veću pozornost znanstvenika i stručnjaka iz područja društvenih znanosti.

Definiranje elektroničkoga nasilja prikazalo se kroz prizmu dostupnih znanstvenih spoznaja. Već se spomenulo da je pojava informacijsko-komunikacijskih tehnologija sa sobom donijela razne promjene u načinu komuniciranja. Novi način komuniciranja, uz navedeno, zahtijeva i nove riječi, izraze i pojmove radi što boljega razumijevanja njihova značenja i konteksta u kojemu se koriste. Prikazani oblici elektroničkoga nasilja ujedno prikazuju karakteristike i različite vrste nasilnika i žrtava. U odnosu na sam problem elektroničkoga nasilja može se zaključiti kako još uvijek ne postoji jedinstvena definicija, tj. različiti autori ne slažu se u tome je li elektroničko nasilje samo „isto vino u drugoj boci“ (Li, 2007) ili je riječ o sadržajno drukčijemu fenomenu. Sve više autora upozorava na to kako se Olweusova definicija ne može jednostavno primijeniti na definiranje elektroničkoga nasilja zbog brojnih specifičnosti u osnovnim kriterijima definicije. Samo definiranje problema i dalje ostaje izazov za znanstvenike. Kota i sur. (2014) postavljaju pitanje primjerenosti razumijevanja i definiranja *cyberbullyinga* u kontekstu tradicionalnoga *bullyinga* i s njima se možemo složiti.

LITERATURA

1. Aftab, P. (2003). *Opasnosti interneta: vodič za škole i roditelje*. Zagreb: Neretva.
2. Anderson, T. & Strum, B. (2007). Cyberbullying from playground to computer. *Young Adult Library Services*, Winter, 24-27.
3. Bauman, S. (2013). Cyberbullying: What Does Research Tell Us?. *Theory Into Practice*, 52 (4), 249-256. Preuzeto s: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405841.2013.829727>. (28. 6. 2021.)
4. Beale, A. V. & Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House*, 81 (1), 8-12.
5. Beran T. & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32 (3), 265-277.
6. Bilić, V. (2014). Correlates and outcomes of cyberbullying and cybervictimization. U: Orel, M. (ur.) *The new vision of future technologies*. Ljubljana: Eduvision, 71-84.

7. Bilić, V., Buljan Flander, G. & Hrpka, H. (2012). *Nasilje nad djecom i među djecom*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Boyd, D. & Ellison, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), 210-230. Preuzeto s: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>. (17. 5. 2021.).
9. Buljan Flander, G., Krmek, M., Borovec, K. & Muhek, R. (2010). Nasilje preko interneta (cyberbullying). Zagreb: poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba, Policijska uprava Zagrebačka.
10. Campbell, M. A. (2006). Happy? Slapping?. *In Connection*, 23 (4), 2-4.
11. Chibbaro, J. S. (2007). School counselors and the cyberbully: Interventions and implications. *Professional School Counseling*, 11 (1), 65-68.
12. Chisholm, J. F. & Day, S. K. (2013). Current trends in cyberbullying. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 22 (1), 35-57.
13. Ciboci, L. (2014). Grupe mržnja na društvenim mrežama - novi oblici nasilja među djecom i mladima. U: Majdak, M. (ur.), *Nasilje na Internetu među i nad djecom i mladima*. Zagreb: Društvo za socijalnu politiku, 13-26. Preuzeto s: <http://www.drustvo-podrska.hr/wp-content/uploads/2014/10/Zbornik.pdf>. (26. 5. 2021.).
14. Convention on Cybercrime, No. 185, 01/07/2004.
15. Cross, D., Shaw, T., Hearn, L., Epstein, M., Monks, H., Lester, L. & Thomas, L. (2009). *Australian Covert Bullying Prevalence Study*. Perth, Australia: Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University.
16. Dehue, F., Bolman, C. & Völlink, T. (2008). Cyberbullying: Youngsters' Experiences and Parental Perception. *Cyber Psychology & Behavior*, 11 (2), 217-223.
17. Dilmaç, B. (2009). Psychological Needs as a Predictor of Cyberbullying: a Preliminary Report on College Students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (3) 3, 1307-1325.
18. Dooley, J. J., Pyzalski, J. & Cross, D. (2009). Cyberbullying Versus Face-to-Face Bullying. *Journal of Psychology*, 217 (4), 182-188.
19. Đuraković, J. S., Šincek, D. & Tomašić Humer, J. (2014). Prikaz skale doživljavanja/činjenja nasilja preko interneta i rezultata primjene te skale na vinkovačkim srednjoškolicima. *Život i škola*, 60 (32), 61-74.
20. Feinberg, T. & Robey, N. (2009). Cyberbullying: Intervention and Prevention Strategies. National Association of School Psychologists. Commu-

- nique, 38 (4). Preuzeto s: <https://www.questia.com/read/1P3-1923303221/cyberbullying-intervention-and-prevention-strategies>. (10. 5. 2021.).
21. Hodak Kodžoman, I., Velki, T. & Cakić, L. (2013). Izloženost djece starije školske dobi elektroničkom nasilju. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59 (30), 110-127.
 22. into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift fu*
 23. into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift fu*
 24. into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift fu*
 25. into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift fu*
 26. *Journal of Psychology*, 217, 189–196. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.189
 27. *Journal of Psychology*, 217, 189–196. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.189.
 28. *Journal of Psychology*, 217, 189–196. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.189.
 29. *Journal of Psychology*, 217, 189–196 Spears, B., Slee, P.T., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 189-196.
 30. Jozić, T. (2018). Vršnjačko nasilje na društvenim mrežama. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
 31. Kanižaj, I. & Ciboci, L. (2011). Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove - utjecaj, učinci i posljedice nasilja u medijima na djecu i mlade. U: Ciboci, L., Kanižaj, I. & Labaš, D. (ur), *Djeca i mediji*. Zagreb: Matica hrvatska, 11-34.
 32. Kontić, D. (2017). *Cyberbullying na društvenim mrežama*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
 33. Kota, R., Schoohs, S., Benson, M. & Moreno, M. (2014). Characterizing cyberbullying among college students: hacking, dirty laundry, and mocking. *Societies*, 4, 549-560.
 34. Kowalski, R. M. & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41, 22-30.
 35. Kričkić, D. (2016). *Rizično ponašanje studenata u kontekstu novih medija*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet. Preuzeto s: <https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos%3A666/datastream/PDF/view>. (7. 5. 2019.).
 36. Kričkić, D., Šincek, D. & Babić Čike, A. (2017). Sexting, cyber-violence and sexually risk behaviour among college students. *Kriminologija i socijalna integracija*, 25 (2), 15-28.

37. Krišto, I. (2019). *Psihosocijalne odrednice elektroničkog nasilja među studentima Sveučilišta u Mostaru* (Doktorska disertacija). Mostar: Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet.
38. Kutnjak, S. (2016). *Uznemiravanje i nasilje na internetu i njihove posljedice*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
39. Li, Q. (2007). New bottle but oldwine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23 (4), 1777-1791.
40. MacDonald, D. C. & Roberts-Pittman, B. (2010). „Cyberbullying among college students: prevalence and demographic differences“, *Proceeding Social and Behavioral Sciences*, 9, 2003-2009.
41. MacEachern, R. (2012). Cyberbullying: učini nešto - prekini lanac elektroničkog nasilja. Zagreb: Mosta Viridis.
42. Marjanović, A. (2016). *Obilježja skupine uključenih u nasilje preko interneta i posljedice tog nasilja*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
43. Mason, K. L. (2008). Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel. *Psychology in the Schools*, 45 (4), 1777-1791.
44. Misawa, M. (2017). Investigating Technology Usage and Perceptions on CyberMobbulying in Higher Education in the United States among College-Age Youth: A Correlational Study at a Research Institution. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 9 (13), 279-299.
45. Muratbegović, E., Hasanović, E., Zečević, I., Rizvo, S. & Efendić, A. (2017). *Smjernice za postupanje u slučaju nasilja nad djecom u digitalnom okruženju u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Međunarodni forum solidarnosti – EMAUS.
46. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi: što znamo i što možemo učiniti*, Zagreb: Školska knjiga.
47. Popović-Čitić, B. (2009). Vršnjačko nasilje u sajber prostoru. *Temida*, 12 (3), 43-62.
48. Pregrad, J., Tomić Latinac, M., Mikulić, M. & Šeparović, N. (2010). *Iskustva i stavovi djece, roditelja i učitelja prema elektroničkim medijima*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.
49. Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights

50. Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights
51. Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights
52. Spears, B., Slee, P., Owens, L., & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights
53. Spears, B., Slee, P. T., Owens, L. & Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens: Insights into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 189-196.
54. Strom, P. S. & Strom, R. D. (2005). Cyberbullying by adolescents: A Preliminary assessment. *The Educational Forum*, 70 (1), 21-36.
55. Svalina, N. (2017). *Odnos anonimnosti i spremnosti na nasilna ponašanja preko interneta*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
56. Šincek, D. (2010). Sexting: slanje i prosljeđivanje seksualno eksplicitnih fotografija i poruka. *Život i škola*, 23 (1), 130-140.
57. Trolley, B., Hanel, C. & Shields, L. L. (2006). *Demystifying and deescalating cyberbullying in the schools: A resource guide for counselors, educators and parents*. Booklocker.com, Inc. Preuzeto s: <https://assets.booklocker.com/pdfs/2631s.pdf>. (14. 5. 2019.).
58. Turčilo, L. (2017). *(P)ogledi o medijima i društvu*. Sarajevo: vlastita naklada.
59. Willard, N. (2007). *Educator's Guide to Cyberbullying and Cyber threats*. Preuzeto s: <https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/School-Safety/Safe-and-Supportive-Learning/Anti-Harassment-Intimidation-and-Bullying-Resource/Educator-s-Guide-Cyber-Safety.pdf.aspx>. (28. 5. 2021.).
60. Williams, K. D., Cheung, C. K. T. & Choi, W. (2000). Cyberostracism: Effects of being ignored over the Internet. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (5), 748-762.
61. Zovkić, D. (2015). *Nasilje putem interneta*. Završni rad. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.

MANIFESTATIONS OF CYBERBULLING

Summary:

The use of information-communication technologies has caused various changes in ways of communication. Additionally, the new way of communication creates new words, expressions and terminology. In some specific ways, cyberbullying differs from traditional bullying. This paper briefly presents manifestations of cyberbullying, i.e. characteristics and various types of bullies and victims will be presented.

Keywords: *cyberbullying, manifestations of cyberbullying, characteristics*

Kontakt osoba: ilija.kristo@ff.sum.ba

DIGITALNO NASILJE – KAKO ZAŠTITI DECU I MLADE?³⁷

MARKO ŠKORIĆ¹
JOVANA ŠKORIĆ²

¹Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Odsek za sociologiju, Novi Sad, Srbija

²Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Studijski program Socijalni rad, Novi Sad, Srbija

Pregledni rad

UDK: 004.738.5:371.13

Sažetak

Procesi globalizacije, internacionalizacije i implementacije komunikacijskih tehnologija bitno su promijenili živote svih, a posebno djece i mladih. Naime, komunikacija postaje brža i lakša nego ranije, uvode se novi oblici komunikacije i ne mogu se osporiti njezine koristi. S druge strane, jedan od najvažnijih izazova implementacije komunikacijskih tehnologija jest digitalno nasilje kao i prevencija istoga, osobito kod djece i mladih. U skladu s prethodno navedenim glavni je fokus ovoga rada na teorijskoj konceptualizaciji pojma digitalnoga nasilja i različitih oblika zlostavljanja u tome području. Prikazat će se kako digitalno nasilje utječe na djecu i mlade, narušavajući prije svega njihovo mentalno zdravlje (povećava se rizik od samoubojstava, zloupotrebe droge i alkohola, rizičnoga seksualnog ponašanja i sl.), ali i na druge aspekte njihovih života. Prema Urban Institute (Urban Institute, n. d.) čak 96 % tinejdžera doživjelo je neki oblik digitalnoga nasilja te su zasigurno potrebna nova rješenja i mjere prevencije kako bi se reducirao ovaj (globalni) problem. Imajući to u vidu, u ovome će se radu nastojati prikazati primjeri dobre prakse koji su (bili) uspješni u minimiziranju rizika od digitalnoga nasilja preko izobrazbe, različitih vrsta zagovaranja i podizanjem svijesti o posljedicama digitalnoga nasilja, ali i razvijanjem različitih vještina kod djece i mladih.

Na kraju, ostavljen je prostor za raspravu o proaktivnijim naporima različitih sektora (javni, privatni i nevladini) i njihovu sinergijskom djelovanju radi razumijevanja dalekosežnih posljedica digitalnoga nasilja kada su u pitanju djeca i mladi.

³⁷ Financijsku podršku za sudjelovanje na međunarodnoj konferenciji „Dijete u fokusu – multidisciplinarni pristup“ osigurao je Centar za nestalu i zlostavljenu decu, Novi Sad, Republika Srbija.

Ključne riječi: *digitalno nasilje, mjere prevencije, primjeri dobre prakse, zaštita djece i mladih*

UVOD

Vršnjačko nasilje ili maltretiranje jest pojava koja postoji u cijelome svijetu i predstavlja vrlo izazovno i relativno novo područje znanstvenoga izučavanja (Olweus, 1978). Još uvijek nema općeprihvaćenih definicija, kao što nema ni univerzalno prihvaćena načina njegova mjerenja. Nema ni puno istraživanja ni na djeci ispod šest godina ni na starijim osobama, iako se zna da iskazivanje agresivnosti i nasilja ovisi i o starosti. S obzirom na to da velik broj djece doživljava traumatična iskustva uznemiravanja od vršnjaka, to znači da ona sudjeluju u raznim oblicima iskazivanja agresivnosti i da je jedino pitanje s koje strane i u kojoj mjeri. U pitanju je skup interpersonalnih ponašanja koja se tek od relativno nedavno shvaćaju kao društveni problem jer su se u nekim razdobljima promatrala čak i kao nešto pozitivno, korisno i nužno ili, u najmanju ruku, kao nešto što nije loše (Arseneault, Bowes and Shakoor, 2010). Promjena stava prema nasilničkomu ponašanju dogodila se prvenstveno zahvaljujući društvenim pokretima iz druge polovine i s kraja prošloga stoljeća, koji su ukazivali na negativno i diskriminatorno tretiranje ranjivih grupa, poput etničkih manjina, mentalno oboljelih osoba, žena, seksualnih manjina itd. Razvoj tehnologije ovo je ponašanje prenio na teren elektroničke komunikacije te se zato kao važan društveni problem 21. stoljeća javlja i nasilje u virtualnome prostoru, koje se najčešće naziva elektroničkim ili digitalnim nasiljem i odvija se prvenstveno među vršnjacima.

Rečeno je da ne postoje općeprihvaćene definicije agresivnosti i nasilja, ali može se reći da je agresivnost „ponašanje (koje može da bude fizičko, verbalno, relaciono/društveno, direktno ili indirektno) koje se izvodi sa namjerom da se povredi drugi koji ne želi da bude povređen“ (Warburton, 2013: 10). Zadovoljavajuća je i definicija nasilja koju daje Svjetska zdravstvena organizacija: „Namerna upotreba fizičke sile ili moći, preteće ili stvarne, protiv sebe, druge osobe ili protiv grupe ili zajednice, koja ili rezultira ili ima veliku vjerojatnoću da rezultira u povredi, smrti, psihičkoj povredi, nerazvijenosti ili lišenosti“ (Krug et al., 2002: 5). Prije detaljnije analize vršnjačkoga digitalnog nasilja potrebno je osvrnuti se i na ono koje mu prethodi – na „tradicionalno“ vršnjačko nasilje i njegove aspekte. Ovaj vid nasilja obično se naziva maltretiranje, uznemiravanje ili zlostavljanje i može se odvijati u različitim kontekstima, ali najčešće u školi, kada je riječ o mladima, i na radnome mjestu, kada je riječ o odraslima.

Ovi obrasci ponašanja kasnije su preneseni i u virtualni prostor, odnosno u elektroničku ili digitalnu domenu našega postojanja.

ŠTA ZNAMO O VRŠNJAČKOME NASILJU?

„Tradicionalno“ vršnjačko nasilje ili maltretiranje podskup je agresivnosti. Provodi ga pojedinac, nekad i grupa, i usmjereno je protiv osoba koje u konkretnoj situaciji nisu u stanju obraniti se. Važno je napomenuti da nije svaka agresivna radnja maltretiranje, jer je bitna i komponenta namjere, a tu ne spadaju sukobi među osobama koje su jednake veličine i „sposobnosti“. Potrebno je zadovoljiti „dupli I/R“ kriterij kada se utvrđuje maltretiranje, osobito u školama. Jedno „i“ označava namjeru (*intentional*), drugo „debalans“ (*imbalanced*), a „r“ je ponavljanje (*repeated*) (Newman, Horne and Bartolomucci, 2000; Olweus, 1993). Dakle, u pitanju je oblik agresivnosti u kojemu jedan ili više pojedinaca fizički uznemirava(ju) žrtvu bez provokacije (tj. neopravdano), a karakteristike su toga odnosa (makar privremene, stvarne ili percipirane) debalans moći, namjera da se nekomu naškodi i ponavljanje ovih akcija, što je zapravo (dugo)trajnost.

Debalans moći najlakše se primijeti na fizičkome području jer je nasilnik obično veći i jači od žrtve, ali može uključivati i karakteristike kao što su intelektualna sposobnost, društveni status ili neka društvena vještina. Primjerice, može se dogoditi da fizički manja, a time vjerojatno i slabija, osoba maltretira veću i jaču osobu jer postoji neka razlika poput one u statusu, godinama, ugledu i slično. Nasilno ponašanje treba promatrati kao kontinuum, a ne kao nešto što ili postoji ili ne postoji u nekome odnosu. Taj kontinuum može se koncipirati tako da sadrži: (1) maltretiranje, (2) viktimizaciju, (3) iskustvo i maltretiranja i viktimizacije i (4) promatranje maltretiranja. To znači da pojedinac može biti nasilnik koji samo maltretira druge („čisti“ nasilnik), a može biti i samo žrtva. No, neki su istovremeno i nasilnici i žrtve, kao što ima i onih koji nisu ni žrtve ni nasilnici, nego samo promatraju ovo iskazivanje agresivnosti (Olweus, 1994). Treba skrenuti pažnju i na činjenicu da postoje aktivni i pasivni nasilnici – najčešći su tip oni agresivni koji obično iniciraju agresivno ponašanje, dok ga pasivni ne iniciraju, nego ga prate, uključuju se i ohrabruju druge da budu agresivni (Newman et al., 2000).

Usprkos raznim pokušajima definiranja i operacionalizacije pojma, kriteriji za maltretiranje nisu uvijek jasni, što predstavlja problem za istraživanje ovoga fenomena. Primjerice, ako se u maltretiranje uključi i uznemiravanje relativno niske razine, kao što su ruganje ili ničim izazvana kritika, onda je velika većina ljudi bila maltretirana. Ipak, to ne znači da se o njemu ništa pouzdano ne može

zaključiti. Znamo da su razni oblici maltretiranja na vrhuncu u djetinjstvu i u ranoj adolescenciji i da opadaju kako djeca sazrijevaju (Barker et al., 2008). Također, znamo da maltretiranje može biti izravno i neizravno, iako postoje i razne detaljnije podjele, te se može govoriti o fizičkome (gdje spadaju udaranje, guranje, čupanje kose i slično), verbalnome (to su zafrkavanje, ismijavanje ili prijetnja), relacijskome (isključivanje nekoga iz grupe, nepričanje s nekim, naređivanje nekome da uradi nešto kako bi se drugima dopao) i neizravnome (laganje o nekome ili širenje tračeva) (Hawker and Boulton, 2000; Card et al., 2008).

Oko ostalih problema koji se povezuju s vršnjačkim nasiljem („tradicionalnim“ ili digitalnim) uglavnom ne postoji sporazum. Nije sporno da su dječaci „po prirodi“ fizički agresivniji od djevojčica, ali nije dovoljno usredotočiti se samo na fizičku agresivnost i zato ostaju neriješena pitanja oko toga tko je relacijski agresivniji. Neka istraživanja zaključuju da su to djevojčice, a neka da nema velikih razlika, nego da se agresivnost djevojčica iskazuje prvenstveno verbalno i relacijski (Crick and Grotpeter, 1995; Smith and Gross, 2006; Card et al., 2008; Swearer, 2008). Neki istraživači smatraju da su nasilnici depresivne osobe s niskim samopouzdanjem, da je maltretiranje dobar pokazatelj kriminalna i nasilna ponašanja u kasnijem životu, ali i depresivnosti (npr. Ttofi and Farrington, 2012). Suprotno nekim od ovih zaključaka, druga istraživanja pokazuju da oni možda prije imaju „napuhanu“ percepciju sebe. Djeluje možda „logično“ da je riječ o osobama koje su depresivne, isfrustrirane i usamljene, ali nije mali broj studija koje ukazuju na to da nasilnici ipak imaju pozitivnu sliku o sebi, vjerojatno zbog svoga visokog statusa i velike moći, a tu im sliku odobravaju i potkrjepljuju osobe iz najbližega okruženja (Cairns and Cairns, 1994).

Isto tako, postoji stereotip o tome da nasilnici nisu „bistre“ osobe te da je maltretiranje jedan od načina na koji „liječe“ svoje frustracije, ali osoba koja upražnjava (i) neizravne i relacijske oblike maltretiranja očigledno upražnjava nekakvu strategiju i posjeduje sofisticirano razumijevanje načina manipulacije društvenih odnosa (Björkqvist, Österman and Kaukiainen, 2000). Nije isključeno ni da nasilnici prekomjerno pripisuju neprijateljske namjere djelima drugih mladih oko sebe te da je rezultat toga činjenica da reagiraju defanzivno i pokušavaju neutralizirati ili se suprotstaviti toj percipiranoj prijetnji. U svakome slučaju, pored psihičkih čimbenika ne smiju se zanemariti ni moć situacije ni društveno okruženje. Situacija može nepredvidivo stvoriti nasilan odnos, kao što se u nekome okruženju maltretiranje može tolerirati ili o njemu šutjeti, o čemu će biti riječi kod prevencije.

Situacija nije puno drugačija ni kada je riječ o žrtvama. Očigledno je da postoje neke karakteristike koje povećavaju izgleda da će neka osoba biti žrtva kontinuiranoga maltretiranja (npr. slabo mentalno i/ili fizičko stanje), ali nije jasno kakve su i kolike posljedice tih iskustava. Obično se navodi da žrtve nasilničkoga ponašanja imaju razne internalizirane (npr. anksioznost, depresija) i eksternalizirane (npr. delinkventno i agresivno ponašanje) probleme, s tim da nije potpuno jasno koji su, koliko dugo traju, koliko su intenzivni, ni jesu li moguća uopćavanja. Pored spomenutih, najčešće se navode i problemi s prilagođavanjem u širem društvu, slabije povezivanje s drugim ljudima (odnosno mali broj prijatelja), nisko samopouzdanje, osjećaj izoliranosti, a možda i izopćenosti, čak i razmišljanje o samoubojstvu (Sullivan, Farrell and Kliewer, 2006; Ttofi et al., 2011; Siyahhan, Aricak and Cayirdag-Acar, 2012; Bauman, Toomey and Walker, 2013).

Potrebno je naglasiti da razmišljanje o samoubojstvu nije isto što i sam čin samoubojstva koji se (navodno) vrši zbog pretrpljena vršnjačkog nasilja (postoji čak i termin *bullicide* kojim se označava samoubojstvo zbog vršnjačkoga maltretiranja). Nije rijetkost da se maltretiranje i nasilničko ponašanje navode kao važni rizični čimbenici koji doprinose suicidalnomu ponašanju. Nesporne su činjenice da se ogromna većina žrtava ove vrste nasilja ne ubije kao i to da se malobrojne žrtve zaista ubiju. Međutim, pitanje je je li tu riječ o korelaciji ili o uzročnosti. Pojedinci koje zaista izvrše samoubojstvo obično su, pored vršnjačkoga nasilja, doživjeli i čitav niz stresnih i problematičnih situacija, što otežava ili čak onemogućava izoliranje nekoga posebnog društvenog problema (Hinduja and Patchin, 2010). Nije sporno ni to da postoji veza između maltretiranja i samoubojstva, ali nema konkluzivnih statističkih podataka o tome da je ta veza izravna, odnosno uzročna, prije će biti da je riječ o pogoršavanju nekih već postojećih slabosti.

DIGITALNO VRŠNJAČKO NASILJE

Kako se razvijaju informacijske i komunikacijske tehnologije, tako se šire i mogućnosti maltretiranja, a naročito je važan vrtoglav uspon interneta. Vršnjačko nasilje i maltretiranje do nedavno su najzastupljeniji bili u školskome okruženju, ali sve se više premještaju i u virtualno okruženje (Patchin and Hinduja, 2006), tako da se u literaturi govori i o digitalnome ili elektroničkome nasilju/maltretiranju. Kao neke očigledne razlike u odnosu na „tradicionalno“ vršnjačko nasilje mogu se navesti nedostatak interakcije licem u lice, manja važnost kriterija ponovljivosti i podjednak utjecaj na dječake i djevojčice (Görzig and Machackova, 2015). Međutim, digitalno nasilje lako može dovesti i do

fizičkoga nasilja ako se nasilnik i žrtva poznaju, a to što je posredovano tehnologijom, ne znači da je samo neizravno, jer danas postoji velik broj mogućnosti za izravnu komunikaciju na internetu.

S obzirom na to da je riječ o relativno novoj pojavi, za razliku od „tradicionalnoga“ maltretiranja koje se ipak daleko rjeđe događa kod odraslih, ne može se sa sigurnošću reći opada li također i ono digitalno s vremenom (Van Geel, Vedder and Tanilon, 2014). Činjenica je da ga stariji maloljetnici upražnjavaju češće od mlađih, ali sveprisutnost interneta, nebitnost fizičke i vremenske udaljenosti i naročito (navodna) anonimnost omogućavaju da se ova vrsta maltretiranja nastavi i u odrasloj dobi. U početku je glavni medij digitalnoga nasilja bio SMS, zatim su to bili MMS i elektronička pošta, a danas su to društvene mreže i *online* igre. Kao i s „tradicionalnim“ vršnjačkim nasiljem, i ovdje postoji problem definiranja jer se na internetu komunikacija ne odvija svuda na isti način – primjerice, nije ista konverzacija putem izravnih i osobnih poruka i ona koja se odvija na forumima (Willard, 2007; Pyzalski, 2012). Ipak, može se reći da je digitalno nasilje namjeravano agresivno ponašanje koje se izvodi elektroničkim sredstvima (npr. Hinduja and Patchin, 2008).

Debalans se često spominje kao kriterij koji treba biti zadovoljen kako bi se nešto nazvalo elektroničkim nasiljem i ne razlikuje se puno od debalansa u „tradicionalnome“ maltretiranju. *Online* debalans može biti u svezi s brojem pristalica/sljedbenika ili prijatelja na društvenim mrežama. Osoba koja iza sebe ima veći broj ljudi može među njima lakše pronaći pojedince koji joj mogu pomoći prilikom maltretiranja. Taj debalans čak potencijalno daje i poticaj nasilniku da nastavi sa svojim ponašanjem. Također, debalans može imati svoje korijene i u digitalnoj pismenosti i u hakerskim sposobnostima. Ako nasilnik ima „digitalnu prednost“, odnosno superiornu tehnološku ekspertizu u odnosu na žrtvu, to također stvara debalans u korist nasilnika.

Kada je riječ o ponovljivosti, neki je spominju kao nužnu, a neki smatraju nebitnom (Mitchell, Finkelhor and Wolak, 2007). Na prvi pogled možda djeluje kao da je ponovljivost bitna zato što jednu neugodnu poruku svatko vjerojatno može istrpjeti. Ipak, internet kao medij omogućava da se i ta jedna poruka dijeli neograničeno kao i to da njezin digitalni otisak bude neizbrisiv. Dakle, može se „javiti“ jednom i onda se dijeliti puno puta, što znači da je jedna instanca dovoljna da se stvori situacija maltretiranja i da utječe na samopouzdanje, samokontrolu ili identitet, da izazove depresiju ili anksioznost itd. Međutim, ne smije se u potpunosti zapostaviti i odbaciti važnost obrazaca ponašanja, zato što jedinstven čin nasilnika može biti i nenamjeravana greška, dok ponavljanje ipak ukazuje na namjeravanost (Dooley, Pyzalski and Cross, 2009). Pored toga, nije uvijek jasno ni što je osnovna nasilnikova namjera –

nauditi žrtvi ili je ponašanje rukovođeno nekim osobnim ili društvenim motivima koji nisu izravno povezani sa žrtvom. Primjerice, za neke oblike devijantnoga ponašanja, kao što je upotreba alkohola ili duhana, važnost društvenih namjera (npr. impresioniranje prijatelja) veća je od stvarne namjere da se osoba ponaša na određen način (npr. namjera da se puši ili pije).

Važne karakteristike internetskih odnosa jesu mogućnosti anonimnosti i dostupnost. Potpuna anonimnost teško je izvodljiva ili čak i nemoguća, ali najveći broj korisnika nije u stanju razotkriti anonimne korisnike, te je ona u praktičnome smislu moguća i ima posljedice po nasilno ponašanje. Jasno je da se agresivno ponašanje lakše iskazuje u kontekstu anonimnosti, o čemu govori učinak *online* dezinhibicije (Suler, 2004) kao i to da na taj način debalans po pitanju nekih fizičkih ili društvenih karakteristika postaje manje bitan prije uspostavljanja veze na internetu. I ne samo to, nego ako žrtva ne zna počiniteljev identitet, posljedice maltretiranja mogu biti još gore za nju, zato što anonimnost otežava procjenu situacije i stvara ili pojačava debalans (Dooley, Pyzalski and Cross, 2009).

Ako se ovomu doda i moguće neograničena publika, posljedice za žrtvu mogu biti daleko gore nego kod „tradicionalnoga“ maltretiranja (Heirman and Walrave, 2008). Jednostavno rečeno, kada postoji velika publika, stvari vrlo lako izmaknu kontroli, a ne smije se zanemariti ni moguća neprestana dostupnost žrtve. Dok se „tradicionalno“ maltretiranje odvija mahom u školi ili vani tijekom dječje igre ili u izlascima, jer mora postojati izravan kontakt između dviju strana, digitalno se nasilje može odvijati bilo kada i bilo gdje zahvaljujući mobilnim telefonima i stalno dostupnu internetu. Tako se lako događa da žrtva bude izložena i ranjiva pred mnogim ljudima, bez obzira na to što se možda nalazi u privatnome prostoru (npr. kod kuće) i nastaje paradoksalna situacija gdje se pojedinac istovremeno osjeća izolirano i čini mu se da ga svi promatraju.

Istraživanja (još uvijek) ne pokazuju jasno postoje li bitne razlike među posljedicama koje žrtve osjećaju i proživljavaju zbog „tradicionalnoga“ ili digitalnoga maltretiranja, ali kada se spominju u istraživanjima, one su identične. Jedino se zna da se digitalno nasilje može lakše provoditi i nakon razdoblja kada „tradicionalni“ oblici obično prestaju. Postoji još jedna važna razlika, koja je poput anonimnosti važna karakteristika elektroničke komunikacije. Poruke koje se šalju elektronički otvorenije su za interpretaciju, o čemu svjedoči solipsistička introjekcija (Suler, 2004), tako da ih žrtve najčešće interpretiraju na vrlo štetan način (za sebe) te povećavaju njihov negativan učinak. Zato je bitno napraviti razliku između fenomena maltretiranja i percepcije maltretiranja, jer ako jedna osoba nešto percipira kao maltretiranje, ne znači da je i objektivno

tako. U tome kontekstu moguće su i zloupotrebe pojedinaca koji želi skrenuti pažnju na sebe ili namjerno okriviti druge za nasilno ponašanje.

PREVENCIJA VRŠNJAČKOGA NASILJA I ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Postoje brojni programi prevencije i intervencije kada je riječ o glavnim oblicima vršnjačkoga nasilja, ali nisu svi ni jednako učinkoviti ni dokazani u praksi, a za neke su empirijska testiranja pokazala i da su štetni (Rigby, 2008, 2010). U svakome slučaju prvi je korak osvješćivanje ljudi o postojanju ovoga problema, a kada je riječ o djeci i mladima, prvenstveno se misli na učenike, nastavnike i roditelje. Često se događa da učenici misle da nastavnici i roditelji nisu svjesni koliko je maltretiranje rasprostranjeno i uobičajeno i da nisu u stanju riješiti taj problem, jer kada žrtve odluče potražiti podršku iz raznih izvora, to može rezultirati dodatnim incidentima upravo zbog prijavljivanja problema. Do danas je postalo jasno i da ne postoji jedno rješenje koje se može primijeniti na sve vrste maltretiranja, tako da institucije trebaju razvijati strategije s više perspektiva i s fleksibilnim intervencijama (Smith, Pepler and Rigby, 2004; Ttofi and Farrington, 2011). Znamo da na učinkovitost programa protiv maltretiranja najviše utječu trajanje (dužina intervencije) i intenzitet („količina“ kontakata za vrijeme trajanja programa). Duži i intenzivniji programi uspješniji su od kraćih i manje intenzivnih (Farrington and Ttofi, 2009), ali problem je u tome što su oni teški za primijeniti i provesti jer puno koštaju i od subjekata zahtijevaju ekstenzivniju suradnju, iako oni možda ne žele surađivati mjesecima ili godinama (Fox et al., 2012).

Neke strategije za borbu protiv digitalnoga nasilja mogu se svrstati u neproduktivne, gdje spadaju izbjegavanje, ignoriranje, izražavanje o sebi na negativan način (uključujući upotrebu alkohola i cigareta), negiranje ozbiljnosti iskustva, odnosno situacije, čak i agresivno ponašanje prema drugima na internetu. Neke druge usredotočuju se na problem i cilj im je napraviti i organizirati plan za borbu s problemom. Ova strategija može dovesti do poželjnih rezultata, ali u biti ne otklanja rizik za neku buduću moguću viktimizaciju. Zato je najučinkovitiji način zapravo okretanje drugima zbog pridobivanja podrške. Mladi rijetko kada prijavljuju digitalno nasilje, između ostaloga i zbog straha da će izgubiti pristup internetu, a s druge strane rijetko kada dijele s roditeljima informacije o tome što gledaju i što pretražuju na internetu. Iako uloga škole u prevenciji nije u potpunosti jasna, nema sumnje da je upoznavanje s digitalnim nasiljem i vršnjačkim nasiljem uopće najbolje sprovesti u školi (Swearer et al., 2010).

I roditelji i škola trebali bi komunicirati s djecom o nasilju i ohrabrivati ih da pričaju o njemu ako se pojavi u njihovu okruženju ili ako se dogodi njima sama. Prevencija mahom može vrijediti za obje vrste nasilja s kojima se djeca često susreću, iako digitalno ima neke specifičnosti. Roditelji i nastavnici i sami bi trebali ozbiljnije se informirati o problemu digitalnoga nasilja. Zatim treba postaviti smjernice koje su prikladne za određeni uzrast, a koje se tiču sadržaja koji se pretražuje na internetu i stranica koje se posjećuju. Dakle, uz promatranje eventualnih znakova upozorenja treba nadgledati i korištenje interneta, ali bez kršenja privatnosti djeteta. Ono što je poželjno u borbi protiv obiju vrsta vršnjačkoga nasilja jest komunikacija odraslih i djece o prikladnim načinima borbe s konfliktom kao i nekažnjavanje žrtve zbog ponašanja nasilnika.

Istraživanja jasno ukazuju na to da je vršnjačko nasilje rezultat međudjelovanja pojedinaca i njihova društvenog okruženja (Görzig and Machackova, 2015), iako još uvijek nije u potpunosti jasno koji su motivi i uzroci nasilničkoga ponašanja. Iz etologije, sociobiologije i evolucijske psihologije poznato je da je agresivnost način uspostavljanja dominantne pozicije unutar grupe (npr. Wilson, 1975/2000), što bi značilo da nasilnici ovakvim ponašanjem žele povećati svoju vidljivost, utjecaj, status, popularnost i izazvati neku vrstu divljenja ili poštovanja svojih vršnjaka (Pellegrini and Long, 2002; Salmivalli et al., 2005). U svakome slučaju nije dovoljno usredotočiti se samo na psihičke ili društvene čimbenike ako je cilj što potpunije razumijevanje ovoga fenomena, stoga je razvijen ekološki model koji pokušava biti sveobuhvatan. U pitanju je okvir koji se može koristiti radi razumijevanja više razina čimbenika rizika koji utječu na agresivnost mladih kao i za višestruke razine intervencija koje se mogu razviti. Model se može zamisliti u vidu koncentričnih krugova gdje se pojedinac nalazi u središtu, drugi krug predstavlja obitelj pojedinca, treći školu, nastavnike, administratore i osoblje, kao i školske policajce, četvrti predstavlja zajednicu u kojoj dijete živi, a peti je najveći i predstavlja šire društvo koje utječe na kulturne norme o nasilju (Sallis and Owen, 1997).

Nije sporno da pojedinci mogu imati određene karakteristike koje povećavaju rizik da budu žrtve maltretiranja, o čemu je bilo riječi, ali to ne znači da obitelj nema nikakav utjecaj. Obiteljske varijable koje predviđaju nasilje jesu zlostavljanje djece, slabo roditeljsko nadgledanje ili slaba pažnja koja se poklanja djeci, odobravanje agresivna ponašanja, kriminalno ponašanje roditelja i slično. Slično tomu, obitelji u kojima su svi povučeni i toliko slabo angažirani da djeci ostaje uskraćena podrška koja im je potrebna da razviju samopouzdanje i društvene vještine lako mogu doprinijeti eventualnoj viktimizaciji djece. Kao i obiteljsko okruženje, i škole su također važne, prije svega zato što stvaraju atmosferu koja može dovesti do povećane ili smanjene agresivnosti i

nasilja. Kada škola ne mari za probleme maltretiranja ili se ne uspijeva izboriti s njima, nasilnici i žrtve lako mogu početi smatrati da se takvo ponašanje odobrava. Isto važi i za „šire krugove“ – zajednica i grupe vršnjaka utječu na vrstu međuljudskih odnosa koji se smatraju prihvatljivim, a može se dogoditi da zajednica nije zainteresirana za smanjivanje maltretiranja, odnosno za sankcioniranje takva ponašanja. Šira kultura posljednji je krug i tu spadaju izloženost nasilju i agresivnosti putem televizije, glazbe i igara, što lako može dovesti do povećanja desenzitizacije na utjecaj nasilja (Bushman and Anderson, 2001). Zbog svega navedenog programi koji pokušavaju regulirati i smanjiti maltretiranje trebaju procijeniti obim utjecaja svih ovih područja, što je izuzetno teško, ali ne nužno i nemoguće.

LITERATURA

1. Arseneault, L., Bowesand, L. & S. Shakoor (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: „Much ado about nothing?“. *Psychological Medicine*, 40(5), 717-729.
2. Barker, E. D., Arseneault, L., Brendgen, M., Fontaine N. & Maughan, B. (2008). Joint development of bullying and victimization in adolescence: Relations to delinquency and self-harm. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(9), 1030-1038.
3. Bauman, S., Toomey, R. B. & Walker, J. L. (2013). Associations among bullying, cyberbullying, and suicide in high school students. *Journal of Adolescence*, 36(2), 341-350.
4. Björkqvist, K., Östermanand, K. & Kaukiainen, A. (2000). Social intelligence – empathy = aggression?. *Aggression and Violent Behavior*, 5(2), 191-200.
5. Bushman, B. J. & Anderson, C. A. (2002). Media violence and the American public: Scientific facts versus media misinformation. *American Psychologist*, 57(6-7), 477-489.
6. Cairns, R. B. & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and Risks: Pathways of Youth in Our Time*. New York: Cambridge University Press.
7. Card, N. A, Sawalani, G. M., Stucky, B. D. & T. D. Little (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185-1229.

8. Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722.
9. Dooley, J. J., Pyzalskiand, J. & Cross, D. (2009). Cyberbullying versus face-to-face bullying: A theoretical and conceptual review. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 182-188.
10. Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell Systematic Reviews*, 6.
11. Fox, B. H., Farrington, D. P. & Ttofi, M. M. (2012). Successful bullying prevention programs: Influence of research design, implementation features and program components. *International Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 273-283.
12. Görzig, A. & Machackova, H. (2015). Cyberbullying from a socio-ecological perspective: A contemporary synthesis of findings from EU Kids Online. *Media@LSE Working Paper # 36*.
13. Hawker, D. S. J. & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 44-455.
14. Heirman, W. & Walrave, M. (2008). Assessing concerns and issues about the mediation of technology in cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace* 2 (2). Posjećeno 24. 12. 2021. na mrežnoj stranici: <https://cyberpsychology.eu/article/view/4214/3256>.
15. Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221.
16. Krug, E. G. et al. (eds) (2002). *World Report on Violence and Health*. Geneva: World Health Organization.
17. Newman, D. A., Home, A. M. & Bartolomucci, C. (2000). *Bully Busters: A Teacher's Manual for Helping Bullies, Victims, and Bystanders*. Champaign: Research Press.
18. Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullying and Whipping Boys*. Washington: Hemisphere.
19. Olweus, D. (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In: K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (eds), *Social Withdrawal, Inhibition, and Shyness in Childhood*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 315-341.

20. Olweus, D. (1994). Bullying at school: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program. In: L. R. Huesmann (ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. New York: Plenum Press, 97-130.
21. Patchin J. W. & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice* 4(2), 148-169.
22. Pellegrini, A. D. & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20(2), 259-280.
23. Pyzalski, J. (2012). From cyberbullying to electronic aggression: Typology of the phenomenon. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 17(3-4), 305-317.
24. Rigby, K. (2008). *Children and Bullying: How Parents and Educators Can Reduce Bullying in Schools*. Oxford: Wiley-Blackwell.
25. Rigby, K. (2010). *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Camberwell: ACER Press.
26. Sallis, J. F. & Owen, N. (1997). Ecological models of health behavior. In: K. Glanz, E. M. Lewis & Rimer, B. K. (eds.), *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass, 403-424.
27. Salmivalli, C., Ojanen, T., Haanpää, J. & Peets, K. (2005). „I'm OK but you're not" and other peer-relational schemas: Explaining individual differences in children's social goals. *Developmental Psychology*, 41(2), 363-375.
28. Siyahhan, S., Aricak, O. T. & Cayirdag-Acar, N. (2012). The relation between bullying, victimization, and adolescents' level of hopelessness. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1053-1059.
29. Smith, R. G. & Gross, A. M. (2006). Bullying: Prevalence and the effect of age and gender. *Child & Family Behavior Therapy*, 28(4), 13-37.
30. Smith, P. K., Pepler, D. & Rigby, K. (eds) (2004). *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* Cambridge: Cambridge University Press.
31. Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321-326.
32. Sullivan, T. N., Farrell, A. D. & W. Klierer (2006). Peer victimization in early adolescence: association between physical and relational victimi-

- zation and drug use, aggression, and delinquent behaviors among urban middle school students. *Development and Psychopathology*, 18(1), 119-137.
33. Swearer S. M. (2008). Relational aggression: Not just a female issue. *Journal of School Psychology*, 46(6), 611-616.
 34. Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56.
 35. Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2012). Bullying prevention programs: The importance of peer intervention, disciplinary methods and age variations. *Journal of Experimental Criminology*, 8(4), 443-462.
 36. Ttofi, M. M., Farrington, D. P., Lösel, F. & Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 80-89.
 37. Open institute (n. d.). Violence and Abuse. Posjećeno 21. 8. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.urban.org..>
 38. Van Geel, M., Vedder, P. & Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 168(5), 435-442.
 39. Warburton, W. (2013). Aggression, definition and assessment of. In: Eastin, M. S. (ed.), *Encyclopedia of Media Violence*. Los Angeles: SAGE, 10-14.
 40. Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress*. Champaign: Research Press.
 41. Wilson, E. O. (1975/2000). *Sociobiology: The New Synthesis* (25th-Anniversary ed.). Cambridge: Harvard University Press.

DIGITAL VIOLENCE – HOW TO PROTECT CHILDREN AND YOUNG PEOPLE?

Summary:

The processes of globalization, internationalization and implementation of communication technologies have significantly changed the lives of everyone, especially children and youth. Namely, communication is becoming faster and easier than before, new forms of communication are being introduced, so the benefits of the same cannot be disputed. On the other hand, one of the most important challenges regarding the implementation of communication technologies is digital violence, together with the prevention of it, especially among children and young people. Accordingly, the main focus of this paper is on the theoretical conceptualization of the concept of digital violence and various forms of abuse in this domain. It will be shown how digital violence affects children and young people, primarily impairing their mental health (increased risk of suicide, drug and alcohol abuse, risky sexual behavior, etc.), but also other aspects of their lives. According to Urban Institute, as many as 96% of teenagers have experienced some form of digital violence, so new solutions and only prevention are certainly needed to reduce this (global) problem. Bearing this in mind, the paper seeks to present examples of good practice that has been successful in minimizing the risk of digital violence; through education, different types of advocacy or raising awareness about the consequences of digital violence, but also by developing different skills in children and youth.

Finally, there is a room for discussion on the proactive efforts of different sectors (public, private and non-governmental) and their synergistic action in order to understand the far-reaching consequences of digital violence when it comes to children and youth.

Keywords: *digital violence, prevention only, examples of good practice, protection of children and youth*

Kontakt osoba: jovana.skoric@ff.uns.ac.rs

MEDIJSKE NAVIKE DJECE I MLADIH S POSEBNIM OSVRTOM NA ZABAVNU FUNKCIJU MEDIJA

IVANA SIVRIĆ

Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

Predhodno priopćenje

UDK: 004.738.5:364.63-053.2

Sažetak

Masovni mediji igraju bitnu ulogu u svakodnevnome životu djece i mladih. Tu tvrdnju potvrđuje i ovo istraživanje provedeno na uzorku od 330 učenika u osnovnim školama na području Hercegovačko-neretvanske županije. Osim informativne i odgojne, mediji imaju i zabavnu ulogu. Kvantitativna analiza podataka pokazala je da djeca i mladi medije koriste najviše za zabavu. Društveni mediji, mreže, kanali i platforme zauzimaju istaknuto mjesto u njihovu svakodnevnom životu. Intenzitet korištenje medija u svakodnevnome životu pokazatelj je mogućih utjecaja medijskih sadržaja na svjetonazor, razmišljanje, djelovanje te ponašanje djece i mladih.

Istraživanje je pokazalo koje medije djeca i mladi, u tehničkome smislu, najviše koriste kao i koje medijske sadržaje najčešće biraju. Djeca najčešće koriste računalo, pametne telefone i tablete, a istraživanje je pokazalo da ih najviše koriste radi zabave, razonode, rekreacije, a potom za učenje i informiranje. Posjedovanjem profila na društvenim mrežama djeci i mladima omogućava se praćenje mnogih influencera i YouTubera, što najčešće čine zbog socijalne interakcije, igranja igrice, praćenja mode, novih trendova i ispunjavanja slobodna vremena. Istraživanje je pokazalo na koji način promatraju i doživljavaju influencere i YouTubere te koliko su svjesni njihove eksponiranosti u digitalnu okružju i njihova marketinškog utjecaja. Iako su djeca svakodnevno izložena različitim medijskim sadržajima, svjesna su da je potrebno razvijati medijske kompetencije i vještine te su otvoreni za medijski odgoj koji bi im omogućio kvalitetnu evaluaciju medijskih sadržaja kao i odgoj za kritičko mišljenje.

Ključne riječi: *djeca i mediji; medijski sadržaji; zabava; društvene mreže i influenceri; anketa; medijske navike; medijski odgoj*

UVOD

Naša kultura i svijet obilježeni su medijima. Čovjek i svijet u kojemu živi u uzajamnu su odnosu na koji utječu mediji. Razvoj novih tehnologija, digitalnih medija i platformi naglo je promijenio svijet komunikacije i reprodukciju medijskoga sadržaja što je u središte stavilo ponovno propitivanje svrhe medija, novinarske profesije, osnovnih novinarskih načela i povjerenje u medije. Brza proizvodnja, distribucija i selekcija informacija osigurali su razvoj umrežena i užurbana društva. Razvile su se nove medijske vještine i kompetencije koje su potrebne pojedincu u lakšem snalaženju i životu u suvremenome medijskom okružju. Mnogi teoretičari masovne komunikacije slažu se u jednomu, a to je da je naša kultura (pre)zasićena informacijama (Potter, 2008). Razvoj tehnologije donio je sa sobom dvostruke izazove. Ponajprije je stvorio digitalni jaz u društvu, jer nisu sve zemlje jednako razvijene, a time nemaju ni jednake tehničke uvjete, pristup medijima i mreži. Međutim, ni sam pristup i dostupnost medija za pretraživanje ne znače nužno i mogućnost pronalaženja relevantnih informacija, činjenica i kvalitetnih znanja. Svakodnevna pojava novih medija i kanala za prijenos poruka i informacija stvorila je takvo okružje gdje su mediji od pokretača i promatrača promjena u društvu postali mediji u službi ekonomije i profita. Tako Lesinger navodi da u novije vrijeme „medijima dominiraju pravila poslovnog svijeta, umjesto pravila novinarske profesije“ (Lesinger, 2020: 7). Divina Frau-Meigs navodi kako je zapadni svijet prešao s ekonomije proizvodnje u ekonomiju potrošnje te da je moguć prelazak iz ekonomije potrošnje u ekonomiju participacije, ali samo preko medija. Autorica navodi da „virtualni spektakli i usluge počinju dominirati u društvenoj sferi posla, slobodnog vremena i škole“ (Frau-Meigs, 2012:2). Pitamo se s pravom imaju li mediji više pozitivan ili negativan utjecaj na društvo s posebnim osvrtom na djecu i mlade. Jedni će se teoretičari složiti s tezom da su mediji onakvi kakvo nam je društvo, drugi će reći da su mediji nametnuli društvu određene potrebe, stvorili dobre ili loše navike, dok će treći tvrditi da je komercijalizacija medija dovela do opadanja kvalitete njihova sadržaja. To je dovelo u pitanje objektivnost, istinitost i vjerodostojnost medija kao osnovnih načela novinarske struke. Mediji nisu ni dobri ni loši, smatra Nada Zgrabljić Rotar. Navodi da oni itekako mogu i trebaju služiti kulturnu napretku, ali i da znaju frustrirati zbog pretjerane komercijalizacije i borbe za profitom na tržištu (Zgrabljić Rotar, 2007). Mediji imaju ambivalentnu ulogu čime se želi reći da imaju odgovornost i obvezu informiranja, educiranja i zabavljanja društvo, ali i potrebu kontroliranja i manipuliranja potrebama društva, obično potaknuti potrebom stjecanja većega profita (reklamiranje, propaganda, prikriveno oglašavanje).

Stoga bi medijska (i informacijska) pismenost trebala omogućiti pojedincu razumijevanje medija i njihovo analiziranje, medijske sadržaje stjecanjem tehničkih vještina, kreiranjem kritičke autonomije i razumijevanjem činjenica o medijima i informacijskim i komunikacijskim tehnologijama (Reineck, Lublinski, 2015: 3). Na tome je tragu i medijski odgoj prepoznat kao vodič/korektiv u stjecanju medijskih kompetencija koje će pojedincu pomoći u analiziranju i procjenjivanju kvalitete pojedinoga medija, ali i vratiti povjerenje u njih same.

MEDIJSKI ODGOJ U ŠKOLAMA

Već 1950-ih godina u Velikoj Britaniji formira se koncept „ekranskoga obrazovanja“ koje je osnovalo Društvo za filmsko i televizijsko obrazovanje (SEFT). Osnovni mu je cilj bio proučavati medije kao dio umjetnosti, popularne kulture, obrazovanja (Fedorov, 2008: 58). U to vrijeme medijsko obrazovanje bilo je koncentrirano na medijsku kulturu (poznavanje filma, režije) i estetsku teoriju medijskoga obrazovanja. Nastalo je kao odgovor na mnoge studije koje su propitivale utjecaj medija i djece. Snažan utjecaj na medijsko obrazovanje u cijelome svijetu, u novije vrijeme, izvršili su Fedorov u Rusiji, Masterman u Engleskoj te Duncan u Kanadi (Fedorov, 2008; Duncan, 2005). Uvođenje medijskoga odgoja za opismenjavanjem djece i mladih u školama masovnije javlja se sedamdesetih i osamdesetih godina prošloga stoljeća. U to vrijeme uglavnom su se studije temeljile na izražavanju negativna stava prema medijima. Tako Lemish navodi da je medijsko opismenjavanje trebalo služiti kao oblik *obrazovne imunizacije* (Lemish, 2008: 279) koja je trebala pomoći djeci kako bi se oduprla iskušenju uživanja u gledanju TV emisija. Na takav način, opirući se, smatrali su da će postati imuniji na negativan medijski utjecaj. Drugi je pristup *interpretacije* ili razumijevanje dječjih gledalačkih sposobnosti te upoznavanje s medijskim sadržajem kako bi ga se moglo analizirati (treba uzeti u obzir da je to vrijeme kada internet još uvijek nije dobio masovnu primjenu nego su se ove preporuke uglavnom odnosile na televizijski program) (Lemish, 2008: 279-280). U to vrijeme mediji su većinom promatrani kao utjecajni manipulatori, a medijsko obrazovanje i medijski odgoj kao sredstvo otpora i sredstvo „zdrava razuma“ na sve medijske utjecaje i manipulacije. Međutim, danas medijski odgoj ne tretira se kao antimedijски pokret nego kao mehanizam koji se sustavno bavi prikupljanjem znanja o medijima, usvajanjem medijskih kompetencija i medijske pismenosti kako bi se pojedincu omogućila viša razina znanja i obrazovanja za medije. To podrazumijeva neke od sljedećih funkcija kao što su „zaštita privatne sfere, razvoj (samo)kritičnosti, interkulturalnog dijaloga, usvajanje analitičkih, refleksivnih i etičkih dimenzija, pravo na infor-

miranost, instrumentalu[sic!] i estetsku dimenziju, razvoj sposobnosti za korištenje inovativnih medija“ (Miliša, Tolić, Vertovšek, 2010: 112). Tema o uvođenju medijskoga odgoja kao posebna predmeta u školama na području Bosne i Hercegovine prepoznato je do sada više kao preporuka, a ne obveza. Slična je praksa i u većini susjednih zemalja. Razloga je nekoliko, počevši od neusklađene zakonske regulative, trome i spore obrazovne reforme, više razina vlasti u svezi s usklađivanjem obrazovnoga programa, nejednaka pristupa medijima, tehnologiji i sl. Međutim, sve navedeno ne negira potrebu znanstvenih istraživanja u okviru ukazivanja i inzistiranja na uvođenju novih obrazovnih programa i promjena. Tako Erjavec i Zgrabljic u radu *Odgoj za medije u školama u svijetu Hrvatski model medijskog odgoja* pišu o praksama drugih europskih zemalja u svezi s uvođenjem medijskoga odgoja uspoređujući ih s *hrvatskim modelom* (vidi Erjavec, Zgrabljic, 2000). Autorice navode kako je u svijetu veoma bitna integracija medijskoga odgoja kroz obrazovni sustav, a obrazovna strategija odvija se kroz formalni ili neformalni oblik obrazovanja (kroz predmete poput jezika, informatike, građanskoga odgoja, etike itd. ili kao poseban obvezni/izborni predmet). U hrvatskome školskom obrazovnom sustavu medijski odgoj uglavnom se uči kao dio medijske kulture koja predstavlja jedan od četiri jezična nastavna područja (ostala tri su hrvatski jezik, književnost, jezično izražavanje). Smatraju da ovako koncipiran medijski odgoj daje samo uvid u film, režiju, kazalište i medijske žanrove, dok bi on trebao imati daleko širu teorijsku i praktičnu primjenu (Erjavec, Zgrabljic, 2000: 95). Sličan je problem i u Bosni i Hercegovini. Medijski odgoj, jednim manjim dijelom, kao dio formalnoga obrazovanja, uči se kroz materinski jezik i dijelom kroz informatiku. Buljubašić i Turčilo navode da je kod formalnoga obrazovanja u Bosni i Hercegovini problem što „uglavnom tretira medijsku pismenost na zastario način, koji se odnosi tek na analizu medijskih sadržaja i interpretaciju medijskih poruka, a svaka vrsta kreativnosti u pristupu i metodama izostaje ukoliko izostane individualni entuzijizam nastavnika. To praktično znači da se ovo područje ne razvija sistemski, niti sveobuhvatno“ (Buljubašić, Turčilo, 2018: 69). Nadalje, smisao medijske pismenosti nije usmjeren samo na zaštitu konzumenata (najčešće djece) od negativnih medijskih sadržaja, koji se još naziva i protekcionistički pristup, nego i na razvoj medijsko-umjetničkoga obrazovanja, omogućena pristupa proučavanju medijske pismenosti, te razvoj kritičke evaluacije medija i medijskih sadržaja (Kellner, Share, 2007: 60-62). Ova četiri pristupa prema Kellneru i Shareu objašnjavaju potrebu za pedagoškim proučavanjem medija. Ne problematizira se samo uvođenje predmeta u školu nego i područje koje bi trebalo obuhvatiti medijski odgoj. Tako Tolić navodi da se medijski odgoj treba proučavati kao dio medijske pedagogije, mlade discipline

koja je nastala kao reakcija na pedagoške posljedice nagla i ubrzana razvitka (inovativnih) medija i tehnologija (Miliša, Tolić Vertovšek, 2009: 13, prema Tolić, 2009: 97). Buchingam, pak, navodi da se medijsko obrazovanje ne mora odvijati samo u školi, kroz neki od ustaljenih predmeta, nego i u nizu institucionalnih okruženja, u obliku formalnih i neformalnih učenja (Buckingham, 2002: 5-6). Kao strateški pristup medijske i informacijske pismenosti za digitalno doba u Bosni i Hercegovini navode se, između ostaloga, i tri ključna alata koja bi trebala osigurati bolje uvjete razvoja medijske pismenosti i osnažiti društvo, kako u svijetu tako i u Bosni i Hercegovini, (uzimajući u obzir prostor, kontekst i sve specifičnosti) da bolje i kvalitetnije analiziraju, evaluiraju, prikupljaju znanja, kompetencije i vještine za uporabu (pristup) medija i razumijevanje medijskih sadržaja. Ona su UNESCO-ova tri ključna alata za razvoj medijske i informacijske pismenosti koja su nastala kao rezultat dugogodišnjega rada i razvoja. To su: *Media and information literacy curriculum for teachers* (2011); *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines* (2013); i *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: County Readiness and Competencies* (2013) (Vajzović i sur., 2021: 22). Prvi alat, ujedno i bitan za ovaj rad, temelji se na preporukama za edukaciju nastavnika kako bi bolje shvatili kontekst medijske i informacijske pismenosti te isti primijenili u učionici. UNESCO navodi tri ključna međusobno povezana i fleksibilna tematska područja koja bi trebala predstavljati kurikulum medijske i informacijske pismenosti za nastavnike. To su: 1. poznavanje i razumijevanje medija i informacija za demokratske diskurse i društveno sudjelovanje; 2. evaluacija medijskih tekstova i izvora informacija; 3. proizvodnja i korištenje medija i informacija (UNESCO, 2013). Ovaj je dokument fleksibilan i uzima u obzir sve specifičnosti prostora i konteksta u kojemu se razvija MIP te nije rezerviran samo za ona društva u kojima je omogućen pristup naprednim tehnologijama nego i za ona društva u kojima je uporaba naprednih tehnologija (u učionici) ograničena.

Na konferenciji u Beču, koja je doradena 1999. godine pod znakovitim nazivom *Odgoj za medije i digitalno doba*, prvi put daju se jezgrovite preporuke kako bi se medijski odgoj uvrstio u nastavni proces i program te kako bi se trebao učiti kao dio cjeloživotnoga učenja. Na Konferenciji je utvrđena i šira definicija medijskoga odgoja koju ovdje predstavljamo. Ona glasi:

„Medijski odgoj

- se odnosi na sve komunikacijske medije i uključuje štampane riječi i grafike, zvuk, nepokretnu sliku i film neovisno o tehnologiji prijenosa;

- osposobljava ljude da steknu razumijevanje komunikacijskih medija koji se koriste u njihovom društvu i način na koji funkcionišu i da steknu znanja da koriste ove medije kako bi komunicirali s drugima;
- osigurava da ljudi nauče kako da:
- analiziraju, kritički reflektiraju i kreiraju medijske tekstove;
- identificiraju izvore medijskih tekstova, njihov politički, društveni, komercijalni i/ili kulturni interes i njihov kontekst;
- interpretiraju poruke i vrijednosti koje im nude mediji;
- odaberu odgovarajuće medije za komuniciranje vlastitih poruka ili
- priča i za dopiranje do željene publike;
- steknu ili traže pristup medijima u svrhu prijema i produkcije“ (Tajić, 2013: 24)

Odgoj s medijima i odgoj za medije predstavljaju najbolje načine prevencije i zaštite mladih od potencijalno štetnih medijskih sadržaja kojima su svakodnevno izloženi, ali i prevencije za zdrav i kvalitetan razvoj mlade osobe. Što su funkcija medija i način na koji mediji stvaraju utjecaj na konzumente jasniji, time kontinuirano stječu veću kontrolu nad tim procesom i ne dopuštaju medijima da od njih stvaraju pasivne medijske konzumente. Pri tome ne mislimo da su medijski pismeni ako su sposobni primati medijske poruke jer to ne znači nužno da su ih u stanju i kritički evaluirati. U tome im pomaže medijski odgoj.

Pored formalnoga obrazovnog sustava koji bi trebao prepoznati važnost uvođenja posebnoga predmeta u nastavu, najjaču inicijativu u proaktivnu stavu prema medijskoj pismenosti pružaju civilna udruženja u Bosni i Hercegovini kao i regulatorna tijela poput Regulatorne agencije za komunikaciju. Važno je da se umrežavanjem civilnih društava, istraživačkih organizacija, fakulteta, škola, medija, regulatornoga tijela i drugih institucija, koje su prepoznate u sustavu obrazovanja, sinergijski i organizirano pomiču granice u sustavnu pristupu i edukaciji bosanskohercegovačkih građana o medijskoj pismenosti. Posebno se to odnosi na edukaciju djece i mladih. Budući da je teško prognozirati i očekivati da će se medijska pismenost i odgoj za medije ubrzo uvesti u nastavne planove kao zaseban predmet, nužno je inicirati i podržavati njezinu zastupljenost u postojećim predmetima te poticati inovativnost u pristupu nastavnika o njezinu podučavanju. Takvim pristupom stvara se put za progresivniji napredak u kojem će i nadležne institucije prepoznati važnost ovoga programa koji će u konačnici, a po uzoru na druge razvijene zemlje poput Finske, Švedske, Norveške, Australije, Njemačke, Slovenije, dobiti priliku da

unutar obrazovnog sustava svakodnevno educira djecu i mlade o medijskoj pismenosti i odgoju za medije u 21. stoljeću.

MEDIJI U SLUŽBI ZABAVE

U Bosni i Hercegovini u proteklih nekoliko godina sustavno se mijenjaju paradigma i pristup proučavanju i razvoju medijskoga odgoja. Istraživanja koja su provedena potiču na temeljne promjene i potrebu uvođenja medijskoga obrazovanja u odgojni proces. Prije svega količina vremena koju djeca i mladi provode u konzumaciji medija navodi istraživače na propitivanje sadržaja kojima se svakodnevno izlažu. Od recentnih istraživanja koja su provedena kod nas i u regiji izdvajamo samo neka: Fond Ujedinjenih nacija za djecu (UNICEF) u BiH i Regulatorna agencija za komunikacije (RAK) u suradnji s *Custom Concept* (CC), profesionalnom agencijom za ispitivanje javnoga mnijenja, istraživanje tržišta i savjetovanje, proveli su istraživanje u 2020. godini u cijeloj Bosni i Hercegovini, a ciljana grupa bila su djeca (0 – 18 godina). Cilj istraživanja bio je steći poboljšana znanja o interakciji između djece i medija koji će pomoći u određivanju prioritete intervencije i strategije komunikacije usmjerene na djecu, roditelje i druge koji brinu o djeci kao i za prosvjetne radnike. Uzimajući u obzir količinu vremena koju djeca provode uz medije, istraživanje je pokazalo da osmero od desetero djece uzrasta 7 – 18 godina tijekom školske godine svakodnevno koristi mobilni telefon / *smartphone* te se njegova svakodnevna uporaba povećava s uzrastom djece. Sedmero od desetero djece uzrasta 0 – 18 godina svakodnevno gleda TV program i ova je aktivnost češće prepoznata kod mlađe djece. „Djeca koja gledaju TV program najčešće ga gledaju u periodu od 12 do 22 sata. U jutarnjim satima (6 – 8 sati ujutro) pred televizorom su uglavnom mlađa djeca (7 – 10 godina), u periodu od 8 do 12 sati ‘priključuje’ im se i uzrast 11-14 godina, dok nešto više adolescenata počinje da gleda TV program od podne pa na dalje. S tim što ga u periodu od 12-20 sati još uvijek značajno češće gledaju mlađa djeca nego adolescenti, koji ‘preuzimaju primat’ u periodu od 20-22 sati, a dio njih nastavlja s njegovim praćenjem i do ponoći. Igranje igrica preostala je aktivnosti koju svakodnevno provodi značajniji broj djece, četiri od deset njih – skoro polovina djece uzrasta 7 – 11 godina (46 %) i trećina adolescenata (35 %), a češće ih igraju dječaci nego djevojčice“ (RAK, 2020: 4-6). Bitan podatak je i da devetero od desetero djece (90,5 %) ima otvoren profil na nekoj od najpopularnijih društvenih mreža poput *Twittera*, *Facebooka*, *YouTubea*, *Googlea* ili *Instagrama*. Ukupno gledano ovo istraživanje pokazalo je da su sadržaji koje djeca najviše gledaju, slušaju ili prate *YouTube* kanali gdje prate *YouTubere* (šestero od desetero djece 60 %) i crtane filmove

(55 %). Navode i da je otkriven porast praćenje *YouTubera*, dok gledanje crtanih filmova opada sa starošću djece.

Početak 2020. godine javnosti je predstavljen projekt *Jourlab* koji financira Hrvatska zaklada za znanost (HRZZ) u Zagrebu (anketno istraživanje na reprezentativnome uzorku od 1009 ispitanika). Faze projekta koncipirane su na četiri dijela: analiza sadržaja hrvatskih medija; istraživanje percepcija medijskih publika i novinarskih praksi u hrvatskim redakcijama; istraživanje novih novinarskih praksi: Solution novinarstvo i konstruktivno novinarstvo i nove novinarske forme i informativni oblici. Temelj istraživanja, koje je vezano za medijske navike konzumenata, pokazao je da mlađa populacija (u dobi od 18 do 22 godine) na prvome mjestu prati internetske portale i društvene mreže. Ističu i podatak kako najviše ispitanika smatra kako se na društvenim mrežama i internetskim portalima nalaze vijesti za koje vjeruju da krivo predstavljaju stvarnost ili su pogrešne, što stavlja u pitanje odnos povjerenja prema medijima i vjerodostojnost medija (Zagreb NewsLab, 2020). Dr. Brian Primack, voditelj istraživanja iz 2016. godine s Medicinskoga fakulteta Sveučilišta Pittsburgh (studija je promatrala utjecaj na mentalno zdravlje 11 najpopularnijih platformi društvenih medija – *Facebook*, *YouTube*, *Twitter*, *Google Plus*, *Instagram*, *Snapchat*, *Reddit*, *Tumblr*, *Pinterest*, *Vine* i *LinkedIn*), istražio je da više od milijardu ljudi aktivno koristi *Facebook* svakodnevno, dok *Twitter* svakoga mjeseca privlači 320 milijuna aktivnih korisnika. Istraživanje je provedeno na 1.787 ispitanika između 19 – 32 godine starosti. Studija je otkrila podatak kako je veća vjerojatnost da će oni mladi ili odrasli koji provode više vremena na društvenim mrežama postati depresivni (Hydzik, 2016). U Izvješću Svjetske zdravstvene organizacije navodi se da je depresija sada vodeći uzrok invaliditeta u svijetu od koje pati otprilike 280 milijuna ljudi svih dobni skupina (World Health Organization, WHO, 2021). Navodi se da bi to mogao biti, u bližoj budućnosti, veoma zabrinjavajući zdravstveni problem koji dovodi do disfunkcionalnih odnosa u obitelji, među vršnjacima, školi, na poslu. Sonia Livingstone i Keely Franklin ističu još jedan problem, odnosno njihovu zabrinutost u svezi s uporabom tehnologije i medija od najranije dobi kod djece u Velikoj Britaniji. Istraživanje *Parenting for a Digital Future*, provedeno među 2000 roditelja 2017. godine, pokazalo je da 73 % roditelja ističe da su njihova djeca u dobi 0 – 4 godine konzumenti najviše tableta (na kojem pretražuju internet) te da povremeno koriste i pametni telefon te prijenosno računalo (Livingstone, Franklin 2018: 2-3). Slično istraživanje provedeno je i u Švedskoj iste godine, a pokazuje da 50 % sve trogodišnje djece koristi internet svakodnevno, dok 79 % dvogodišnje djece koristi internet nekoliko dana u tjednu (Sandberg, Sjöberg, Sundin, 2019: 119-120). Dugoročno gledano, rano i dugotrajno izlaganje me-

dijskim sadržajima dovodi do slabljenja komunikacijskih vještina, problema s finom i grubom motorikom, socijalnih vještina itd., a sve navedeno upućuje na značajno povećanu razinu posjedovanja i korištenja digitalnih uređaja među djecom i mladima. U Hercegovačko-neretvanskoj županiji u 2018/2019. godini provedeno je istraživanje u četiri osnovne škole (279 ispitanika) u četvrtim i sedmim razredima osnovne škole. Svrha istraživanja bila je utvrditi navike korištenja društvenih mreža i ponašanja na internetu među učenicima te istražiti odnos vremena provedena na internetu sa školskim uspjehom učenika i preferencijama provođenja slobodna vremena. Analiza rezultata pokazala je da su djeca i mladi u ranoj fazi svojega razvoja vješti u uporabi tehnologija i medija te da većina ispitanika koristi društvene mreže i ima otvorene osobne profile na društvenim mrežama (najčešće *Facebook* – 49,8 % i *Instagram* – 42,9 %), a da je prosječna dob kada su djeca otvorila profile deset godina. Jednako tako pokazalo se da veća količina vremena koje djeca provedu uz medije dovodi do slabijega školskog uspjeha. Istraživanje je pokazalo i to da je 30,7 % ispitanika imalo priliku dopisivati se s nepoznatim osobama na društvenim mrežama, dok bi se njih 22,7 % susrelo uživo s osobama koje su upoznali putem društvene mreže (Sivrić, Topić, 2020). Usporedbe radi, slično istraživanje provedeno je i u Hrvatskoj 2013. godine, a pokazalo je da se 17,1 % djece na internetu dopisivalo s nepoznatim osobama, dok bi njih 11,8 % otišlo na sastanak s nepoznatom osobom koju su upoznali na internetu (EU Kids Online. Zagreb. Dostupno na: <https://www.djecamedija.org/eu-kids-online/>). Svi izneseni podatci daju uvid u poboljšana znanja o interakciji između djece i medija te upućuju na to da su djeca vješta u tehničkoj uporabi medija, ali i da nemaju razvijenu kritičku svijet (godine koje čine zrelost) stoga im je medijski odgoj nužan kako bi stekli kompetencije potrebne za uporabu medija.

Polazimo od pretpostavke da se utjecaj medija odražava kroz prizmu izloženosti. Tako definirajući medijski utjecaj, postavili smo zadatak kako bismo istražili medijske učinke na navike i ponašanje djece i mladih u ovome istraživanju, gdje smo fokus stavili na zabavne medije. Istražujući medijske navike mladih i djece kroz prizmu izloženosti, cilj nam je bio prikazati kako mediji utječu na mlade osobe u svakodnevnim uvjetima s posebnim osvrtom na zabavnu funkciju medija koja je prepoznata kao najzastupljeniji sadržaj koji djeca i mladi biraju.

METODA ISTRAŽIVANJA

Opis uzorka

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 330 sudionika od čega 142 učenika (43 %) i 188 učenica (57 %). Zastupljenost po razredima koje pohađaju sljedeća je: njih 135 pohađa sedmi razred (40,9 %), 113 osmi razred (34,2 %) i 82 deveti (24,9 %).

Instrument

Za statističku analizu podataka korišteni su programski sustavi *SPSS for Windows* (inačica 21.0, SPSS Inc, Chicago, Illinois, SAD) i *Microsoft Excell* (inačica 11. Microsoft Corporation, Redmond, WA, SAD). Prikazani su parametri deskriptivne statistike za varijable – aritmetička sredina i standardna devijacija te učestalost i postotci, ovisno o vrsti varijable. U svrhu odgovora na istraživačke zadatke prikazana je zastupljenost (%) odgovora na pojedina pitanja i grafički prikazana.

Postupak i etički aspekti istraživanja

Istraživanje je provedeno u Hercegovačko-neretvanskoj županiji u 2020./2021. godini u sklopu projekta *Medijskim odgojem do sretnog i bezbrižnog djetinjstva*. Za provedbe istraživanja dobivena je preporuka Ministarstva prosvjete, znanosti, kulture i športa HNK/Ž te suglasnost škola koje su sudjelovale u provedbi istraživanja. U istraživanje je bila uključena 21 osnovna škola na području Hercegovačko-neretvanske županije. U istraživanju su sudjelovali učenici sedmih, osmih i devetih razreda. Od svih sudionika dobivena je suglasnost za provođenje istraživanja. Naglašeno je da je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno i anonimno te da se nigdje neće zahtijevati da se navode imena sudionika kao i da će se rezultati koristiti isključivo za statističku obradu u svrhu znanstvenoga istraživanja. Istraživanje je provedeno *online* tijekom listopada i studenoga 2020. godine. Samo ispunjavanje ankete trajalo je u prosjeku osam minuta. Korištena metoda istraživanja bila je *online* anketiranje, odnosno tehnika anketnoga upitnika predstavljena u *Google Forms* softveru za administraciju anketa koji je uključen kao dio internetskog paketa *Google Docs Editors*.

Online anketiranje odabrano je kao metoda jer je fizički pristup anketiranima bio onemogućen zbog pojave pandemije COVID-19. Anketni upitnik sastojao se od 20 pitanja. Dio pitanja odnosio se na demografske podatke sudionika, spol, razred, a dio pitanja bio je namijenjen ispitivanju navika i zastu-

pljenosti prilikom korištenja pojedinih medija u različite svrhe. Pitanja su bila zatvorena tipa s mogućnošću odabira jednoga odgovora i u nekim pitanjima s mogućnostima odabira više odgovora od ponuđenih.

Cilj istraživanja i hipoteze

Cilj istraživanja bio je utvrditi medijske navike među učenicima osnovnoškolskoga uzrasta s posebnim osvrtom na zabavnu funkciju medija. Imajući u vidu ranija istraživanja koja su pokazala da su djeca i mladi prekomjerno izloženi medijima, željeli smo istražiti koliko vremena posvećuju medijima, koje medije najviše koriste, koliko su mediji općenito važni u njihovu životu, koliko su svjesni mogućih manipulacija u medijima te prepoznaju li važnost medijskoga odgoj kao posebnoga predmeta u školi.

Navike korištenja medija operacionalizirane su kroz sljedeće indikatore:

- a) vrijeme provedeno uz medije
- b) svrha uporabe medija (u odgojno-obrazovne, zabavne, informativne svrhe)
- c) incidencija korištenja pojedinoga medija za pretraživanje sadržaja (pametni telefon, računalo, Tv, tiska) na ispitanome uzorku.

Navike ponašanja operacionalizirane su kroz sljedeće indikatore:

- a) prikaz provođenja slobodnoga vremena
- b) procjena važnosti medija (skala 1-5)
- c) svrha korištenja društvenih mreža (praćenje poznatih *influencera* i *YouTubera*).

Osim navedenih indikatora, ispitali smo i stav anketiranih o potrebi uvođenja medijskoga odgoja u obrazovanje kao nove strategije unaprjeđenja medijskoga odgoja i odgoja za kritičko mišljenje kod djece i mladih.

Glavna hipoteza glasi: *Djeca najviše koriste medije u zabavne svrhe te medijske navike koje stječu imaju efekt na ponašanje u svakodnevnoj interakciji, a takvo ponašanje upućuje na potrebu uvođenja medijskoga odgoja kao obveznoga predmeta u obrazovnome sustavu.*

Ostale specifične hipoteze:

1. Djeci i mladima mediji su jako bitan socijalizacijski, komunikacijski i informacijski čimbenik.
2. Najviše slobodna vremena djeca provode uz medije pretražujući zabavne sadržaje.
3. Pametni telefon i računalo uređaji su koje djeca najčešće koriste za pretraživanje medijskih sadržaja u svakodnevnome životu.

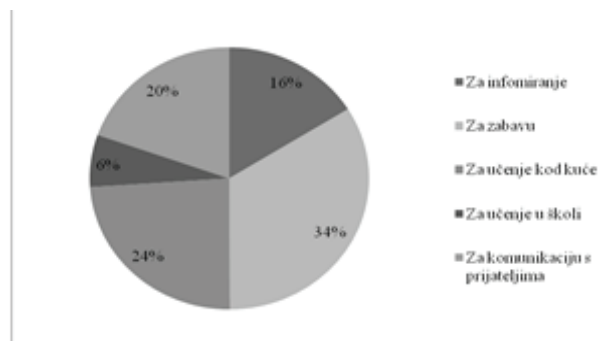
4. Djeca najčešće prate *influencere* i *YouTubere* iz dosade.
5. Djeca nisu svjesna da je biti *influencer* i *YouTuber* često posao, a ne hobi.
6. Medijski odgoj prepoznaju kao veoma važan i potreban predmet u školi.

Rezultati

Tehnikom anketnoga upitnika ispitali smo 330 ispitanika o zastupljenosti korištenja medija. Mediji imaju tri osnovne funkcije, a to su obrazovanje, educiranje i zabava. Zanimalo nas je koju od navedenih funkcija djeca najviše preferiraju te koliko vremena izdvajaju za pretraživanje medijskih sadržaja svakodnevno.

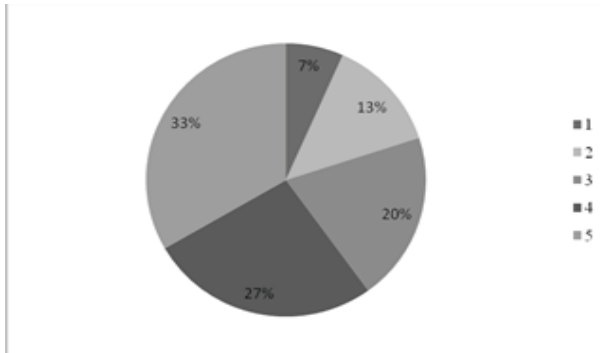
Tablica 1. Prikaz zastupljenosti korištenja medija (%)

	Za informiranje	Za zabavu	Za učenje kod kuće	Za učenje u školi	Za komunikaciju s prijateljima
Nikad	1	1	0,6	10,3	0,9
Rijetko	3	3	2,7	13,3	2,7
Ponekad	32	15	27	42,1	8,5
Često	42	35	37	25,5	61,2
Vrlo često	22	46	32,7	8,8	26,7



Slika 1. Grafički prikaz zastupljenosti korištenja medija

Ispitanici su odgovorili da najčešće medije koriste za zabavu (34 %), potom za učenje kod kuće (24 %), za komunikaciju s prijateljima (20 %), za informiranje (16 %) i za učenje u školi (6 %).

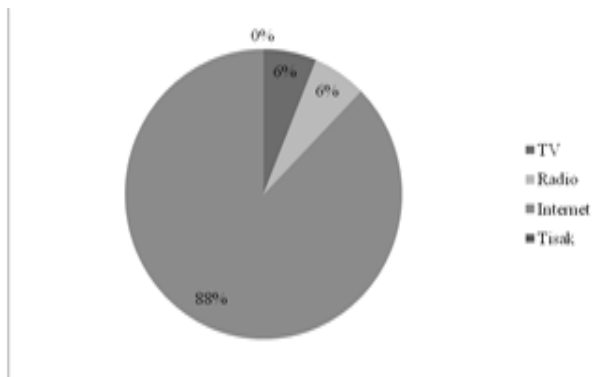


Slika 2. Grafički prikaz zastupljenosti važnosti medija na skali od 1-5

Na pitanje koliko su im važni mediji važni, ispitanici su odgovor procjenjivali na skali od 1- 5, pri čemu broj 1 označava da im nisu važni uopće, a broj 5 da su im jako važni. Aritmetička sredina procjena iznosi 3,81 (sd = 0,94), što upućuje na to da su im mediji iznadprosječno važni.

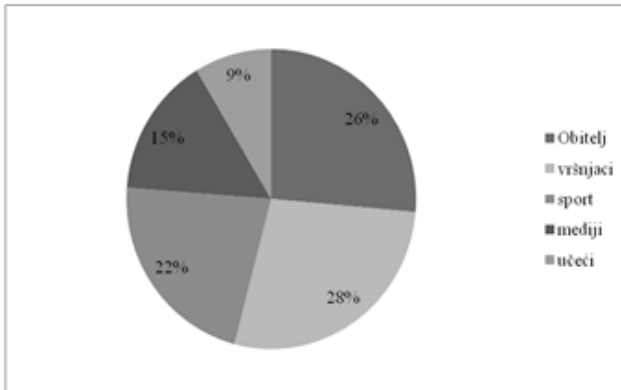
Tablica 2. Prikaz vremena provedena u korištenju različitih medija (%)

	TV	Radio	Internet	Tisak
1 – 2 h	77,9	97,0	17,6	93,0
2 – 3 h	16,4	1,8	41,5	6,1
4 – 6 h	4,8	0,3	28,2	0,9
6 i više h	0,9	0,9	12,7	0



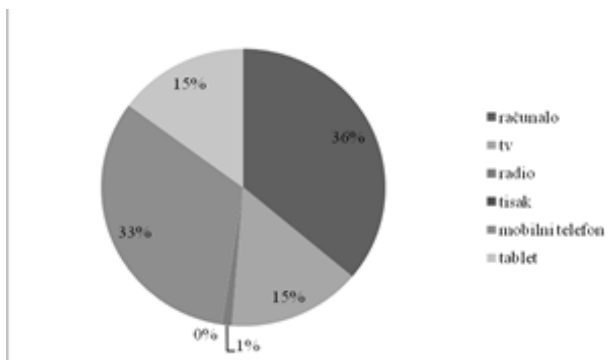
Slika 3. Grafički prikaz vremena provedena u korištenju različitih medija

Čak je 88 % ispitanika odgovorilo da od ponuđenih medija (TV, radio, internet, tisak) najviše vremena provode uz internet (6 i više sati). Slijede televizija i radio s daleko nižim postotcima (6 %).



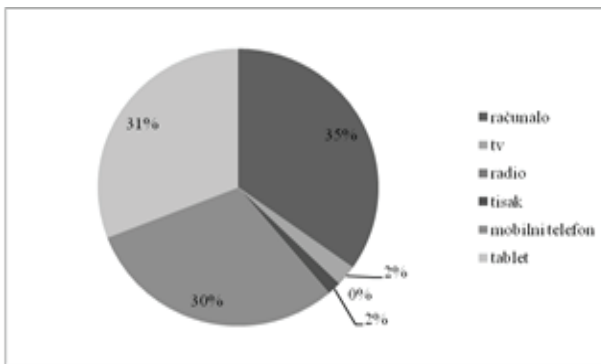
Slika 4. Grafički prikaz provođenja slobodnog vremena

Zanimalo nas je na koje aktivnosti ispitanici najčešće koriste svoje slobodno vrijeme. Analiza odgovora pokazala je da ispitanici najčešće svoje slobodno vrijeme provode s vršnjacima (28 %), potom s obitelji (26 %), a onda slijede sport (22 %), mediji (15 %) i učenje (9 %). Međutim, ako usporedimo vrijeme koje provode uz medije (internet 88 %, 6 i više sati) te ako uzmemo u obzir prikaz provođenja slobodnog vremena (vršnjaci 28 %, obitelj 26 %, mediji 15 %), možemo primijetiti da postoje jasna odstupanja. Djeca smatraju (izražavaju stav) da najviše slobodnog vremena provode sa svojim obiteljima i s vršnjacima, a onda uz medije, sport i za potrebe učenja, dok, s druge strane, vidimo podatak da 88 % ispitanika uz medije provodi više od 6 sati dnevno. Ovdje treba uzeti u obzir i činjenicu da se ispitivanje vršilo u vrijeme COVID-19 pandemije te da su mnoge klasične aktivnosti, kao i samo učenje, organizirane u virtualnome prostoru pa treba uzeti u razmatranje mogućnost aktivnije upotrebe medija.



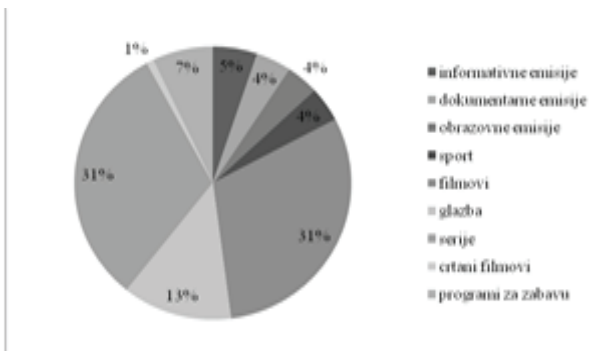
Slika 5. Grafički prikaz medija koji ispitanici najčešće koriste za zabavu

Ispitanicima smo postavili pitanje koje medije najčešće koriste za zabavu. U ponudi odgovora bili su telefon, tablet, TV, radio, tisak, računalo. Ispitanici su imali mogućnost ponuđene odgovore poredati prema tome koliko ih često koristite, gdje 1. predstavlja sadržaj koji najčešće koristite, 2. sljedeći najčešći itd. Ako neke od sadržaja ne koriste, polje su mogli ostaviti praznim. Analizom rezultata dobili smo podatke da djeca i mladi u zabavne svrhe najčešće koriste računalo (36 %), potom mobilni telefon (33 %), tablet (15 %), TV (15 %). Zanimljivo je da samo 1 % ispitanika koristi radio u zabavne svrhe, dok tisak kao element zabave u stavovima ispitanika, djece i mladih nikako nije zastupljen.



Slika 6. Grafički prikaz medija koji ispitanici najčešće koriste u odgojno-obrazovne svrhe

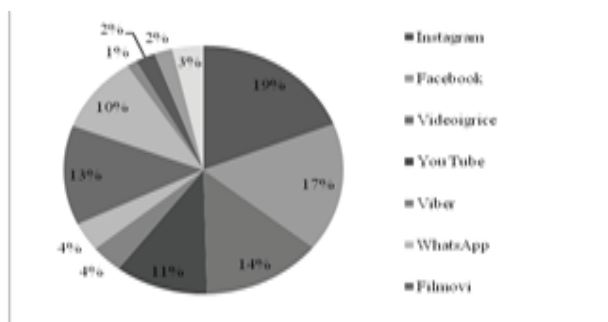
Kada je riječ o uporabi medija u odgojno-obrazovne svrhe, istraživanje je pokazalo da djeca i mladi najčešće koriste računalo (35 %), potom tablet (31 %), a onda slijede mobilni telefon (30 %), TV (2 %) i tisak (2 %).



Slika 7. Grafički prikaz sadržaja koje ispitanici najviše preferiraju na TV-u

Zanimali su nas sadržaji koji se nude djeci i mladima na pojedinim medijima te je intencija bila istražiti koje sadržaje djeca preferiraju na pojedinome mediju.

Ispitanici su odgovorili da na TV-u najviše preferiraju serije (31 %), filmove (31 %), glazbu (13 %), programe za zabavu (7 %), informativne emisije (5 %), dokumentarne emisije (4 %), sport (4 %), obrazovne emisije (4 %) crtane filmove (1 %).



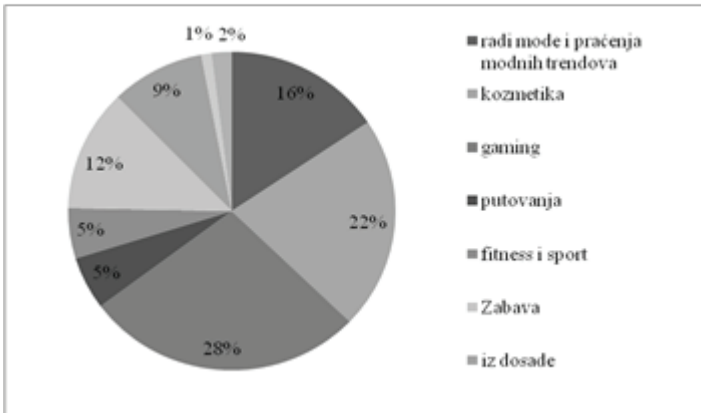
Slika 8. Grafički prikaz sadržaja koje ispitanici najviše posjećuju na internetu

Kada smo ispitali djecu i mlade u koje svrhe najviše koriste internet, dobili smo sljedeće podatke: najčešće posjećuju *Instagram* (19 %), *Facebook* (17 %), videoigrice (14 %), filmove (13 %), *You Tube* (11 %), glazba (10 %), *Viber* (4 %), *WhatsApp* (4 %), korištenje elektroničke pošte (3 %), traženje sadržaja za školu i učenje (2 %), pretraživanje bez određenog cilja (2 %) i skidanje različitih sadržaja (1 %).

Navike koje su prikazali u ovome pitanju pokazuju komparativnu vezu s pitanjem na samom početku istraživanja (gdje su njihovi odgovori bili predstavljeni kroz njihovu svijest o korištenju medija).

S obzirom na činjenicu da ispitanici najviše vremena posvećuju zabavnoj ulozi medija, zanimalo nas je na koje su koje zabavne sadržaje usredotočeni. Ispitanicima je postavljeno pitanje znaju li tko su *influenceri* i *YouTuberi*, na što je njih 317 (96,1 %) odgovorilo da zna. Na pitanje poznaju li i prate li neke *influencere* i *YouTubere*, njih 267 (81 %) odgovorilo je da poznaju i prate. Među ponuđenim regionalnim *influencerima* bili su: Danilo Choda, Mudja, Anna Lazarević, Dex Rock, Lea Stanković, Marko Vuletić, Baka Prase, Ema Luketin, Djotafreestyle, Dennis Domian. Od spomenutih predloženih regionalnih *influencera* najveći broj sudionika navodi da ne poznaje ni jednog (23,32 %), po 8,52 % navodi Danilo Choda, Mudja, Anna Lazarević, Dex Rock, Marko Vuletić, Baka Prase, Ema Luketin, Djotafreestyle, Dennis Domian.

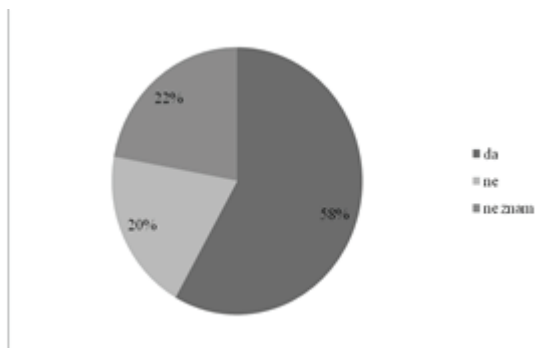
Među ponuđenim stranim *influencerima* bili su: Lisa & Lena Mantler, Charli D’amelio, Chiara Ferragni, Adison Rae, Jojo Siwa, Dobretwins, The La-Brant Fam, James Charles, PewDiePie, Jefree Star, Logan Paul. Od spomenutih stranih *influencera* najveći broj odgovara da ne poznaje ni jednoga (36 %), njih po 16 % odgovara da poznaje PewDiePie, Jefree Star, Dobretwins, Adison Rae.



Slika 9. Grafički prikaz razloga praćenja nekog *influencera* ili *YouTubera*

Kada je riječ o razlozima praćenja nekoga *influencera* i *YouTubera*, ispitanici su mogli odabrati više odgovora. Rezultati istraživanja pokazali su da čak 28 % ispitanika kao najčešći razlog praćenja nekoga *influencera* ili *YouTubera* navodi *gaming* (28 %), potom kozmetiku (22 %), modu i praćenja modnih trendova (16 %), zabavu (12 %), dosadu (9 %), putovanja (5 %), *fitness* i sport (5 %), zato što je previše eksponiranih *influencera* i *YouTubera* i ne mogu ih ne primijetiti (2 %), sadržaj koji se objavljuje je edukativan i zanimljiv (1 %).

Sudionicima je postavljeno nekoliko pitanja vezano za utjecaj *influencera* na njihovo potrošačko ponašanje i svijest o utjecaju na njih općenito. Na pitanje hoće li kupiti određeni proizvod zato što ga preporučuju i posjeduju mnogi *influenceri* i *YouTuberi*, njih 57,9 % kaže da neće, 34,8 % ponekad, a 7,3 % odgovara da. Na pitanje je li biti *influencer* i *YouTuber* posao ili hobi, njih 47,3 % odgovara hobi, 34,8 % posao, a 17,9 % da ne zna. Na pitanje, da imaju priliku, bi li voljeli postati *influenceri* ili *YouTuberi*, njih 37,9 % odgovara ne, 39,1 % možda i 23 % da. Na pitanje slažu li se s tvrdnjom da *influenceri* i *YouTuberi* imaju utjecaj na ponašanje, djelovanje i potrošnju kod djece i mladih, njih 60,6 % odgovara da, 33 % djelomično i 6,4 % ne. Na pitanje kakav je prema njihovu mišljenju utjecaj *influencera* i *YouTubera* na djecu i mlade, njih 77,3 % odgovara djelomično pozitivan, a djelomično negativan, 8,8 % odgovora negativan, 7 % odgovara pozitivan, 7 % odgovora da ne zna.



Slika 10. Grafički prikaz preferencija za predmetom u školi koji se isključivo bavi medijima i odgojem za medije kako bi se mogli dodatno obrazovati o ovim i sličnim temama (teme o virtualnome nasilju, manipulaciji medija, lažnim vijestima, društvene mreže, odgoj za nove medije, internetskoj pedofiliji, ovisnosti i sl.).

Na pitanje **žele li djeca i mladi u školi učiti medijski odgoj kako bi se mogli dodatno obrazovati o temama o virtualnome nasilju, manipulaciji medija, lažnim vijestima, društvenim mrežama, internet pedofiliji, ovisnosti, zaštiti podataka i sl.**, njih čak 58 % odgovara da želi, dok 20 % ne želi, ali i 22 % ne zna želi li ili ne. Moramo uzeti u obzir da djeca, unatoč tomu što su svakodnevno izložena različitim medijima i medijskim sadržajima, ne poznaju dovoljno termine poput medijskoga odgoja i odgoja za kritičko mišljenje. Potrebno ih je educirati kako bi sami znali procijeniti i odgovoriti na pitanja što su medijske vještine, kompetencije te kako se one uče i stječu. Pretpostavljamo da bi tada odgovor o uvođenju medijskoga odgoja u obrazovanja bio puno jasniji.

Analiza i interpretacija podataka

Ako uzmemo u obzir da mediji imaju tri osnovne funkcije, a to su informiranje, educiranje i zabava, naša hipoteza bila je formirana na sljedeći način. Postavili smo pitanje u koje svrhe djeca i mladi najčešće koriste medije te smo u skladu s tim formirali glavnu hipotezu koja glasi: *Djeca najviše koriste medije u zabavne svrhe te medijske navike koje stječu imaju efekt na ponašanje u svakodnevnoj interakciji, a takvo ponašanje upućuje na potrebu uvođenja medijskoga odgoja kao obveznoga predmeta u obrazovnome sustavu.* Glava je hipoteza potvrđena. To potvrđuju rezultati istraživanja koji kažu da djeca vrlo često koriste medije za zabavu (34 %) u odnosu na vrijeme koje provode za

učenje kod kuće (24 %), za komunikaciju s prijateljima (20 %), za informiranje (16 %) i za učenje u školi (6 %). Čak 88 % ispitanika provodi svakodnevno uz medije šest i više sati (najviše uz internet, potom uz TV, radio i tisak). Podatak koji kaže da čak 58 % ispitanika želi medijski odgoj učiti u školi upućuje na spremnost i otvoren pristup prema učenju djece o medijima, s posebnim osvrtom na teme o virtualnome nasilju, manipulaciji medija, lažnim vijestima, društvenim mrežama, internetskoj pedofiliji, ovisnosti, zaštiti podataka i sl.

Analiza rezultata istraživanja pokazala je, prije svega, da su djeci i mladi-ma mediji jako bitan socijalizacijski, komunikacijski i informacijski čimbenik (aritmetička srednja procjena iznosi 3,81 što upućuje na to da su im mediji iznadprosječno važni) što potvrđuje prvu specifičnu hipotezu. Činjenica da su im mediji veoma bitni, interpretira njihov osobni stav koji dominira, ali i potvrđuju njihove svakodnevne medijske navike. Iako je druga specifična hipoteza glasila da djeca i mladi najviše slobodnoga vremena provode uz medije pretražujući zabavne sadržaje, rezultati vremena koje provode uz medije i njihova osobnog stava prema medijima pokazali su se nekonzistentni. Djeca smatraju (izražavaju stav) da najviše slobodnoga vremena provode sa svojim obiteljima te s vršnjacima, a onda uz medije, sport i za potrebe učenja. Međutim, podatak da uz medije (88% ispitanika) provode više od šest sati dnevno pokazuje logički suprotan odnos između njihova mišljenja, stava s jedne strane i njihovih svakodnevnih medijskih navika s druge strane.

S obzirom na pretpostavku da su im mediji jako bitni, poseban osvrt bio je na medijskim navikama s obzirom na funkciju medija. Analiza rezultata istraživanja pokazala je da djeca, od svih ponuđenih medijskih sadržaja, a uzimajući u obzir i da je istraživanje provedeno u vrijeme COVID-19 pandemije, ipak najviše biraju zabavne sadržaje, potom koriste najčešće medije za potrebe učenja kod kuće, potom za komunikaciju s prijateljima te za učenje u školi. Zabavne sadržaje najčešće pretražuju putem računala (36 %), mobilnog telefona (33 %), tableta (15 %), što potvrđuje i treću specifičnu hipotezu. Iznenadujući je podatak da čak 88 % ispitanika (uzorak 330) u dobi 12 – 14 godina navodi da uz medije provode više od šest sati dnevno te da od svih ponuđenih medija najviše vremena provode uz internet, dok televiziju i radio koriste u daleko nižim postocima (svega 6 %). Jednako tako zanimljiv je podatak da se tisak uopće ne navodi kao medij koji ispitanici koriste u zabavne svrhe što upućuje na to da postupno gubi svoj značaj kao informacijski i socijalizacijski kanal kod ove skupine ispitanika. Pitali smo ih i koje medije (u tehničko-tehnološkom smislu) koriste u odgojno obrazovne svrhe te smo dobili podatak da su to najčešće računala, potom tableti, pa slijede pametni telefoni, te TV i na kraju tisak. S obzirom na našu pretpostavku da djeca i mladi koriste medije najviše

za zabavu, koju smo i potvrdili, željeli smo istražiti i na koje zabavne sadržaje najviše koriste svoje vrijeme te putem kojega medija ih pretražuju. Utvrdili smo da su najčešće zabavni sadržaji koje djeca i mladi prate putem interneta – društvene mreže (*Instagram* 19 %, *Facebook* 17 %), videoigrice (14 %), dok putem TV-a najčešće prate serije i filmove (31 %), potom glazbu, informativne pa dokumentarne emisije. Iako je četvrta specifična hipoteza glasila da ispitanici najčešće prate *influencere* i *YouTubere* zbog dosade, rezultati istraživanja pokazali su drukčije te je ova hipoteza opovrgnuta. Naime, rezultati istraživanja pokazali su da čak 28 % ispitanika kao najčešći razlog praćenja nekoga *influencera* ili *YouTubera* navodi *gaming* (28 %), zatim ljepotu, kozmetiku, modu, modne trendove, a tek 6 % ispitanika prati ih iz dosade.

Kako su oglašavanje, propaganda, tehnologija i profit nešto što spaja današnje medije i ekonomiju, zanimao nas je stav ispitanika o *influencerskom* marketingu. Gotovo svi ponuđeni *influenceri* i *YouTuberi* u anketnome listu pripadnici su mid i makrorazini *influencera*. Neki su od njih samo *YouTuberi*, dok neki svoju karijeru grade na *Instagramu*, *Twitchu*, *Snapchatu*, *Twitteru*, *TikToku* i ostalim platformama koje također iz dana u dan neprestano rastu.

Sudionicima je postavljeno nekoliko pitanja vezano za utjecaj *influencera* na njihovo potrošačko ponašanje i svijest o utjecaju na njih generalno. Pitali smo ih je li biti *influencer* i *YouTuber* posao ili hobi, na što je njih 47,3 % odgovorilo hobi, 34,8 % posao, dok 17,9 % ne zna je li riječ o poslu ili hobiju i razonodi. Time je potvrđena i peta specifična hipoteza. To pokazuje da se djecom može jednostavno i lako manipulirati te da oni nisu svjesni prikrivena oglašavanja i *influencerskoga* marketinga. Čak 60,6 % ispitanika smatra da *influenceri* i *YouTuberi* imaju utjecaj na ponašanje, djelovanje i potrošnju kod djece i mladih te da je njihov utjecaj na djecu i mlade djelomično pozitivan, a djelomično negativan (77,3 %). To jasno upućuje na činjenicu da su djeca svjesna da medijske ponude i sadržaji mogu utjecati na njihova ponašanja, stavove, razmišljanja, ali nisu svjesni i upoznati s mehanizmima zaštite i prevencije. Djeci je potreban vodič za medije kako bi kritički i autonomno mogli analizirati i procjenjivati medijske sadržaje. Na pitanje žele li uključiti odgoj za medije u svoje školske aktivnosti kako bi se mogli dodatno obrazovati o temama poput virtualnoga nasilja, manipulacije medija, lažnim vijestima, društvene mreže, internetske pedofilija, ovisnosti, zaštiti podataka i sl., njih čak 58 % odgovara potvrdno, što potvrđuje i šestu specifičnu hipotezu da djeca i mladi medijski odgoj prepoznaju kao veoma važan i potreban obrazovni mehanizam. Općenito gledano, razočaravajuće je da djeca i mladi sustavno koriste medije i tehnologiju kako u školi, tako i u svakodnevnim aktivnostima, a da pri tome nemaju organizirano i sustavno stjecanje znanja i vještina o medijima i uporabi medija, nego do tih

znanja dolaze „slučajnim klikom”, samostalnim pretraživanjem bez posebnih uputstava i rijetko s preporukama odraslih i stručnih osoba.

Ipak, na tragu onoga što je istraživanje pokazalo, preferencija kod provođenja slobodnog vremena kod djece i mladih pokazuje da su im njihovi prijatelji, vršnjaci i obitelj jako važan socijalizacijski čimbenik te da su im socijalna interakcija, igra i druženje primarni agensi. Stoga bi nastojanja učitelja, roditelja, odgajatelja, medijskih stručnjaka i samih medija trebala biti fokusirana u očuvanju navedenih društvenih vrijednosti. Mediji bi trebali služiti djeci i mladima kao instrumenti i alati za stjecanje novih znanja, a uloga učitelja, roditelja te medijskih stručnjaka trebala bi se fokusirati na pomoć djeci i mladima pri stjecanju medijskih vještina i kompetencija koje će ih voditi odgoju za kritičko i kreativno razmišljanje, analiziranje i kompariranje koje za cilj imaju odgoj za nove tehnologije i medije.

Istraživanje medijskih navika djece i mladih, čije smo rezultata prethodno predstavili, predstavlja pojedinačno istraživačko izvješće, ali vrlo značajno. Ono pokazuje koliko su mediji bitan socijalizacijski i komunikacijski čimbenik u životu djece i mladih u Hercegovačko-neretvanskoj županiji te, uzimajući u obzir vrijeme i njihove medijske navike, primjećujemo koliko je potrebno više pažnje posvetiti obrazovanju i odgoju za medije. Ograničenje ovoga istraživanja, prije svega, odnosi se na uzorak, a ujedno bi i sljedeći pothvat trebao biti usmjeren na proširenje uzorka na području cijele Bosne i Hercegovine. Time bi se evidentirale medijske navike djece i mladih na širem obrazovnom području gdje bi uzorak i interpretacija rezultata poručila značajnije podatke koji bi mogli koristiti za kreiranje strategija u razvoju i unaprjeđenju medijske pismenosti i odgoja za medije u cijeloj Bosni i Hercegovini. Također, buduća istraživanja trebala bi provesti raščlanjeno prema uzrastu djece, jer su pojedina istraživanja, koja smo predstavili u radu, pokazala da i mala djeca veoma značajno koriste medije i u najranijim fazama života u Bosni i Hercegovini, a koja utječu na njihov razvoj te motoričke i kognitivne sposobnosti. Stoga bi buduća istraživanja trebala raščlaniti prema uzrastu od 0 – 3, 4 -7, 8 – 11, 12 – 15, 16 – 18 godina. Budući da je teško prognozirati i očekivati da će se medijska pismenost i odgoj za medije ubrzo uvesti u nastavne planove kao zaseban predmet, nužno je inicirati i podržavati njezinu zastupljenost u postojećim predmetima te poticati inovativnost u pristupu nastavnika o njezinu podučavanju. Takvim pristupom stvara se put za progresivniji napredak u kojem će i nadležne institucije i svi glavni akteri prepoznati važnost ovoga programa koji će u konačnici, a po uzoru na razvijenije zemlje, omogućiti u budućnosti svakodnevno edukaciju djece i mladih o medijskoj pismenosti i odgoju za medije u 21. stoljeću.

Iako bi buduća istraživanja trebala temeljiti na proširenu uzorku na području cijele Bosne i Hercegovine, ovo istraživanje jasno pokazuje trenutačne medijske navike djece i mladih na području Hercegovačko-neretvanske županije, na uzorku djece starosne dobi 12 – 15 godina. Bilo bi poželjno istražiti i mišljenje roditelja kao i učitelja na temu uvođenja medijskoga odgoja u nastavne planove i programe te ispitati kompetencije i vještine koje posjeduju nastavnici u prijenosu znanja o medijima i medijskim tehnologijama.

ZAKLJUČAK

Mnoštvo je izazova u odrastanju kojima su izložena današnja djeca i mladi, a dotiču se medija, ne samo u tehnološkome nego i u simboličkome smislu. Mediji odavno nisu samo kanali kojima se diseminiraju medijske poruke, nego su kreatori simboličkih poruka, vrijednosti, prenositelji informacija, znanja, ali i manipulatori koji nameću svoja stajališta, uvjerenja, kreiraju navike i ponašanja. Nove tehnologije i njihova uporaba promijenili su tijek i način odrastanja. Tehnologija je promijenila i izgled učionice, uvela digitalne medije u nastavu, promijenila način igre i druženja. Nova svjetska zdravstvena kriza uzrokovana koronavirusom potaknula je i pomaknula još više komunikaciju, učenje i socijalnu interakciju u virtualni prostor. Djeca i mladi sve su više izloženi naglim promjenama u tehničko-tehnološkome smislu koje utječu na njihovo sazrijevanje i odrastanje. Posebno je zabrinjavajuće što djeca i mladi najviše vremena koje provode uz medije koriste za pretraživanje zabavnih sadržaja, pa je podatak da čak 88 % ispitanika provodi više od šest sati dnevno na internetu zabrinjavajući i poražavajući. Roditelji i učitelji smatraju se odgovornima za odgoj svoje djece pa se od njih i najviše očekuje da budu korektiv u njihovu ponašanju i vodiči kroz njihovo odrastanje. Oni bi trebali osluškiivati potrebe djece i mladih te sudjelovati u kreiranju njihove svakodnevice, slobodnoga vremena i izboru medija te medijskih sadržaja koje koriste. Iz samoga istraživanja vidjeli smo da djeca najviše vremena posvećuju zabavnim medijskim sadržajima, pregledanju slika, videa, blogova na društvenim mrežama. Roditelji i učitelji odgovorni su da djeci pokažu i druge mehanizme te načine korištenja medija za stjecanje novih znanja, vještina i na kraju kompetencija (uključivanje u različite nastavne i izvannastavne aktivnosti poput novinarske sekcije, informatike, programiranja, tehničke kulture, uređivanja školskih novina, pisanje novinskih tekstova ili tekstova koji se objavljuju na službenim portalima ili mrežnim stranicama škola, pisanje poezije, objavljivanje i pretraživanje sadržaja koji su vezani za medijski odgoj). Iako medijski odgoj postavlja kritičko pitanje o utjecaju medija i tehnologije na pojedinca, to nikako nije antimedijski

pokret. Umjesto toga medijski odgoj predstavlja koaliciju zabrinutih roditelja, odgajatelja, pedagoga, medijskih stručnjaka koji nastoje naći prosvjetljeni način razumijevanja medijskoga okruženja kako bi mogli kreirati i stvarati obrazovne strategije u odgoju, prije svega, djece i mladih za suvremene tehnologije i medije.

LITERATURA

1. Buckingham, D. (2002). *Media Education: A Global Strategy for Development A policy paper prepared for UNESCO Sector of Communication and Information*. UNESCO: Youth Media Education. The Seville Seminar, Feb. 2002. Retrieved on 28th August 2021 from: https://www.academia.edu/2748163/Media_Education_A_Global_Strategy_for_Development_A_policy_paper_prepared_for_UNESCO_Sector_of_Communication_and_Information.
2. Buljubašić, B. & Turčilo, L. (2018). Važnost medijske pismenosti u bosanskohercegovačkom društvu i uloga centara za cjeloživotno učenje u razvoju ovog koncepta u Bosni i Hercegovini. U: S. Dizdar (ur.), *Obrazovanje odraslih*. Sarajevo: JU Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo, OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo, 57-74.
3. Duncan, B. (2005). *Media Literacy: Essential Survival Skills for the New Millennium*. Retrieved on 25th August 2021 from: <http://accessola2.com/SLIC-Site/slic/254medialiteracy.html>.
4. Erjavec, K. & Zgrabljic Rotar, N. (2000). Odgoj za medije u školama u svijetu Hrvatski model medijskog odgoja. *Medijska istraživanja*, 6 (1), 89-107.
5. DMK (2013). *Predstavljani rezultati istraživanja „EU Kids Online“*. Posjećeno 13. 1. 2022. na mrežnoj stranici Djeca medija: <https://www.djecamedija.org/eu-kids-online/>.
6. Fedorov, A. (2008). Media Education around the World: Brief History. *Acta Didactica Napocensia*, 1 (2), 56-68.
7. Frau-Meigs, D. (2012). Transliteracy as the New Research Horizon for Media and Information Literacy. *Medijske studije*, 3 (6), 14-26.
8. Hydzik, A. (2016). *Social Media Use and Depression in Young Adults*. Retrieved on 14th February 2022 from: <https://www.chronicle.pitt.edu/story/social-media-use-and-depression-young-adults>

9. Kellner, D. & Share, J. (2007). *Critical media literacy is not an option*. Retrieved on 13th September 2021 from: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11519-007-0004-2.pdf>.
10. Lemish, D. (2008). *Deca i televizija: Globalna perspektiva*. Beograd: Clio.
11. Lesinger, G. (2020). Kriza medija u demokratskim društvima – jesu li slobodni ili politički uvjetovani? (slučaj Hrvatska). *South Eastern European Journal of Communication*, 2 (1), 77-88.
12. Livingstone, S. & Franklin, K. (2018). *Families with young children and 'screen time' advice*. Retrieved on 14th February 2022 from: http://eprints.lse.ac.uk/90280/1/Livingstone_Keely_%20Families%20with%20young%20children%20%20and%20digital%20media.pdf.
13. Miliša, Z., Tolić, M., & Vertovšek, N. (2010). *Mladi-odgoj za medije: Priručnik za stjecanje medijskih kompetencija*. Zagreb: M.E.P.d.o.o.
14. Miliša, Z., Tolić, M. & Vertovšek, N. (2009). *Mediji i mladi - prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb: Sveučilišna knjižara.
15. Potter, J. W. (2008). *Medijska pismenost*. Beograd: Clio.
16. RAK (2020). *Medijske navike djece i stavovi roditelja, finalno izvješće*. Posjećeno 13. 9. 2021. na mrežnoj stranici Regulatorne agencije za komunikaciju u BiH: <https://docs.rak.ba//articles/87d623c1-ae20-4b70-9c51-6df0f9fao74b.pdf>.
17. Reineck, D. & Lublinski J. (2015). *Media and Information Literacy: A human rights-based approach in developing countries*. Retrieved on 13th February 2022 from: <https://file:///C:/Users/Sivric/Downloads/media-information-literacy.pdf>.
18. Sandberg, H., Sjöberg, U. & Sundin, E. (2019). Negotiating and Resisting Digital Media in Young Children's Everyday Life, An ethnographic study. U: U. Carlsson (ur.), *Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age, A Question of Democracy*. Gothenburg: Department of Journalism, Media and Communication (JMG) University of Gothenburg, 119-127.
19. Sivrić, I. & Pandža Topić, M. (2020). Virtualni svijet djece i mladih: izazovi na putu odrastanja. U: S. Dizdar (ur.), *Obrazovanje odraslih*. Sarajevo: JU Bosanski kulturni centar Kantona Sarajevo, OJ Bosanski kulturni centar Sarajevo, 79-110.
20. Tajić, L. (2013). *Medijska pismenost u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Internews.

21. Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola, LV* (22), 97-103.
22. UNESCO (2013). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Retrieved on 13th February 2022 from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>.
23. Vajzović, E., Hibert, M., Turčilo, L., Vučetić, V. & Silajdžić, L. (2021). Strateški pristup medijskoj i informacijskoj pismenosti za digitalno doba. U: E. Vajzović (ur.), *Medijska i informacijska pismenost: dizajn učenja za digitalno doba*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka, 22-47.
24. World Health Organization,WHO (2021). *Depression*. Retrieved on 14th February 2022 from: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/depression>.
25. Zagreb NewsLab (2020). *Istraživački novinarski laboratorij: vjerodostojnost medija kroz kulturu eksperimenta i inovacije u redakcijama*. Posjećeno 23.9.2021. na mrežnoj stranici Zagreb News Lab, Jourlab: <https://zagrebnewslab.eu/jourlab/>.
26. Zgrabljić Rotar, N. (2007). Suvremeni koncept medijske pismenosti kao dio komunikacijskih znanosti. U: J. M. Mataušić (ur.), *Komunikacijske znanosti. Znanstvene grane i nazivlja*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji, 72-85.

MEDIA HABITS OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE WITH SPECIAL REVIEW ON THE ENTERTAINMENT FUNCTION OF THE MEDIA

Abstract

The mass media play an important role in the daily lives of children and young people. This is confirmed by this research, which was conducted on a sample of 330 students in primary schools in the HN Country. In addition to the informative and educational role, the media also have an entertaining role. Quantitative analysis of the data showed that children and young people mostly use the media for entertainment. Social media, networks, channels and platforms occupy a prominent place in their daily lives. The intensity of the use of media in everyday life is an indicator of the possible influence of media content on worldview, thinking, acting and behavior of children and young people.

The research showed which media children and young people, in technical terms, use the most and which media content they most often choose. Since children most often use computers, smartphones, tablets, it has been shown that they use them the most for entertainment, leisure, recreation, and then for learning and information. Having a profile on social networks allows children and young people to follow many influencers and YouTubers, who most often follow them for social interaction, playing games, following their lifestyle and filling their free time.

The research showed how they observe and experience influencers and YouTubers and how much they are aware of their exposure in the digital environment and their marketing impact. Although children are exposed to various media content on a daily basis, they are aware of the need to develop media competencies and skills and are open to media education that would enable them to evaluate media content as well as education for critical thinking.

Keywords: *children and media; media content; entertainment; social networks and influencers; poll; media habits; media education*

Kontakt osoba: ivana.sivric@ff.sum.ba

SUVREMENI PRISTUP KOMPETENCIJAMA SOCIJALNIH RADNIKA³⁸

SUZANA TOMAŠEVIĆ¹
TEA CVITKOVIĆ¹

¹Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Pravni fakultet Osijek, Osijek, Hrvatska

Pregledni rad
UDK: 364-43

Sažetak

Socijalni je rad profesija koja zagovara društvene promjene i usmjerena je na poticanje razvoja društva i osnaživanje ljudi. Temelji se na kompetencijama socijalnih radnika potrebnim za rad s ljudima. Suvremeni socijalni rad djeluje u vremenu u kojemu je naglasak na potrebama korisnika i percepciji stvarnosti u kojoj žive te na mogućnostima koje im sustav i društvo pružaju. Raskorak između sustava i korisnika ukazuje na jako važnu ulogu socijalnoga rada u suvremenome društvu i potrebno je naglasiti kompetencije kao ključan element u razvoju profesije socijalnoga rada koja djeluje na mikro, makro i mezorazini. Definiranjem kompetencija bavili su se različiti autori koji će se prikazati u ovome radu, a kao polazište definirat će se kompetencije kao stupnjevi znanja, vještina i vrijednosti koje socijalni radnik posjeduje kako bi uspješno obavljao svoj posao. Navedena područja ukazuju na integraciju nekoliko segmenata: rad s korisnikom, profesionalni identitet, profesionalno ponašanje, kritički pristup, suradnja, vodstvo itd. U radu će se prikazati definicije kompetencija prema različitim autorima, teorijska polazišta i pregled dosadašnjih istraživanja u području kompetencija na temelju dostupne literature. Dostupna istraživanja ukazat će na važnost definiranja kompetencija u socijalnome radu kao ključna polazišta u razvoju profesije u domenama znanja, vještina i vrijednosti koje su potrebne socijalnomu radniku u radu s korisnikom.

Ključne riječi: *socijalni rad, kompetencije, znanja, vještine, vrijednosti*

³⁸ Ovaj je rad financirao Pravni fakultet Osijek Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku internim projektom IP-PRAVOS-25 „Uloga socijalnog rada u različitim institucionalnim i izvaninstitucionalnim oblicima skrbi za starije osobe“.

UVOD

Socijalni rad kao profesija svoj početak djelovanja bilježi u području pomoći i podrške obespravljenima u kontekstu odgovora na društvene promjene i previranja u političkim sferama koje su uvelike utjecale na pojedinčev život. Definicija socijalnoga rada obuhvaća pojmove osnaživanja, promicanja i zagovaranja društvenih promjena, razvoja i oslobađanja ljudi (European Association of School of Social Work, 2016) koji neprekidno prolaze različite društvene promjene. Često su identificirani kao ljudi u potrebi koji se trebaju prilagoditi novonastalim društvenim promjenama. Svi navedeni pojmovi upućuju na kompleksnost profesije socijalnoga rada u fazi njezina ostvarivanja ili stupnja izvođenja, kao i na to kako socijalni radnik uspostavlja odnos s korisnikom, na koji način surađuju i kakvi su rezultati rada. Sve to ovisi o kompetentnosti socijalnoga radnika i spremnosti korisnika na suradnju. Povijesni razvoj društva i promjene političkih režima odrazile su se na život pojedinca i svako vrijeme promjene donijelo je određene poteškoće u funkcioniranju pojedinca unutar okoline u kojoj boravi. Pojam kompetencije javlja se sredinom 20. stoljeća, točnije 1959. godine, kada ga u psihologiju uvodi psiholog White, objašnjavajući ga kao kapacitet organizma da ostvari učinkovitu interakciju u svojoj okolini (White, 1959). Konceptualni okvir kompetencija ponudio je psiholog McClelland (1973) u pet bitnih područja: testiranje kompetencija treba obuhvaćati skupinu kompetencija koje uključuju stvarnost u praktičnome dijelu; provjeravanje kompetencija treba se odvijati na terenu u stvarnim situacijama; testiranje treba biti spontano i u stvarnoj situaciji; vrjednovanje kompetencija treba biti jasno i javno te bi test kompetencija trebao biti osmišljen kako bi reflektirao promjene o onome što je pojedinac naučio. Prema ovom konceptu treba razvijati i vrjednovati kompetencije na studijima socijalnoga rada. Socijalni radnik svakodnevno je u svome radu u neprekidnoj interakciji s korisnikom, različitim institucijama, u različitim segmentima zajednice te je stupanj kompetencije jako bitan kako bi rad bio uspješan. O položaju socijalnoga rada u današnjemu društvu govore mnogi autori iz područja socijalnoga rada. Tržište predstavlja jedno od temeljnih i najučinkovitijih mehanizama rješavanja društvenih problema, a kvaliteta sustava izjednačava se s kvantitetom usluga koje se nude korisnicima. Socijalne radnike polako zamjenjuju nekvalificirani radnici ili različite druge profesije što implicira smanjenje kritičkih glasova koji daju povratnu informaciju o tržištu usluga (Spolander, Engelbrecht i Sanfacon, 2016). Dosadašnja istraživanja pokazuju da socijalni rad kao profesija ostaje na margini kada je riječ o sudjelovanju u kreiranju socijalnih politika (Weiss-Gal i Gal, 2019) te da se često identificira kao produžena ruka politike

koja samo provodi već donesena pravila na državnoj razini (Jordan, 2012). Aktivno uključivanje socijalnih radnika u kreiranje socijalnih politika podržao je etički kodeks i izjavom o etičkim načelima na čijim temeljima treba započeti kritički pristupati u profesionalnome radu (British Association of Social Workers, 2012, International Federation of Social Workers, 2012). U svakodnevnome radu socijalni radnik treba kritički reflektirati interpersonalne činjenice u interakciji s okolinom (Knežević, Miljenović i Branica, 2013: 244), tražiti dublje značenje određenih procesa te tako preispitati vrijednosti i pretpostavke koje se podrazumijevaju u današnjemu društvu (Brydon, 2017). Profesija socijalnoga rada nalazi se između dviju strana, institucije koja ima propisana pravila i obrasce i korisnika kojemu u većini slučajeva postojeća pravila ne pomažu te se postavlja pitanje odanosti socijalnoga radnika, odnosno kako u takvim situacijama reagirati (Knežević, 2003). Interakcija socijalnoga radnika i njegove okoline ovisi o kompetencijama koje posjeduje, dakle znanjima, vještinama i vrijednostima, na temelju kojih surađuje s korisnikom. Utjecaj profesije socijalnoga rada na današnji status, koji uvelike ukazuje na status produžene ruke države, potrebno je mijenjati, definirati te kontinuirano razvijati kompetencije socijalnih radnika kako bi se prepoznala vrijednost socijalnoga rada kojoj su u središtu rada korisnik i njegov život. Cilj je ovoga rada prikazati definicije kompetencija prema različitim autorima, teorijska polazišta i pregled dosadašnjih istraživanja u svezi s njima na temelju dostupne literature. Dostupna istraživanja ukazat će na važnost definiranja kompetencija u specifičnim područjima rada u socijalnome radu kao ključna polazišta u razvoju profesije u područjima znanja, vještina i vrijednosti koje su potrebne socijalnome radniku u radu s korisnikom u specifičnim situacijama. Neki autori ističu potrebu specijalizacije struke u određenim područjima socijalnoga rada (Mali, 2013) kako bi svi društveni problemi i korisničke skupine bili zastupljeni u praksi.

O KOMPETENCIJAMA OPĆENITO

Kompetencije prema svojoj definiciji obuhvaćaju skup ponašanja koja pojedinac primjenjuje kako bi postigao određeni ishod (Kurtz i Bartram, 2002). Predstavljaju ključan element profesije socijalnoga rada te ih je potrebno detaljno analizirati kako bi se stvorio preduvjet za definiranje specifičnih područja djelovanja s različitim korisničkim skupinama. Različiti autori definiraju kompetencije prema svojim znanstvenim spoznajama, od temeljnih znanja, vještina i vrijednosti (Drisko, 2014), pa sve do detaljne analize procesnih kompetencija i metakompetencija koje se dalje raščlanjuju na pojedine segmente (Bogo, 2010, Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020). Pojam kompetencija, koji

je u psihologiju uveden još 1959. godine, označavao je kapacitet organizma i njegovu sposobnost u izvršavanju određenoga zadatka, točnije način na koji pojedinac komunicira sa svojom okolinom (White, 1959). Kada govorimo o profesionalnoj kompetenciji, neki autori definiraju kompetentnost kao složeni konstrukt koji se sastoji od šest elemenata: razumijevanja teorijskoga temelja profesije, posjedovanja temeljnih vještina koje su potrebne za suradnju s korisnicima i ostalim akterima u zajednici ili ustanovi u kojoj radi socijalni radnik, povezivanja teorije i prakse, razumijevanja konteksta u kojemu djeluje socijalni radnik, sposobnosti prilagodbe na promjenu i interpersonalne komunikacije na svim razinama djelovanja (Stark, Lowther i Hagerty, 1986). Primjer obrazovanja budućih socijalnih radnika u Ujedinjenome Kraljevstvu govori o obrazovanju koje se temelji na kompetencijama, a studenti prolaze šest temeljnih kompetencija i posljednju kompetenciju vrijednosti. Analizirajući kompetencije koje obuhvaćaju komunikaciju, promoviranje, procjenu i planiranje, intervenciju i pružanje usluga, rad u organizaciji i vrijednosti, uočava se mogućnost mehaničkoga djelovanja koje nikako ne odgovara u izravnoj komunikaciji s korisnikom (Kelly i Horder, 2001). Socijalni rad kao profesija na temelju kompetencija u skladu je sa zagovaranjem društvenih promjena i oslobađanja ljudi. Kompetencije predstavljaju sposobnost pojedinca kako bi uspješno i učinkovito izvršio zadatak i uključuju znanje, vještine i vrijednosti. Znanje predstavlja temeljni dio profesionalne kompetencije, vrijednosti predstavljaju okvir u svezi s tim kako i zašto socijalni radnici primjenjuju znanje, a vještine prikazuju sposobnost djelovanja i mogu se razvijati obrazovanjem ili iskustvom (Drisko, 2014). Autori Iovu i Lazār (2021) navode profesionalne, koje predstavljaju specifična znanja i vještine za određeni rad, i transverzalne kompetencije, koje uključuju set socijalnih i psiholoških mogućnosti koje utječu na ponašanja socijalnoga radnika. Detaljna podjela kompetencija, koja je uokvirena u nekoliko segmenata koji se odnose na socijalni rad, obuhvaća područja metakompetencija i procesnih kompetencija (Bogo, 2010). Procesne kompetencije obuhvaćaju izravan rad s korisnikom i govore o načinima na koje se uspostavlja odnos s njim, radi procjena, planira intervencija, provodi cjelokupan proces i na kraju evaluacija. Metakompetencija obuhvaća profesionalno ponašanje, etiku, multikulturalnost, kritički pristup, povezivanje teorijskoga i praktičnoga, suradnju među različitim akterima u zajednici, vođenje i funkcioniranje u zajednici (Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020). Kompetencije u cjelovitome pogledu predstavljaju znanja, vještine i vrijednosti koje se koriste u različitim radnim zadacima u određenome radnom kontekstu (Birket, 1993). Holistički pristup kompetencijama dijeli kompetencije na one koje su vidljive i može ih se prepoznati, a to su znanja, vještine i ponašanja koje socijal-

ni radnik pokazuje, i one koje su nevidljive ili skrivene, a to su osobine, motivi, vrijednosti, stavovi i slika o sebi te uvelike utječu na kompetentnost (Salaman, Ganie i Sleem, 2020). Isti autori definiraju kompetencije kao sposobnost da se nešto učini ili izvede uspješno te se, prema njima, kompetencije mogu podijeliti na „čvrste“ (*hard competence*), „meke“ (*soft competence*) i na one koje su usmjerene na vještine (*skill-related competence*). U „čvrste“ kompetencije ubrajaju se one koje su povezane s konceptualnim povezivanjem i kognitivnim spoznajama, vještinom da određena znanja, razmišljanja, rješavanja problema i planiranja izvedu što uspješnije i predstavljaju temelj kompetencija općenito. „Meke“ kompetencije obuhvaćaju kompetencije koje se odnose na ponašanje i samoaktualizaciju. Kompetencije koje se odnose na ponašanje obuhvaćaju karakteristike ličnosti koje su povezane s uspješnim izvođenjem radnih zadataka, operacionalizacijom znanja, iskustva i ponašanja u radnim situacijama, emocionalnom kompetencijom, kulturalnom kompetencijom, kompetencijom za rad u timu i komunikacijskim kompetencijama. Kompetencije usmjerene na vještine obuhvaćaju funkcionalne kompetencije, profesionalne kompetencije i kompetencije radnoga mjesta te se odnose na uspješnost obavljanja radnih zadataka (Salaman, Ganie i Sleem, 2020). Različiti autori pristupaju kompetencijama s različitim podjelama, a kod većine njih mogu se uočiti sličnosti, tj. karakteristike koje su odlike kompetencija općenito. Glavne karakteristike, prema do sada spomenutim autorima, odnose se na kompetenciju kao stupanj izvedbe radnoga zadatka i kao pojam koji uključuje različita znanja, ponašanja, vještine i vrijednosti. Točna definicija profesionalne kompetencije socijalnih radnika glasi: „Kompetencije u socijalnom radu su sposobnost integracije i primjene znanja socijalnog rada, vrijednosti i vještina kako bi se praksa obavljala na svrhovit, usmjeren i profesionalan način s ciljem promocije dobrobiti ljudi i zajednica“ (Council on Social Work Education, 2015: 6).

Različiti pristupi i objašnjenja pojma kompetencije mogu se analizirati u segmentima primjene, točnije u konkretnome radu s korisnikom (djetetom, starijom osobom, roditeljima, adolescentima, žrtvama zlostavljanja, ovisnicima itd.), a detaljna analiza konceptualnoga pristupa kompetenciji pomaže stručnjaku u razumijevanju rada s korisnikom. Osnaživanje i zagovaranje korisnika omogućuju socijalnim radnicima povezivanje i stvaranje saveza kako bi se korisnicima pružila mogućnost odnosno prilika za postizanje velikih životnih promjena (Payne, 2014). Uspješnost socijalnoga radnika u zagovaranju i osnaživanju ponovno vraća na početak definiranja temelja profesije, a to su kompetencije koje omogućuju socijalnom radniku uspješnost u radu s korisnicima. U daljnjemu tekstu objasnit će se kompetencije koje su, prema autorima Bogo (2010), Buljevac, Opačić, Podobnik (2020), detaljno analizirane,

segmenti funkcioniranja socijalnoga radnika u različitim domenama društva te način uspostavljanja komunikacije s korisnikom i implementacije i provođenja podrške.

PROCESNE KOMPETENCIJE I METAKOMPETENCIJE

U zadnja dva desetljeća stručnjaci su iskazali zanimanje za definiranje područja kompetencija u različitim profesijama, a naročito u pomažućim profesijama kojima djelokrug rada obuhvaća obespravljene korisnike. Znanje, vještine i vrijednosti (Drisko, 2014) predstavljaju temelj za daljnju analizu kompetencija, koji je potrebno definirati u socijalnome radu. Daljnja podjela kompetencija na procesne kompetencije i metakompetencije (Bogo, 2010, Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020) upućuje na složeniju strukturu i jasnu sliku razgradnje znanja, vještina i vrijednosti kroz novu podjelu. U socijalnome radu procesne kompetencije obuhvaćaju izravan rad s korisnikom, od uspostavljanja odnosa, procjene, planiranja intervencija, provedbe, pa sve do evaluacije i završavanja rada (Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020: 34). Uspostavljanjem odnosa s korisnikom socijalni radnik pokazuje razinu znanja i vještina koju je stekao obrazovanjem, iskustvom i usavršavanjem. Uspostavljanje odnosa govori o komunikacijskim vještinama socijalnoga radnika koje se trebaju temeljiti na poštovanju, primjerenosti i transparentnosti u komunikaciji s korisnikom. Komunikacija kao temelj profesije socijalnoga rada i ključan element za profesionalni razvoj socijalnih radnika uključuje individualni pristup korisniku, svrhovito izražavanje osjećaja i ostavljanja prostora korisniku kako bi izrazio i pokazao osjećaje onako kako on to želi, kontroliranje emocionalne uključenosti i primjerena odgovora na korisnikove osjećaje, prihvaćanje i neosuđujući stav prema korisnicima, samoodređenje korisnika i povjerljivost (Gast i Bailey, 2014). Naglasak u uspostavljanju odnosa jest na znanju o komunikacijskim vještinama i principima komunikacije u praksi socijalnoga rada. Nakon uspostavljanja odnosa provodi se procjena u kojoj socijalni radnik treba pokazati razinu poznavanja sustava u kojemu se nalazi korisnik i način na koji je moguće ostvariti integriranje različitih resursa koji će pokazati trenutno stanje u kojemu se nalazi korisnik. Socijalni radnik u tome trenutku komunikacijom s različitim akterima u zajednici i odabirom informacija koje su važne za korisnika i načinima kojima dolazi do njih pokazuje sposobnost snalaženja u različitim terenskim posjetima. Prema rezultatima dostupnoga istraživanja o kompetencijama i spremnosti socijalnih radnika da započnu razgovor ili obave intervju s osobom koja je doživjela nasilje od partnera može se uočiti da socijalni radnici navode nedostatak znanja o nasilju i o tome kako reagirati u

određenim situacijama (Lundberg i Bergmark, 2021), što ukazuje na važnost uključivanja takvih tema u obrazovni sustav. Faza procjene odnosi se na identificiranje situacije u kojoj se korisnik nalazi, a aktivno sudjeluje u njoj i pridonosi razumijevanju cjelokupne situacije (Rusac, 2015). U fazi planiranja socijalni radnik treba uključiti korisnika i članove iz njegove okoline koji su važni u provedbi plana. Planiranje i izrada plana za korisnika danas je nedovoljno istražen segment u Republici Hrvatskoj. Prema Mali (2019) osobno planiranje predstavlja osnovnu metodu za pružanje usluga korisniku, a korisnik je izravno uključen u planiranje i zauzima središnju ulogu u ovoj metodi. Tijekom tih faza važno je sačuvati korisnikovo pravo na samoodređenje i koristiti njegov glas kao temeljni izvor spoznaja o njegovu životu i na temelju toga kreirati podršku koja mu je potrebna. Tijekom suradnje s korisnikom socijalni radnik koristi različite metode i tehnike, a sama primjenjivost metoda rada ovisi o stupnju znanja i vještina socijalnoga radnika u području u kojemu djeluje, odnosno stupnju kompetentnosti.

Prema navedenom metakompetencije obuhvaćaju konceptualnu kompetenciju, interpersonalne kompetencije, profesionalne kompetencije i profesionalne vrijednosti (Bogo, 2010), koje su u novijoj literaturi podijeljene u sedam područja: profesionalno ponašanje i profesionalni identitet, profesionalna etika, multikulturalnost i inkluzivna praksa, kritički strukturalni pristup, integracija teorije u praksi i kritičko mišljenje, međusektorska suradnja i makropristup, vodstvo i funkcioniranje u organizaciji (Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020). Profesionalno ponašanje i profesionalni identitet povezuju se s razumijevanjem uloge u kojoj socijalni radnik obavlja svoju djelatnost pri tome pazeći na održavanje dostojanstva i profesionalnoga identiteta koje je jasno iskazano u etičkome kodeksu socijalnih radnika. Socijalni radnik surađuje na nekoliko razina, kako je već i napisano, a očekivanja u profesionalnome području usmjerena su na profesionalnost u radu i ostvarivanje dijaloga. Dijalog u punome smislu obuhvaća riječ i akciju, susret među osobama koje imenuju svijet i on ne smije izgledati tako da jedni imenuju svijet u ime drugih (Freire, 2002:56). Dijalog je osnovno oruđe u radu socijalnih radnika i treba se temeljiti na predanosti u borbi za obespravljeni i poniznosti, kritički se osvrnuti i stvarati povjerenje u radu s korisnikom (Freire, 2002). Jedan od zaključaka provedenoga istraživanja sa studentima završnih godina psihologije, socijalnoga rada i socijalne pedagogije na Sveučilištu u Zagrebu o valjanosti ljestvice percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad pokazao je kako se studenti s nižim samopoštovanjem tijekom svoga obrazovanja osjećaju manje kompetentnima za rad s korisnicima nakon završetka studija (Hujić, Ricijaš i Branica, 2010).

Vodstvo i funkcioniranje u organizaciji upućuju na razvijanje kompetencije koja će osnažiti profesiju socijalnoga rada. Pod ovim pojmom podrazumijeva se funkcioniranje socijalnih radnika u timu, usmjerenost prema razvoju organizacije u kojoj djeluju i prema strukovnim organizacijama koje utječu na njihov razvoj (Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020). Djelovanje u timu predstavlja važan segment razvoja profesije socijalnoga rada, zastupljenost različitih profesija u radu s korisnikom proistječe iz kompleksnosti potreba korisnika, timski rad različitih profila stručnjaka omogućava korisniku prostor za napredak, a stručnjaku pruža osjećaje povezanosti i moći kojima može osnažiti korisnika (Flaker, 1996). Istraživanje o djelovanju socijalnih radnika u domovima za starije i nemoćne osobe u Hrvatskoj pokazalo je podređeni položaj socijalnih radnika u odnosu na ostale profesije, navodeći kako njihove kompetencije nisu prepoznali i vrjednovali drugi stručnjaci, ali da su ipak uključeni u sve segmente rada te percipiraju svoju profesiju kao manje vrijednu u organizaciji (Štambuk, Sučić i Vrh, 2014). Socijalni radnici u praksi trebaju pristupiti radu na temelju kritičkoga strukturalnog pristupa, prepoznati nejednakosti unutar društva, aktivno se uključiti u zagovaračke inicijative i prepoznati nepravednost prakse i zakona u svakodnevnome radu (Buljevac, Opačić i Podobnik, 2020: 36). Integracija teorije u praksi i kritičko mišljenje ukazuje ne samo na nedostatnost poznavanja činjenica i spoznaja o samoj profesiji nego i na to kako integrirati spoznaje te kako donijeti prosudbu u svome radu. Istraživanje o kompetencijama socijalnih radnika u Kini ukazalo je na nepovoljan položaj same profesije, obrazovni sadržaji nisu pokrivali temeljna znanja o npr. savjetovanju, radu s djecom, starijim osobama, radu u kriznim situacijama i sl. Glas stručnjaka ukazao je na nedostatke obrazovnoga sustava koji ne provodi obrazovne programe u skladu s potrebnim kompetencijama socijalnih radnika (Ng, 2012).

Međusektorska suradnja i makropristup povezuju socijalni rad s drugim akterima u zajednici koji mogu pomoći ili pružiti podršku ili uslugu korisniku. Socijalni radnici služe kao vezivno tkivo, povezujući i usmjeravajući ostale stručnjake kako bi se pružila individualizirana i sveobuhvatna skrb svakomu pojedinom korisniku (Štambuk, 2017: 136). Važnost koordinacije i resursa s kojima raspolaže socijalni radnik postavlja temelj i povjerenje korisnika te korisnik prepoznaje volju socijalnoga radnika u djelotvornome radu. Važno je naglasiti suradnju s ostalim akterima u zajednici što bi se u obrazovnome sustavu moglo primijeniti na suradnju s različitim dionicima baza u kojima studenti tijekom studija pohađaju praktičnu nastavu. Studenti s teorijskim znanjem povezuju iskustveno te dobivaju cjelovitu sliku o djelokrugu rada socijalnoga radnika. Na studijima socijalnoga rada u Osijeku, Zagrebu i Mostaru

studenti nakon praktične nastave imaju kritičku refleksiju na sve ono što su vidjeli i doživjeli na praktičnoj nastavi.

Važna komponenta koja je prisutna u metakompetencijama načelo je multikulturalnosti i inkluzivne prakse, što su dosadašnja istraživanja i pokazala. Trenutačna situacija u društvu ukazuje na različite promjene s kulturalnoga aspekta. Sveprisutne migracije u zadnjemu desetljeću ukazuju ne samo na promjenu broja stanovništva u zemljama nego i na kulturalne promjene koje će biti zastupljene u zemljama zapada. Kulturalne kompetencije predstavljaju proces koji uključuje prihvaćanje i projekciju ponašanja koja su karakteristična u određenoj kulturi, točnije definirano, kulturalne kompetencije odnose se na razumijevanje društvenih znakova i ponašanje u skladu s tim znakovima u određenoj kulturi (Willis i sur., 2017). Socijalni radnici često navode kako kulturalna razlika dovodi do nerazumijevanja potreba korisnika, a prema definiciji kulturalne kompetencije podrazumijeva se proces u kojemu pojedinci i sustavi s poštovanjem i učinkovito reagiraju na ljude iz različitih kultura u vidu afirmiranja, prepoznavanja i prihvaćanja vrijednosti pojedinca (Soussa i Almeida, 2016). Svaka kompetencija zasebno objašnjava i analizira pojam koji je prethodno u tekstu naznačen, ali ne može djelovati zasebno. Dakle, sve se navedene kompetencije međusobno isprepliću i uključuju u profesiji socijalnoga rada. Stoga možemo zaključiti kako procesne kompetencije uključuju metakompetencije i obrnuto.

DOSADAŠNJA ISTRAŽIVANJA I POGLED U BUDUĆNOST

Dosadašnja istraživanja pokazuju na važnost razvoja kompetencija u tri domene: obrazovanje, praktični rad i multikulturalnost. Navedene domene ukazuju na to da sustavi obrazovanja socijalnih radnika u ishodima učenja trebaju predstavljati kompetentnost budućih socijalnih radnika. Sustavi obrazovanja trebaju se prilagoditi trenutačnim društvenim promjenama koje su preplavljene migracijama i prisutnošću različitih kulturalnih promjena u društvu (Soussa i Almeida, 2016). Područje rada s osobama koje su doživjele nasilje od partnera ukazuje na potrebu razvoja kompetencija u obrazovanju, a nedostatak znanja o radu na tome području predstavlja nesigurnost kod socijalnih radnika te se često javljaju stavovi okrivljavanja žrtava koje ostaju s nasilnicima (Lundberg i Bergmark, 2021). Razumijevanje i rad s osobama koje dolaze iz različitih kultura predstavljaju poteškoću u komunikaciji, nepoznavanje jezika i nepoznavanje kulture iz koje dolaze, a istraživanja ukazuju na potrebu i važnost mobilnosti studenata i nastavnoga osoblja kako bi izravnom interakcijom stekli znanja i osjetljivost o kulturi (Fargion i Nuttman-Shwartz, 2020). Tako mogu

razvijati svijest i prepoznati svoju povezanost s drugom kulturom (Jack i Gill, 2013). Socijalni rad kao profesija, primjerice u Kini, još uvijek nije prepoznat u društvu kao profesija koja zagovara društvene promjene te se uočavaju nedostatak profesora u sustavu obrazovanja koji bi mogli utjecati na razvoj kompetencija u području rada u kriznim situacijama, naročito u situacijama prirodne katastrofe, kao i nedovoljna zastupljenost obrazovnih programa u području savjetovanja i dobrobiti djece (Ng, 2012). S obzirom na demografske promjene važno je naglasiti i potrebu za obrazovanjem i stjecanjem kompetencija u području palijativne skrbi koja je, s obzirom na pojavu starenja stanovništva, danas potrebna. Potreba za cjeloživotnim obrazovanjem u području palijativne skrbi, razvojem studijskih programa koji se bave palijativnom skrbi i rad u palijativnim timovima predstavljaju temelje u razvoju kompetencija (Štambuk i Obrvan, 2017). U palijativnoj skrbi već je potvrđena ključna kompetencija koja utječe na dobrobit korisnika, a to je međusektorska suradnja. Ako izostane usklađivanje rada s kolegama u timu, dolazi do narušavanja dinamike tima, a korisnikova je dobrobit upitna. Buduće obrazovanje treba uzeti u obzir do sada navedeno, ali kao ključan dio svoga razvoja treba uzeti u obzir dijalog kao temelj razvoja obrazovanja ili reflektivni model obrazovanja u kojemu su ishodi u stalnoj kontroli svih dionika obrazovanja, nastavnika, studenata i praktičara i gdje su procesi ocjenjivanja otvoreni za komentare i kritike (Kelly i Horder, 2001). Praktični dio rada tijekom obrazovanja i, u konačnici, tijekom samoga rada omogućuje znanstvenicima povratnu informaciju i temeljni izvor znanja o realitetu socijalnoga rada na terenu. Nova paradigma socijalnoga rada u središte stavlja korisnika i njegov život kao osnovno polazište za korištenje različitih metoda socijalnoga rada i vrlo je važna kritička refleksija praktičara i studenata u izravnome radu s korisnicima. Ističu se dijaloško obrazovanje (Freire, 2002), razgovor o sadržaju obrazovanja zajedno s ljudima na koje ono utječe, a ne u njihovo ime.

Treći segment dosadašnjih istraživanja ukazuje na kulturalne kompetencije koje su nastale kao posljedica migracija u posljednjih nekoliko godina. Začetnik ideje multikulturalizma Charles Taylor donosi koncept priznavanja drugih kultura, i to ne samo kao razinu prepoznavanja drugih kultura nego i prepoznavanje njihove vrijednosti. Nepriznavanje druge kulture predstavlja oblik opresije (Sousa i Alhmeida, 2016: 542). Koncept kulturalnih kompetencija obuhvaća tri komponente, a to su kulturalna osjetljivost, znanje o kulturi i kulturalne vještine. Kulturalna osjetljivost uključuje poštovanje i prihvaćanje drugih kultura, znanje uključuje informacije i spoznaje o drugoj kulturi, a vještine uključuju sposobnost povezivanja znanja o kulturi i osjetljivosti prema istoj. Izobrazba socijalnih radnika u Engleskoj o kulturalnim različitostima

obuhvaća izobrazbu o činjenicama neke kulture i izobrazbu o podizanju svijesti čije je središte na istraživanju uvjerenja i pretpostavci praktičara te poštivanju različitih razmišljanja i ponašanja (Willis i sur., 2017). Istraživanje u Engleskoj pokazalo je da većina praktičara pristupa prvoj navedenoj izobrazbi, učenju činjenica o nekoj kulturi, što može dovesti do stereotipiziranja određene kulture. Istraživanje provedeno na studijima socijalnoga rada u Portugalu pokazalo je da od 19 studija njih 12 nije imalo nastavne sadržaje koji bi ukazivali na razvoj kulturalne osjetljivosti ili kulturalne kompetencije (Sousa i Almeida, 2016).

Također, istraživanja su pokazala da nepoznavanje kulture i izostanka svjesnosti o kulturalnim raznolikostima, točnije kulturalne kompetencije, mogu dovesti do poteškoća u radu s korisnicima. Neke od poteškoća koje su istraživanja do sada pokazala jesu jezična barijera i posredovanje prevoditelja u komunikaciji s korisnikom, strah i nesigurnost u palijativnoj skrbi, nesigurnost u pružanju podrške obitelji zbog kulturalne različitosti, nesigurnost u procesu savjetovanja i intervjuiranja korisnika te nerazumijevanje životnoga stila, što dovodi socijalnoga radnika do nerazumijevanja korisnikovih potreba (Willis i sur., 2017). Poteškoće se javljaju i kod usluga koje se nude korisnicima te u svezi s načinom na koji se socijalnim radnicima osigurava učinkovito pružanje usluga migrantima, a koji je od samoga početka ograničio sustav. Socijalni radnici sve više djeluju u okruženjima koja karakteriziraju unutarnji i vanjski pritisci koji proizlaze iz štednje i neoliberalne rekonstrukcije pružanja socijalne skrbi. Primjeri dobre prakse socijalnih radnika odražavaju antiopresivna načela partnerstva, osnaživanja i refleksivnosti te su potrebna daljnja istraživanja kako bi se razumjelo kako socijalni radnici mogu raditi na socijalnoj pravdi unutar sve više ograničenih parametara profesije (Käkelä, 2020). Refleksija studenata na Europski program mobilnosti studenata pokazala je važan segment u razumijevanju i prihvaćanju kulturalne raznolikosti kao temelja za rad socijalnih radnika s korisnicima. Izravan kontakt s drugim kulturama i boravak u stranoj zemlji omogućuju studentima proces promjene kulturnih uvjerenja i vrijednosti koje proizlaze iz izloženosti kulturi zemlje domaćina u kojoj studenti borave (Fargion i Nuttman-Shwartz, 2020).

ZAKLJUČAK

Proučavanje dostupne literature o kompetencijama socijalnih radnika povezuje tri područja u kojima dolazi do razvoja kompetencija, a to su obrazovanje, praktičan rad i multikulturalnost. Razvoj kompetencija od šezdesetih godina prošloga stoljeća ukazuje na potrebu razvoja ovoga područja u korist

razvoja profesije socijalnoga rada. Kompetencije kao mjerilo znanja, vještina i vrijednosti u novijoj literaturi ukazuje na dublju analizu znanja, vještina i vrijednosti koje se prema Bogo (2010) te Buljevac Opačić i Podobnik (2020) dijele na procesne i metakompetencije. Analiza procesnih i metakompetencija govori o znanjima, vještinama i vrijednostima koje socijalni radnici tijekom obrazovanja i rada trebaju stjecati kako bi stručno obavljali rad s korisnicima. Izravan rad s korisnikom, međusektorska suradnja, suradnja s različitim dionicima u zajednici, timski rad i zastupanje korisnika općeniti su dio, a i složeni dio, kompetencija koje socijalni radnici trebaju steći tijekom obrazovanja i kasnije u radu. Vještine predstavljaju segment koji povezuje znanja i vrijednosti i one se tijekom rada, nakon obrazovnoga procesa, nastavljaju usvajati. Osim općenitih kompetencija, potrebno je razvijati i kompetencije koje su specifične u određenome području rada, primjerice kompetencije za rad s djecom, starijima i sl. Razvijanje kompetencija temelji se na istraživanjima koja su sve više zastupljena u znanstvenim krugovima. Dio istraživanja temelji se na analizi rada socijalnih radnika u kriznim situacijama (Ng, 2012), analizi kompetencija koje su potrebne za rad s obiteljima koje žive u siromaštvu (Jack i Gill, 2013), obrazovnih programa na studijima socijalnoga rada (Sousa i Almeida, 2016), kompetencijama socijalnih radnika u palijativnoj skrbi (Štambuk i Obrvan, 2017), analizi kulturoloških razlika u sustavu socijalne skrbi (Willis i sur., 2017, Käkälä, 2020), analizi kulturalnih kompetencija i učenju iz različitosti (Fargion i Nuttman-Shwartz, 2020), analizi kompetencija socijalnih radnika u radu s korisnicima koji su doživjeli nasilje od partnera (Lundberg i Bergmark, 2021), analizi kompetencija socijalnih radnika u Rumunjskoj (Iovu i Lazăr, 2021) i dr.

Rezultati istraživanja pokazali su kompleksnost pristupa pojmu kompetencije i teorijskomu konceptu koji se temelji na ključnome povezivanju obrazovnih programa s praktičnim radom u različitim kulturalnim kontekstima. Razvoj kompetencija tijekom obrazovanja treba se temeljiti na složenim zadacima tijekom studija preko kojih će budući socijalni radnik aktivno biti uključen u rad s korisnicima u stvarnim situacijama te na taj način stjecati kompetencije za budući rad. Testiranje kompetencija treba se odvijati u otvorenoj i kompleksnoj situaciji kako bi se pokazale sposobnosti studenata u razumijevanju i interpretaciji situacije i reakciji odgovora (Drisko, 2014). Testiranje kompetencija koje se temelji samo na činjeničnome poznavanju sadržaja određenoga pojma ili područja predstavlja razinu znanja i razumijevanja i razinu opasnosti u izravnome radu socijalnoga radnika. Osiguravanje otvorene i kompleksne situacije treba se temeljiti na dijaloškome obrazovanju (Freire, 2002) u kojemu su svi sudionici aktivno uključeni u definiranje i prepoznavanje ključnih kompetencija. Kulturalne kompetencije u 21. stoljeću predstavljaju ključan aspekt

i gotovo je nemoguće pisati o kompetencijama bez pridjeva *kulturalne*. Buduća istraživanja trebaju biti usmjerena na istraživanja u području kulturalnih kompetencija te jačanja programa izobrazbe za kulturalnu kompetentnost. Činjenice o tradiciji i običajima određenoga naroda čine nedovoljnu razinu kulturalne kompetentnosti te je potrebno prepoznati vrijednost kulturne raznolikosti i doprinos drugih kultura. Kulturalna refleksija socijalnoga radnika uključuje razumijevanje vlastitoga etnokulturalnog položaja u odnosu na druge kulture što razvija osjetljivost na različitost (Willis i sur., 2017), razvijanje samosvijesti i prepoznavanje svoje povezanosti s drugom kulturom (Jack i Gill, 2013). Doprinosi znanstvenih istraživanja trebaju imati veliki utjecaj u kreiranju obrazovnih programa na studijima socijalnoga rada, kreiranju programa mobilnosti studenata i nastavnoga osoblja kako bi se izravnim kontaktom s drugim kulturama i refleksijama na doživljeno razvijala samosvijest o postojanju drugih kultura.

LITERATURA

1. Birkett, W. P. (1993). Competency based standards for professional accountants in Australia and New Zeland: discussion paper. *Industrial and Commercial Training*, 29(9), 55-62.
2. Bogo, M. (2010). *Achieving Competence in Social Work Through Field Education*. Toronto: University of Toronto Press.
3. British Association of Social Workers (2012). *Code of ethics*. Posjećeno 1. 9. 2021. na mrežnoj stranici: <http://www.basw.co.uk/about/code-of-ethics>.
4. Brydon, K. (2017). Working with older people in a contested context: A critical analysis from a Practice Perspective. U Rogers, H. (Ur.), *Social work—practices, perceptions and challenges*. New York: Nova Science Publisher, 15-45.
5. Buljevac, M., Opačić, A. & Podobnik, M. (2020). Profesionalne kompetencije socijalnih radnika: temelj identiteta jedne pomažuće profesije. *Ljetopis socijalnog rada*, 27(1), 31-56.
6. Council on Social Work Education (2019). *Advanced social work practice competencies in mental health recovery*. Posjećeno 2. 9. 2021. na mrežnoj stranici: [https://www.cswe.org/getattachment/Centres-Initiatives/Institutional-Research/Recovery-to-Practice Initiative/AdvancedSocialWork-PracticeCompetenciesin-mentalHealthRecovery.pdf.aspx](https://www.cswe.org/getattachment/Centres-Initiatives/Institutional-Research/Recovery-to-Practice%20Initiative/AdvancedSocialWork-PracticeCompetenciesin-mentalHealthRecovery.pdf.aspx).
7. Drisko, J. W. (2014). Competencies and their assessment. *Journal of Social Work Education*, 50(3), 414-426.

8. European Association of School of Social Work (2016). *European Observatory of the Global Agenda for Social Work and Social Development*. Posjećeno 13. 2. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.eassw.org/wp-content/uploads/2017/04/REPORT-European-observatory-2016-v3-1.pdf>.
9. Fargion, S. & Nuttman-Shwartz, O. (2020). Acculturation theory, cultural competency and learning from differences: reflections from a European short student mobility program. *European Journal of Social Work*, 23(5), 849-861. DOI: 10.1080/13691457.2019.1608911.
10. Flaker, V. (1996). Teams as Means of Intedisciplinary Collaboration: Developing Community Mental Health in Slovenia. U Berkowitz N. (Ur.) *Humanistic Approaches to Health Care: Focus on Social Work*. Birmingham: Venture Press, 133-146.
11. Freire, P. (2002). *Pedagogija obespravljenih*. Zagreb: Odraz.
12. Gast, L. & Bailey, M. (2014). *Mastering Communication in Social Work*.
13. Huić, A., Ricijaš, N. & Branica, V. (2010). Kako definirati i mjeriti kompetencije studenata – validacija skale percipirane kompetentnosti za psihosocijalni rad. *Ljetopis socijalnog rada*, 17(2), 195-221.
14. International Federation of Social Workers (2012). Statement of ethical principles. Posjećeno 1. 9. 2021. na mrežnoj stranici: <https://ifsw.org/policies/statement-of-ethical-principles>.
15. Iovu, M. B. & Lazăr, F. (2021). Social work competencies: a descriptive analysis on practice behaviours among Romanian social workers. *European Journal of Social Work*, 1-14. DOI: 10.1080/13691457.2021.1934408.
16. Jack, G. & Gill, O. (2013). Developing cultural competence for social work with families living in poverty. *European Journal of Social Work*, 16(2), 220-234. DOI: 10.1080/13691457.2011.649347.
17. Jordan, B. (2012). Individualisation, liberal freedom and social work in Europe. *Dialogue in praxis*, 14(1), 7-25.
18. Käkälä, E. (2020). Narratives of power and powerlessness: cultural competence in social work with asylum seekers and refugees. *European Journal of Social Work*, 23(3), 425-436. DOI: 10.1080/13691457.2019.1693337.
19. Kelly, J. & Horder, W. (2001). The how and the why: Competences and holistic practice. *Social Work education: The International Journal*, 20(6), 689-699.
20. Knežević, M. (2003). Neka razmišljanja o identitetu profesije socijalnog radnika. *Ljetopis socijalnog rada*, 10(1), 45-60.

21. Knežević, M., Miljenović, A. & Branica, V. (2013). *Teorija socijalnog rada*. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada.
22. Kurtz, R. & Bartram, D. (2002). Competency and individual performance: Modeling the world of work. U Robertson, T., I., Callinan, M. & Bartram, D. (ur.), *Organizational effectiveness: The role of psychology*. Chichester: John Wiley, 227-255.
23. Lundberg, L. & Bergmark, A. (2021). Self-perceived competence and willingness to ask about intimate partner violence among Swedish social workers. *European Journal of Social Work*, 24(2), 189-200. DOI: 10.1080/13691457.2018.1540970.
24. Mali, J. (2013). Social work with older people: The neglected field of social work. *Dialogue in praxis*, 15(2), 23-40.
25. Mali, J. (2019). The method of personal planning and the implementation of services in social work with older people. *Ljetopis socijalnog rada*, 26(1), 61-80.
26. McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.
27. Ng, G. T. (2012). Disaster Work in China: Tasks and Competences for Social Workers. *Social Work Education*, 31(5), 538-556.
28. Payne, M. (2014). *Modern social work theory*. New York: Palgrave Macmillian.
29. Rusac, S. (2015). Specifičnosti individualnog planiranja u radu s osobama starije dobi. U K. Urbanc (Ur.), *Individualno planiranje u socijalnom radu*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada, 167-187.
30. Salaman, M., Ganie, A. S. & Saleem, J. (2020). The concept of competence: a thematic review and discussion. *European journal of Training and Development*, 44(6-7), 717-742. DOI: 10.1108/EJTD-10-2019-0171.
31. Sousa, P. & Almeida, J. L. (2016). Culturally sensitive social work: promoting cultural competence. *European Journal of Social Work*, 19(3-4), 537-555. DOI: 10.1080/13691457.2015.1126559.
32. Spolander, G., Engelbrecht, L. & Sansfacon, A. P. (2016). Social work and macro-economic neoliberalism: beyond the social justice rhetoric. *European Journal of Social Work*, 19(5), 634-659.

33. Stark, J. S., Lowther, M. A. & Hagerty, B. M. K. (1986). *Responsive Professional Education: Balancing Outcomes and Opportunities*. (Higher Education Report No. 3). Washington: Association for the Study of.
34. Štambuk, A., Sučić, M. & Vrh, S. (2014). Socijalni rad u domu za starije i nemoćne osobe – izazovi i poteškoće. *Revija za socijalnu politiku*, 21(2), 185-200.
35. Štambuk, A. & Obrvan, T. (2017). Uloga, standardi i kompetencije socijalnih radnika u palijativnoj skrbi. *Ljetopis socijalnog rada*, 24(1), 119-146. DOI: 10.3935/ljsr.v24i1.142.
36. Weiss-Gal, I. & Gal, J. (2019). Social work educators and social policy; a cross-professional perspective. *European Journal of Social Work*, 22(1), 145-157.
37. White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
38. Willis, R., Pathak, P, Khambhaita, P. & Evandrou, M. (2017). Complexities of cultural difference in social care. *European Journal of Social Work*, 20(5), 685-696. DOI 10.1080/13691457.2016.1255597.

CONTEMPORARY APPROACH TO COMPETENCIES IN SOCIAL WORK

Summary:

Social work is a profession that advocates social change, is aimed at fostering the development of society and empowering people and is based on the competencies possessed by social workers needed to work with people. Contemporary social work operates at a time when emphasis is placed on the needs of users and their perception of the reality in which they live on the one hand and on the opportunities provided by the system and society on the other. The gap between the system and the user indicates the role of social work which is extremely important in modern society, and it is necessary to emphasize competencies as a key element in the development of the social work profession that operates at the micro, macro and meso level. Defining competencies has been dealt with by various authors who will be presented in this paper, and as a starting point in dealing with this topic, competencies will be defined as the level of knowledge, skills, and values that a social worker possesses to do his job successfully. These areas indicate the integration of several segments: user work, professional identity, professional behavior, critical approach, collaboration, leadership, etc. The paper will present definitions of competencies by different authors, theoretical starting points, and review of previous research in the field of competencies based on available literature. Available research will indicate the importance of defining competencies in social work as a key starting point in the development of the profession in the domain of knowledge, skills and values needed by a social worker in working with the user.

Keywords: *social work, competencies, knowledge, skills, values*

Kontakt osoba: stomasev1@pravos.hr

KVALITETA ODNOSA S DJECOM TIJEKOM PANDEMIJE COVID-19 IZ POZICIJE OČEVA KOJI SE NALAZE U ZATVORU

SANDRA MILETIĆ¹
BRANKA ŽUGIĆ²
TATJANA KOMAZEC²

¹Univerzitet Crne Gore - Filozofski fakultet u Nikšiću, Crna Gora

²Uprava za izvršenje krivičnih sankcija – Zatvor za duge kazne Podgorica, Crna Gora

Izvorni znanstveni rad

UDK: 159.913-055.52

343.811:341.231.14

Sažetak

*Istraživanje je usmjereno na očeve maloljetne djece koji se nalaze na odsluženju kazne zatvora u Zatvoru za duge kazne u Podgorici. Cilj ovoga rada usmjeren je na razumijevanje toga kako je pandemija COVID-19, naročito suspenzija posjeta djece i obitelji zatvorenicima, radi sprječavanja širenja infekcije izazvane koronavirusom, utjecala na kvalitetu odnosa zatvorenika i njihove maloljetne djece. Nakon izbijanja pandemije zatvorenicima i njihovoj djeci ograničeno je pravo na kontakt, korišteni su alternativni modeli u ostvarivanju kontakta kako bi se umanjile posljedice nedostatka kontakta licem u lice, a to je utjecalo na percepciju zatvorenika kada je u pitanju kvaliteta njihova odnosa s djecom tijekom pandemije. Podatci su se dobili upotrebom tehnike polustrukturirana intervjuiranja na uzorku od 18 ispitanika, a analizirani su metodom tematske analize. Za potrebe istraživanja konstruiran je poseban instrument za vođenje intervjua, s 14 pitanja grupiranih u tri cjeline. Prvi set pitanja odnosi se na iskustva ispitanika s videopozivom kao sredstvom komunikacije s djecom, zatim slijedi set pitanja koji se odnosi na iskustva neposredna kontakta tijekom pandemije i set pitanja koji se odnosi na emocionalni doživljaj zatvorenika u povodu odnosa s djetetom. Tijekom postupka analize izdvojile su se četiri glavne teme: **strah** (opća dobrobit obitelji, slabija povezanost, apsolutni prekid kontakta, nedosljednost, neizvjesnost), **ponašanje djece** (nedostatak pažnje, nezainteresiranost, netrpeljivost, razdražljivost), **problemi u organizaciji i realizaciji alternativnih mjera** (česte smetnje tijekom poziva i iznenadni prekidi veze, nedostatak privatnosti) i **financijski aspekt** (besplatni pozivi, dodatni troškovi). Rezultati ovoga istraživanja mogu imati važnu implikaciju u*

unaprjeđenju realizacije posjeta u zatvoru tijekom pandemije kako bi se poboljšala kvaliteta odnosa između zatvorenika i njihove djece; u izradi programa roditeljstva u zatvoru, u okviru kojih bi se osnažile roditeljske vještine zatvorenika; u unaprjeđenju performansi videopoziva kako bi na taj način postao dobra praksa, kako bi se prevenirala alijenacija koja remeti stabilnost, dinamiku i funkcionalnost odnosa roditelj – dijete, ali i kompletna obiteljskog sustava. Rezultati mogu doprinijeti i prepoznavanju djece zatvorenika kao posebno ranjive kategorije koja zahtijeva posebnu pažnju tijekom pandemije, ali i nakon njezina završetka.

Ključne riječi: zatvorenici, djeca, pandemija, kontakt, lockdown

UVOD

U skladu sa smjernicama Svjetske zdravstvene organizacije o prevenciji i odgovoru na pandemiju COVID-19 u zatvoru (*Preparedness, prevention and control of COVID-19 in prisons and other places of detention*, March, 2020), zatvorenicima u Crnoj Gori suspendirali su se posjeti. To se dogodilo iznenada, onemogućavajući zatvorenicima i njihovoj djeci da se pozdrave, a za što, naročito djeca, nisu bila pripremljena. Pritom ne smijemo zaboraviti da su djeca neprikosnoveni nositelji prava na obiteljski život i njihova prava moraju biti na prvome mjestu prilikom donošenja svih mjera i akcija tijekom pandemije, koje imaju bilo kakav utjecaj na njih (*Interim Guidance: COVID – 19: Focus on Persons Deprived of their Liberty*, March, 2020).

Prema istraživanju koje se provelo u Velikoj Britaniji (Minson, 2021), kod djece su se javile zbunjujuće i složene emocije kada su obustavljeni posjeti. Mnoga djeca mislila su da ih roditelj ne želi vidjeti, da ih više ne voli, a sebe su krivila za to; skrbnici beba i predškolske djece strahovali su da će se izgubiti svaki vid povezanosti između roditelja u zatvoru i djeteta.

Kako posjeti zatvorenicima nisu bili dopušteni, preporučilo se (*Interim Guidance: COVID – 19: Focus on Persons Deprived of their Liberty*, March, 2020), a što se smatra iznimno bitnim, da budu uvedeni alternativni načini održavanja kontakta (omogućavanje upotrebe besplatna telefona, videopoziva i poštanskih usluga) te da budu lako dostupni svim zatvorenicima i njihovim obiteljima.

Međutim, i ove metode, iako korisne kao vid zamjene neposredna kontakta, pokazale su mnogo nedostataka (Minson, 2021), naročito videopozivi koje karakteriziraju sustavne poteškoće poput nemogućnosti mnogih obitelji da osiguraju potrebnu digitalnu opremu, nestručnost mnogih da je koriste, kao i ograničenja u omogućavanju svim zatvorenicima da učestalo koriste ovu metodu komunikacije.

Nakon godinu dana od izbijanja pandemije zatvorenicima u Crnoj Gori odobreni su posjeti, ali u izmijenjenim uvjetima, uz nužnost poštovanja novih mjera kojima se osigurava socijalna distanca, a koje su u bitnoj mjeri utjecale na kvalitetu samoga kontakta tijekom pandemije.

Društveni odgovor na pandemiju COVID-19 donio je sa sobom i izazove u poštovanju ljudskih prava, naročito prava na obiteljski život koje je zajamčeno *Konvencijom* Ujedinjenih naroda o ljudskim pravima³⁹. Ovo pravo tijekom pandemije naročito je ograničeno ranjivim kategorijama u društvu, među kojima su oni koji se nalaze na odsluženju kazne zatvora i njihova djeca. „Trenutna literatura o COVID-19 i zatvorima se uglavnom fokusira na rizike povezane sa COVID-19 iz perspektive prenosa i suzbijanja. Diskusije o uticaju na deprivacije i na nejednakosti koje doživljava zatvorska populacija, kao i na dodatne rizike, pojavljuju se, ali su ograničene u njihovom broju i obimu. Literatura i istraživanja – i zaista, pandemija – mogu biti previše novi da bi još proizveli robusno polje znanja” (Maycock i Dickson, 2021: 323). Ova studija svojom jedinstvenom prirodom u fokus stavlja pravo zatvorenika na kontakt s djecom tijekom pandemije i poteškoće tijekom ostvarivanja ovoga prava.

Istražili smo iskustva zatvorenika kada je u pitanju održavanje odnosa s maloljetnom djecom tijekom pandemije kako bismo bolje razumjeli složenost situacije u kojoj su se našli, kao i to kakav su utjecaj na međusobni odnos zatvorenika i njihove djece imale restrikcije izazvane pandemijom COVID-19. Svrha istraživanja ogleda se u doprinosu poboljšanja odgovora zatvorskoga sustava na izazove koje sa sobom nosi organiziranje života zatvorenika kako njihova prava ne bi bila narušena u pandemiji, a rezultati istraživanja mogu se iskoristiti kao smjernice u planiranju aktivnosti, jer se predviđa produljeno trajanje pandemije.

UREĐENJE PRAVA NA KONTAKT S DJECOM I OBITELJI I DINAMIKA KONTAKTA PRIJE IZBIJANJA PANDEMIJE

Važnost održavanja kontakta zatvorenika s djecom i obitelji posebno se istaknuo u međunarodnoj regulativi. Pravilo 24.4 u *Europskim zatvorskim pravilima* navodi da uvjeti za obavljanje posjeta trebaju biti takvi da omogućavaju zatvorenicima održavanje i razvijanje obiteljskih odnosa na što normalniji način. Standardna minimalna pravila UN-a za postupanje sa zatvorenicima (*Nelson Mandela pravila*) također postavljaju principe dobre prakse u postupanju sa zatvorenicima kada su u pitanju njihova prava na ostvarivanje kontakta s

³⁹ Usvojena posebnom rezolucijom Opće skupštine Ujedinjenih naroda 10. prosinca 1948. godine.

djecom i obitelji, pa se u pravilu 79. navodi da tijekom organiziranja života u zatvoru posebnu pažnju treba posvetiti održavanju i poboljšanju odnosa između zatvorenika i njihove obitelji ako su oni poželjni i u interesu obiju strana. U Crnoj Gori, prema *Zakonu o izvršenju kazne zatvora, novčane kazne i mjera sigurnosti* (Službeni list Crne Gore, br. 036/15 od 10. 7. 2015., 018/19 od 22. 3. 2019.), kontakt djeteta i roditelja koji se nalazi u zatvoru može se ostvariti na nekoliko načina: posjetom djeteta roditelju u zatvoru, pismom, telefonski i posjetom roditelja djetetu u okviru posebnih pogodnosti, u vidu nagrada tijekom kazne zatvora.

Jedan od načina održavanja kontakta jest posjet djeteta roditelju u zatvoru. Dijete može posjetiti roditelja u zatvoru ako se procijeni da to nije u sukobu s najboljim interesom djeteta i ako to dijete želi. U Zatvoru za duge kazne, koji je jedini zatvor u Crnoj Gori ovoga tipa, 2015. godine provelo se istraživanje na temu *Roditeljstvo iz zatvora*. Istraživanje je provela magistra socijalnoga rada i socijalne politike Branka Žugić, zaposlena u ovome zatvoru kao socijalna radnica. Istraživanje se provelo na uzorku od 122 zatvorenika koji su u tome trenutku bili očevi maloljetne djece, što je predstavljalo 60 % od ukupna broja zatvorenika (N206) koji su bili roditelji maloljetne djece. Prema rezultatima toga istraživanja, 62,7 % (N76) ispitanika, koji su bili roditelji maloljetne djece, djeca su posjetila u zatvoru makar jednom prije izbijanja pandemije (Žugić, 2020). Međutim, udio zatvorenika koje su djeca posjećivala redovito, dva puta mjesečno, bio je 35,5 % (N29) (Žugić, 2020). Veoma mali broj zatvorenika u Crnoj Gori kontaktirao je s djecom pismom, svega 2 % (N33) (Žugić, 2020).

Roditelj koji se nalazi u zatvoru kontakt sa svojim djetetom može ostvariti i telefonski. Sustav telefonske komunikacije iz zatvora karakterističan je po tome što omogućava zatvorenicima da upućuju telefonske pozive, ali ne i da ih primaju. Pozivi koje osuđene osobe upućuju vremenski su ograničeni, a ograničen je i broj osoba s kojima zatvorenici mogu komunicirati (telefonsku govornicu mogu koristiti svakoga dana, dva puta, po 10 minuta). Svakodnevno je sa svojom djecom kontaktiralo 60,4 % (N61) ispitanih zatvorenika (Žugić, 2020).

Postoji još jedan vid ostvarivanja kontakta roditelja, koji se nalazi u zatvoru, sa svojom djecom, a to je posjet roditelja djeci kroz poseban sustav pogodnosti za zatvorenike koje su definirane *Zakonom o izvršenju kazni zatvora, novčanih kazni i mjera sigurnosti* (Službeni list Crne Gore, br. 036/15 od 10. 7. 2015., 018/19 od 22. 3. 2019.), čl. 83., kao *korištenje vikenda u krugu uže obitelji i korištenje cijelog ili dijela godišnjeg odmora u krugu obitelji*. Od ukupna broja ispitanika 26,8 % (N33) zatvorenika ostvarilo je pravo na ovu vrstu pogodnosti

tijekom odsluženja kazne, ali nisu svi posjećivali djecu prije izbijanja pandemije, nego je to činilo 21,6 % (N26) od ukupna broja ispitanika (Žugić, 2020).

SUSPENZIJA POSTOJEĆIH REŽIMA I ODREĐIVANJE ALTERNATIVNIH MODELA

Radi suzbijanja i sprječavanja prenošenja koronavirusa 16. ožujka 2020. godine zatvorenima u Crnoj Gori zabranjeni su svi posjeti, osim posjeta odvjetnika i sudskih stručnjaka, po odluci suda, a zabranjeni su i izlasci iz zatvora radi korištenja pogodnosti. Umjesto posjeta zatvorenicima su imali pravo na videopoziv jednom tjedno. Godinu dana kasnije, u ožujku 2021. godine Uprava za izvršenje kaznenih sankcija, koja koordinira radom Zatvora za duge kazne, donijela je odluku (UKD-br.176/21) da se zatvorenima odobre posjeti, i to prema izmijenjenom režimu: jedan posjet mjesečno za jednoga člana uže obitelji u trajanju do 30 minuta. Nakon dva mjeseca zatvorenima su odobrena dva posjeta mjesečno, koja su trajala do jednoga sata, jednoga člana uže obitelji, uz čiju pratnju može doći i jedno maloljetno dijete zatvorenika.. Također, zatvorenima su odobreni posjeti bračnoga partnera i djece u posebnim prostorijama jednom mjesečno, koji mogu trajati do dva sata, uz posjedovanje negativna rezultata PCR testa za posjetitelje, koji nije stariji od 72 sata (UKD-br. 446/21).

PREDMET I CILJ ISTRAŽIVANJA

Predmet je istraživanja odnos zatvorenika koji se nalaze na odsluženju kazne zatvora dulje od šest mjeseci s njihovom maloljetnom djecom tijekom pandemije COVID-19. Cilj je studije predstaviti kako je pandemija utjecala na kvalitetu ovih odnosa iz perspektive zatvorenika.

METODOLOGIJA

Budući da je cilj istraživanja razumijevanje perspektive drugoga (zatvorenika), kao osnovni okvir za ovo istraživanje odabrali smo kvalitativnu paradigmu. „Cilj kvalitativnih istraživanja je razumijevanje suptilnih interakcija i interpretacija socijalnih procesa iz perspektive subjekata istraživanja“ (Halmi, 2005, prema Simić i Zlatanović, 2012: 284). Istraživanje se provelo u Upravi za izvršenje kaznenih sankcija u Podgorici, u Zatvoru za duge kazne, u prostorijama poluotvorenoga tipa⁴⁰, od 23. do 25. kolovoza 2021. godine. Uzorkovanje

⁴⁰ U prostorije poluotvorena tipa smještaju se zatvorenici koji po dolasku na odsluženje kazne imaju ostatak kazne do tri godine i koji na osnovi procjene rizika i razine sigurnosti mogu biti smješteni u prostorije poluotvorena tipa. Također, u prostorije poluotvorena tipa može se smjestiti zatvorenik koji je učinkovito odslužio najmanje trećinu, odnosno povratnik u

se provelo metodom prigodnoga uzorka, koje je obavio poznavatelj/odgajatelj u zatvoru, pri čemu je osnovni uvjet za regrutaciju bio redovit kontakt s maloljetnom djecom prije izbijanja pandemije. Planiralo se da uzorak čini 20 zatvorenika osuđenih na kazne dulje od šest mjeseci, koji su roditelji makar jednoga maloljetnog djeteta, međutim, dva zatvorenika nisu bila zainteresirana za sudjelovanje u istraživanju. Ne raspoložemo podacima o tome koliko je u ovome zatvoru u trenutku provođenja istraživanja bilo zatvorenika koji su roditelji maloljetne djece, ali navodimo da je, prema istraživanju koje se provelo 2015. godine, bilo 206 zatvorenika koji su bili roditelji maloljetne djece (Žugić, 2020). Ispitanici su muškoga spola, prosječne životne dobi (43 godine) i ukupno imaju 34 djeteta. Prije početka intervjuiranja svi ispitanici upoznati su sa svrhom i ciljem provođenja istraživanja, obaviješteni su o etičkim načelima kojima su se autori rukovodili, a zajamčeno im je i pravo na anonimnost, odnosno da njihov identitet ni na koji način neće biti otkriven ovim radom.

U ostvarivanju ovoga istraživanja za prikupljanje podataka primijenila se metoda intervjuiranja upotrebom tehnike polustrukturirana intervjuja. Autorica ovoga rada vodila je intervju sa svim ispitanicima i ovo je njezino prvo iskustvo s provođenjem kvalitativna istraživanja. Inače, po profesiji je magistra psihologije, a u trenutku istraživanja radila je kao psihologinja u Zatvoru za duge kazne. Kontakt s ispitanicima uspostavila je prije provođenja intervjuja pisanom obavijesti, upoznaujući ih s razlozima provođenja intervjuja, sa svrhom i ciljem istraživanja, a s osam ispitanika uspostavila je neposredan kontakt i prije provođenja istraživanja, kao psihologinja. Za potrebe istraživanja konstruirao se poseban instrument za vođenje intervjuja, s 14 pitanja grupiranih u tri cjeline. Prvi set pitanja odnosi se na iskustva ispitanika s videopozivom kao sredstvom komunikacije s djecom (1. Učestalost kontakta s djecom videopozivom; 2. Opis jednoga videopoziva; 3. Poteškoće prilikom ostvarivanja kontakta; 4. Nedostatci videopoziva; 5. Prednosti videopoziva). Slijedi set pitanja koji se odnosi na iskustva neposredna kontakta tijekom pandemije (1. Jesu li djeca posjećivala roditelje u zatvoru tijekom pandemije, koliko puta, o kojoj je vrsti posjeta riječ?; 2. Poteškoće u organizaciji posjeta; 3. Opis jednoga posjeta u izmijenjenim uvjetima). Treći set pitanja odnosi se na emocionalni doživljaj zatvorenika u povodu odnosa s djetetom (1. Zadovoljstvo odnosom s djetetom

odsluženju kazne zatvora najmanje polovinu kazne, odnosno višestruki povratnik u odsluženju kazne zatvora izrečene za kaznena djela (tri i više puta) najmanje tri petine izrečene kazne zatvora, zatim ako je procijenjeni stupanj rizika nizak i, ako na osnovi procjene stupnja ostvarivanja programa tretmana i reintegracije zatvorenika i razine sigurnosti može biti smješten u prostorije poluotvorena tipa (Pravilnik o kućnom redu u Upravi za izvršenje kaznenih sankcija, Službeni list Crne Gore, br. 18/20, 2020).

tom tijekom pandemije.; 2. Je li pandemija na bilo koji način narušila odnos?; 3. Učestalost kontakta u usporedbi s razdobljem prije izbijanja pandemije; 4. Promjene u ponašanju djeteta prema roditelju; 5. Informiranost o djetetovu životu u odnosu na prije; 6. Utjecaj na odluke koje su vezane za djetetov život u odnosu na prije). Prije intervjuiranja ispitanici nisu bili upoznati s pitanjima iz instrumenta, ali jesu s tematskim cjelinama, a tijekom intervjua poticalo ih se na što dublju elaboraciju postavljenih pitanja. Svaki intervju trajao je u prosjeku 20 minuta. Iskazi su bilježeni tijekom intervjua jer većina zatvorenika nije bila suglasna s prijedlogom da se razgovori snimaju. Redukcija narativa provela se tijekom samoga postupka bilježenja, eliminacijom sadržaja koji nije bio relevantan za temu istraživanja i bez informacija o ekstralingvističkim karakteristikama intervjua. Iskazi nisu prosljeđeni ispitanicima radi provjere autentičnosti, ali nakon intervjua provjeravale su se zabilježene tvrdnje ispitanika. Narrative su analizirale autorica, koja je vodila intervju, i jedna od koautorica, koja je po zanimanju socijalna radnica, bez upotrebe računalnoga programa. Analiza se uradila metodom tematske analize, konvencionalnim pristupom. Hsieh i Shannon (2005) razlikuju tri osnovna oblika kvalitativne analize: konvencionalnu, usmjerenu i sumativnu analizu. „Konvencionalna analiza se obično koristi kada je cilj istraživanja opisivanje proučavanog problema, odnosno kada su empirijska saznanja o predmetu ograničena, a relevantna teorija ne postoji ili je nedovoljno razvijena“ (Manić, 2019: 56). Tijekom čitanja građe izdvojile su se riječi i fraze zatvorenika koje su se najčešće ponavljale, zatim su se uopćavale u pod teme, a njihovom indukcijom izdvojile su se i glavne teme, i to četiri glavne kod obiju autorica. Teme, za koje se može reći da su se, osim što su se izvele iz dobivenih podataka, identificirale kod obiju autorica i prije prikupljanja podataka zahvaljujući njihovu svakodnevnom profesionalnom radu u ovome zatvoru. Kako bi se opisale teme, prikazani su navodi iz izjava ispitanika bez njihova identificiranja. Sudionike istraživanja nije se pitalo za mišljenje o dobivenim rezultatima. Istraživanje ovoga tipa nije se moglo provesti tijekom prve godine pandemije zbog nemogućnosti da se sa zatvorenicima uspostavi neposredni kontakt koji je potreban za ostvarivanje intervjua. Autori smatraju da bi se vjerodostojniji i potpuniji rezultati dobili da se istraživanje provelo tijekom prve godine pandemije jer su se dobiveni iskazi zatvorenika zasnovali na njihovim sjećanjima, a ne na aktualnim iskustvima i aktualnim osjećanjima.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Prva kategorija koja se izdvojila jest **strah**. Ispitanici su istaknuli kako su po izbijanju pandemije bili pojačano *uplašeni*, više za opću dobrobit svoje obitelji tijekom pandemije („Bojao sam se kako će oni sami...”; „Da se supruga razboljela, ne bi im imao ko pomoći...”; „Plašio sam se da će supruga dobiti otkaz...”), a manje za zdravlje svoje djece jer ih je rasterećivala informacija da su djeca mnogo manje podložna infekciji i da je rizik od komplikacija uslijed infekcije mnogo manji kod djece. Ovo se može dovesti u svezu s činjenicom da mnogi muškarci tijekom boravka u zatvoru u „normalnim“ vremenima prijavljuju probleme s urušavanjem njihove uloge zaštitnika u obitelji (Hairston, 2002; Arditti i dr., 2005; Dyer, 2005, prema Maycock i Dickson, 2021). Matthew je Maycock (2021) u istraživanju koje se provelo u jednome zatvoru u Škotskoj prikupio iskaze zatvorenika koji ukazuju da pandemija COVID-19 dodatno urušava ove aspekte muških uloga u nekim obiteljima.

Nakon „zaključavanja” zatvora kod ispitanika se pojavio strah da će izgubiti kontakt s djecom i da će njihova *veza oslabiti* („Poslije dva mjeseca, kad sam im se prvi put javio, najmlađa ćerka me nije ni prepoznala, to me je slomilo...”; „Plašio sam se da će me zaboraviti...”; „Bio sam nijemi posmatrač koji ne može da pomogne...”). Utjehu im je predstavljalo ako bi u videopozivu prepoznali izraze zadovoljstva i sreće kod svoje djece („Kada sam ga (sina) vidio kako gasi svjećice na rođendanskoj torti, zamalo nijesam zaplakao...”; „Najviše volim kad vidim da su dobro raspoloženi...”). Istraživanje koje je provela Hairston (1991, prema Hairston, 2001) o temi zatvoreničkih obiteljskih veza dalo je dva dosljedna podatka: zatvorenici muškoga spola koji održavaju snažne obiteljske veze tijekom odsluženja kazne imaju veće šanse za uspjeh u postotpusnome razdoblju od onih koji ne održavaju veze s obitelji, a oni koji se mogu smatrati odgovornim muževima i očevima nakon puštanja na slobodu imaju veće šanse za uspjeh.

Ispitanici prijavljuju i slučajeve *apsolutna prekida kontakta* s djetetom nakon izbijanja pandemije, jer se uslijed složenih obiteljskih i partnerskih odnosa kontakt s djetetom mogao ostvariti jedino posredstvom različitih društvenih subjekata i u posebnim uvjetima. Ovi su ispitanici po izbijanju pandemije suspendirani („Bio sam grub prema njoj (supruzi), tokom poziva sam je uvrijedio i zaprijetio... Odmah je zvala policiju i više nijesam smio da je zovem, pa ni dijete...”; „Ja sam dijete gledao u prisustvu socijalnog radnika, a kad je počela korona, sve je stalo...”). Istraživanja iz područja penološke psihologije, koja su se bavila ponašanjem zatvorenika u penalnim uvjetima, identificirala su 12 stresora, od kojih je najbitniji nedostatak obitelji i prijatelja (Mejovšek, 2002).

Liebling je (1992, prema Mills, 2005) u istraživanjima o samoubojstvu u zatvoru utvrdila da zatvorenici koji su pokušali samoubojstvo ili oni koji su smatrali da su skloni suicidalnu ponašanju nisu često kontaktirali s obitelji i djecom, iako su im jako nedostajali.

Na intenzitet straha zatvorenika naročito su utjecale *nedosljednost i neizvjesnost* kada je u pitanju uređenje njihovih prava na obiteljski život tijekom pandemije („Nijesam bio siguran kad će nas pozvati za videopoziv pa nijesam znao supruzi da kažem kad da očekuje...”; „Ja se prijavim za subotu, a kad dođe red na mene, oni kažu da je moj red sledeće subote...”). U istraživanju u Škotskoj (Maycock, 2021) izdvojila se skupina zatvorenika koja je istaknula da je nedostatak informacija i loša komunikacija zatvorskega osoblja o pandemiji i promjenama zatvorskih pravila vezanima za njihova prava kod njih povećavala razinu stresa i anksioznosti. No, prema Crewe, deficit informacija u određenoj mjeri sastavni je dio zatvorskega iskustva: „U zatvorskom okruženju gdje su deficiti u informacijama, kontroli i ličnoj autonomiji inherentni, prirodno je da se zatvorenici žale da ne znaju ‘gdje stoje’” (Crewe 2011: 458).

Sljedeća kategorija definirana je kao **ponašanje djece**. Za gotovo sve ispitanike najupadljiviji je bio *nedostatak pažnje* kod djece, naročito kod manje djece, i *nezainteresiranost* tijekom videopoziva („Nijesam mogao duže da ga zabavim...”; „Najčešće samo ja postavljam pitanja, ona (ćerka) jedva čeka da ide da se igra...”; „Oni (djeca) kratko odgovaraju i ćute, mislio sam da sam im dosadan... Onda me supruga ubjeđuje da je do njih, a ne do mene...”). Nemogućnost zatvorenika da zadrže dječju pažnju, nemogućnost da ih animiraju tijekom videopoziva, koji su trajali kraće od planiranoga, pokretali su kod zatvorenika negativne emocije i potkrepljivali uplašenost da će izgubiti vezu s djetetom. Yumei Gan (Yumei, 2020, prema Yumei i Danby, 2021) istraživala je komunikaciju, posredovanu videopozivima, između veoma male djece (mlađe od tri godine) i njihovih roditelja migranata iz Kine. Rezultati govore kako ova djeca pokazuju oscilaciju angažiranosti i neangažiranosti tijekom videopoziva te da prekid angažiranja postižu veoma lako vještom upotrebom jezika, tijela i materijalnih stvari koje ih okružuju. Ovi nalazi pridonose razumijevanju prakticiranja digitalnih tehnologija u obiteljskoj komunikaciji kada su akteri i djeca te pokazuju kako su djeca aktivni sugovornici koji usmjeravaju akcije odraslih u interakcijama koje se odvijaju iz trenutka u trenutak (Gan, 2020, prema Gan i Danby, 2021).

Gotovo svi ispitanici kojima su tijekom pandemije djeca dolazila u redovit posjet prijavljuju specifično ponašanje djece koje opisuju kao *netrpeljivost* i *razdražljivost*, za što okrivljuju fizičke prepreke, u vidu pleksiglasa, koje su postavljene između njih kako bi se spriječila transmisija virusa, a koje su ih

onemogućavale da se dobro čuju i da se dodirnu („Slabo me čuju zbog pleksi-glasa između nas i djetetu brzo dosadi...”; „Dijete ne može da me dodirne, hoće da se penje na stolicu, na sto, supruga mu ne da, on se zaplače, ja im odmah kažem da idu...”). Tijekom istraživanja koje se provelo u Australiji na temu *Iskustva i potrebe djece u ostvarivanju kontakta s roditeljima koji se nalaze na odsluženju kazne, prije i tijekom pandemije COVID-19* (Flynn, Bartels, Dennison, Taylor i Harrigan, 2021) također je utvrđeno da se djeca nisu primjereno snalazila tijekom posjeta roditeljima u zatvoru kao i da je to odraz izmijenjenih uvjeta posjeta i povezanih poteškoća. Prema Hairston (2001) stručnjaci koji su zaposleni u zatvoru obvezni su ukloniti loše zatvorske uvjete tijekom posjeta kao moguće prepreke u održavanju kontakta roditelja i djeteta, međutim, to se tijekom pandemije nije činilo jer je prioritet bio zaštita javnoga zdravlja.

Treća su kategorija **problemi u organiziranju i realiziranju alternativnih mjera**. Kada govore o nedostacima videopoziva, svi ispitanici kao manu izdvajaju *poteškoće u uspostavljanju veze*, česte smetnje tijekom poziva i *iznenadne prekide veze* („Obično sam čuo svaku petu riječ...”; „Odjednom se zamrzne slika i više ne mogu da ih vidim...”; „Kad počne da ‘koči’, dijete ode...”). Ispitanici ističu *nedostatak privatnosti* uslijed stalne prisutnosti službenika osiguranja i drugih zatvorenika, i tijekom posjeta i tijekom videopoziva, kao nešto što je bitno utjecalo na kvalitetu njihova kontakta s djecom („Nijesam mogao da se opustim tokom videopoziva...”; „Svi su tu oko mene, svi slušaju, poneki i gledaju...”; Nas je najčešće po trojica koji imamo posjete u sali, a zbog pleksiglasa više čujem njih dvojicu nego porodicu...”). Česta improvizacija u ostvarivanju mjera – nepovjerenje zatvorenika u sustav, utjecala je na to da su zatvorenici odlučili ne pozivati djecu u posjete jer su smatrali da nije epidemiološki sigurno („Plašio sam se da se oni (supruga i djeca) ne zaraze u zatvoru...”; „Da se ne bi zarazili, nijesam želio ni da me posjećuju...”). U Škotskoj je 2020. godine urađena znanstvena analiza stavova zatvorenika o upravljanju pandemijom COVID-19 u zatvoru. Prema tomu istraživanju zatvorenici su smatrali da je interakcija sa zatvorskim osobljem postajala sve napetija. Izgledalo im je da osoblje i ne zna što im može reći niti koje im informacije treba priopćiti o samoj pandemiji, kao i o novim režimima (Maycock i Dickson, 2020).

Financijski aspekt predstavlja četvrtu temu koja se izdvojila. Kada govore o dobrim stranama videopoziva, ispitanici ističu da im je dragocjeno bilo to što su *besplatni* („Dobro je što sam manje koristio govornicu...”; „Najbolje je bilo to što su bili besplatni...”). Besplatni videopozivi posebno su bili dragocjeni za one zatvorenike koje djeca nisu redovito posjećivala ni prije izbijanja pandemije zbog loše materijalne situacije. Catherine Heard (2020), profesorica na londonskome sveučilištu, istraživala je globalni utjecaj pandemije COVID-19

na zatvorsku populaciju i došla do saznanja da je nakon uvođenja videopoziva u zatvore sve više bilo inzistiranja za ulaganjem u potrebnu tehnologiju i infrastrukturu kako bi se osiguralo da i po završetku pandemije određen broj zatvorenika na ovaj način može ostvarivati kontakte s članovima svoje obitelji. Zatvorenici u Australiji kao prednost kontakta posredstvom videopoziva ističu mogućnost da vide djecu, a da ih ipak zaštite od zatvorskoga okruženja, te mogućnost prisutnosti i sudjelovanja u pojedinim događajima ili dnevnim rutinama svoga djeteta (Flynn, Bartels, Dennison, Taylor i Harrigan, 2021). Studija koja se provela u Americi od 2015. do 2018. godine, a koja se bavila učinkom posjeta članova obitelji zatvoreniku posredstvom videopoziva na recidivizam, nudi podršku ideji da videoposjeti mogu biti jednako učinkoviti kao i neposredni posjeti u zatvoru u smanjenju recidiva (Duwe, McNeeley, 2020). „Dobijeni rezultati pružaju dokaze da socijalna podrška, čak i ako je prenesena virtuelno, može pomoći ljudima da uspješno pređu iz zatvora u zajednicu” (Duwe, McNeeley, 2020: 18).

S druge strane, pandemija je ispitanicima, odnosno njihovim obiteljima, nametnula i *dodatne troškove*, primjerice troškove testiranja na prisutnost virusa, što je utjecalo na učestalost posjeta djece („U početku su morali svi da plate PCR testiranje, pa smo i odustajali od posjeta...”; „Nijesmo mogli da platimo PCR testiranje, a bilo nas je strah da se ne zaraze u redu čekajući na besplatno testiranje...”). Podsjećamo da je jedan od principa zasnovanih na *Konvenciji Ujedinjenih naroda o pravima djeteta* da troškovi ne smiju predstavljati prepreku u ostvarivanju djetetova prava na kontakt s članovima obitelji.

ZAKLJUČAK

Odgovor zatvorskoga sustava u Crnoj Gori na izazove pandemije u optimalnoj mjeri korespondirao je s preporukama Svjetske zdravstvene organizacije. Ipak, provedeno istraživanje ukazalo je na negativne učinke pandemije na kvalitetu odnosa zatvorenika i njihove maloljetne djece. Kroz analizu narativa utvrđeno je da su percepciju zatvorenika dominantno obilježili strah, problemi u organizaciji i realizaciji alternativnih mjera, promjene u ponašanju djece, kao i financijski aspekti i okolnosti pod kojima se ostvarivao kontakt.

Implikacija ove studije može biti široka, naročito kada je u pitanju administracija u zatvoru. Dobiveni rezultati mogu predstavljati temelj za izradu programa roditeljstva u zatvoru, u okviru kojih bi se osnažile roditeljske vještine zatvorenika. Također, budući da zatvorenici prepoznaju koristi koje donosi videopoziv, unaprjeđenjem performansi videopoziva on može postati dobra praksa uz definiranje okolnosti pod kojima bi svim zatvorenicima isti

bio omogućen i po završetku pandemije, a sve kako bi se prevenirala alijencija koja remeti stabilnost, dinamiku i funkcionalnost odnosa roditelj – dijete, ali i kompletna obiteljskog sustava. Također, uprava zatvora može pridonijeti ublažavanju negativna utjecaja pandemije na zatvorenike i smanjenju stresa poboljšavajući osnove komunikacije između zatvorenika i zatvorske osoblja.

Istraživanje učinaka pandemije na kvalitetu odnosa zatvorenika i njihove djece nudi bitna saznanja koja djecu, čiji su očevi u zatvoru, markiraju kao ranjivu skupinu kojoj je potrebna kvalitetnija podrška, kako u okviru samoga zatvorskog sustava tako i u okviru širega društvenog konteksta.

LITERATURA

1. Crewe, B. (2011). Soft power in prison: Implications for staff-prisoner relationships, liberty and legitimacy. *European Journal of Criminology*, 8 (6), 455–468. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1477370811413805>.
2. *European Prison Rules*, Legal affairs / Council of Europe; Recommendation R(06)2 Penal Law and Criminology, 2006.
3. Flynn, C., Bartels, L., Dennison, S., Taylor, H. & Harrigan, S. (2021). Contact experiences and needs of children of prisoners before and during COVID-19: Findings from an Australian survey. *Child & Family Social Work*. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://doi.org/10.1111/cfs.12873>.
4. Gan, Y. & Danby, S. (2021). Investigating interactions from the children's perspective: Introduction to a special issue on young children's interactive competence, participation and engagement in social activities. *Research on Children and Social Interaction*, 5 (1), 1–11. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://doi.org/10.1558/rcsi.20271>.
5. Grant, D. & McNeeley, S. (2020). Just as Good as the Real Thing? The Effects of Prison Video Visitation on Recidivism. *Crime & Delinquency*, 1-23. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://mn.gov/doc/data-publications/research/publications/?id=1089-438554>.
6. Hairston, C. V. (1991). Family Ties During Imprisonment: Important to Whom and For What. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, (8) 1, Western Michigan University, the College of Health and Human Service, and School of Social Work. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://www.scholarworks.wmich.edu/2015.2.html>.
7. Hairston, C. V. (2001). *Prisoners and Families: Parenting Issues During Incarceration*. Jane Addams, College of Social Work, University of Illinois at

- Chicago. Dostupno na mrežnoj stranici: <http://aspe.hhs.gov/hsp/prison-2homeo2/hairston.htm>.
8. Heard, C. (2020). Commentary: Assessing the Global Impact of the Covid-19 Pandemic on Prison Populations. *Victims & Offenders*, 15 (7-8), 848-86. Dostupno na mrežnoj stranici: <http://dx.doi.org/10.1080/15564886.2020.1825583>.
 9. Hsieh, H. F. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15 (9). Dostupno na mrežnoj stranici: <http://doi:10.1177/1049732305276687>.
 10. *Interim Guidance: COVID – 19: Focus on Persons Deprived of their Liberty*, Inter Agency Standing Committee, OHCHR and WHO March 2020. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://interagencystandingcommittee.org/other/iasc-interim-guidance-covid-19-focus-persons-deprived-their-liberty>.
 11. Manić, Ž. (2017). *Analiza sadržaja u sociologiji*, Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu, Čigoja štampa.
 12. Maycock, M. & Dickson, G. (2021). Analysing the views of people in custody about the management of the COVID-19 pandemic in the Scottish Prison Estate. *International Journal of Prisoner Health*, 17 (3), 320-334. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://doi.org/10.1108/IJPH-09-2020-0065>.
 13. Maycock, M. (2021). Covid-19 has caused a dramatic change to prison life. Analyzing the impacts of the Covid-19 pandemic on the pains of imprisonment in the Scottish Prison Estate. *The British Journal of Criminology*, 62 (1), January 2022, 218–233. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://doi.org/10.1093/bjc/azabo31>.
 14. Mejovšek, M. (2002). *Uvod u penološku psihologiju*. Jastrebarsko: Naklada Slap, Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
 15. Mills, A. (2005). 'Great expectations?' A review of the role of prisoners' families in England and Wales. At *British Criminology Conference 2004, Portsmouth*, UK, Jul 2004. London, UK: The British Society of Criminology. Dostupno na mrežnoj stranici: <http://www.britsoccrim.org/volume7/001.pdf>.
 16. Minson, S. (2021). *The impact of COVID-19 prison lockdown on children with a parent in prison*. Center for Criminology. University of Oxford. Retrieved August 18, 2021. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://www.law.ox.ac.uk/content/impact-covid-19-and-prison-lockdown-children-imprisoned-parent-uk>.

17. Pravilnik o kućnom redu u Upravi za izvršenje krivičnih sankcija, Crna Gora, *Službeni list Crne Gore*, br. 18/20, 2020.
18. *Preparedness, prevention and control of COVID-19 in prisons and other places of detention: interim guidance*. World Health Organization. Regional Office for Europe (2021). 8 February 2021. World Health Organization. Regional Office for Europe. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-determinants/prisons-and-health/publications/2020/preparedness,-prevention-and-control-of-covid-19-in-prisons-and-other-places-of-detention,-15-march-2020-produced-by-who/europe>.
19. Simić, I. & Zlatanović, L. (2012). Interdisciplinarnost kvalitativnih istraživanja. *Obrazovanje i savremeni univerzitet*, Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu, 280-293. Dostupno na mrežnoj stranici: https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/zbornici/2012/download/258_909a6fd1b1674cdd6826fbc35cdef72.
20. *Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners and Related Recommendations*. New York: United Nations, Dept. of Economic and Social Affairs, 1958. Dostupno na mrežnoj stranici: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-E-book.pdf.
21. UN, *Deklaracija Ujedinjenih nacija o pravima djeteta*. Dostupno na mrežnoj stranici: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
22. Zakon o izvršenju kazni zatvora novčanih kazni i mjera bezbjednosti, *Službeni list Crne Gore*, br. 36/15 i 18/19, 2019.
23. Žugić, B. (2020). Roditeljstvo iz zatvora. *Socijalna misao: časopis za teoriju i kritiku socijalnih ideja i prakse*, br. 99, Beograd: Izdavačko preduzeće Socijalna misao, 9-30.

ZAHVALNICA

Zahvaljujemo direktoru Uprave za izvršenje kaznenih sankcija za pruženu finansijsku podršku u vidu financiranja kotizacije za sudjelovanje na Konferenciji. Posebnu zahvalnost dugujemo kolegicama – odgajateljicama u poluotvorenome odjelu Zatvora za duge kazne **Mariji Grbavčević, Ljiljani Bulatović i Ivani Vujović** za suradnju u procesu odabira zatvorenika koji su sudjelovali u istraživanju. Također, zahvaljujemo svim kolegama zaduženima za sigurnost, koji su doprinijeli da se ispitivanje provede u ugodnoj i sigurnoj atmosferi.

QUALITY OF RELATION WITH CHILDREN DURING THE COVID-19 PANDEMIC FROM THE POSITION OF FATHERS IN PRISON

Summary:

The research is focused on the fathers of minor children who are serving a prison sentence in the Podgorica Prison for Long Sentences. The aim of this paper is to understand how the COVID-19 pandemic, especially prison lockdown and suspension of visits to prisoners by children and families, in order to prevent the spread of COVID-19 infection, affected the quality of relations between prisoners and their minors. After the outbreak of the pandemic, prisoners' and their children's right to contact was limited, alternative models of contact were used to reduce the consequences of lack of face-to-face contact, which affected prisoners' perceptions of the quality of their relations with children during the pandemic. The data were obtained using the technique of semi-structured interviewing, on a sample of 18 respondents, and were analyzed by the method of thematic analysis. For the needs of the research, a special instrument for conducting interviews was constructed, with 14 questions, grouped into 3 parts. The first set of questions refers to the respondents' experiences with video calling as a means of communication with children, followed by a set of questions related to the experiences of direct contact during the pandemic and a set of questions related to the emotional experience of prisoners regarding relationships with children. During the analysis process, 4 main topics were highlighted: fear (general well-being of the family, weak connection, absolute cessation of contact, inconsistency, uncertainty), children's behavior (lack of attention, indifference, intolerance, irritability), problems in organizing and implementing alternative measures (interference during the call and sudden disconnection, lack of privacy) and financial aspect (free calls, additional costs).

The results of this research can have a significant implication in improving the implementation of prison visits during the pandemic, in order to improve the quality of relations between prisoners and their children; in the development of a parenting program in prison, which would strengthen the parenting skills of prisoners; in improving the performance of video calls in order to become a good practice, in order to prevent alienation that disrupts the stability, dynamics and functionality of the parent-child relationship, but also the entire family system. The results can also contribute to recognizing children of prisoners as a particularly vulnerable category that requires special attention during the pandemic, but also after its end.

Key words: prisoners, children, pandemic, contact, lockdown

Kontakt osoba: sandramiletic@live.com

DOMINANTNI INSTITUCIONALNI DISKURSI RODNIH IDENTITETA DJECE: OGLED CRNE GORE⁴¹

KATARINA TODOROVIĆ

Univerzitet Crne Gore - Filozofski fakultet u Nikšiću, Crna Gora

Izvorni znanstveni rad
UDK: 159.922.7/.8(497.16)
373.2(497.16)

Sažetak:

U radu se propituje formiranje rodnih identiteta djece, najprije preko epistemoloških teorija odgojitelja i njihova utjecaja na formiranje rodnih identiteta. Temeljnim uvidom u literaturu iz područja pedagogije, psihologije i sociologije djetinjstva, kulturoloških i etnopedagoških studija, pošli smo od pretpostavke da institucije, svojim načinom funkcioniranja i dominantnim diskursima, implicitno ili eksplicitno utječu na razvijanje rodnoga identiteta kod djece predškolskoga uzrasta. U skladu s tim, cilj istraživanja bio je ispitati prostor odnosa moći u interakcijama odgojitelj – dijete te eventualna „pregovaranja“ i/ili sudjelovanje djece u procesu konstrukcije vlastitih identiteta. Tehnikama ssustavnoga promatranja, intervjuiranja i anketiranja obuhvatili smo istraživački uzorak od 30 odgojitelja, 124 djece i 150 roditelja u okviru šest JPU iz šest gradova na teritoriju Crne Gore. Rezultati ukazuju na dominaciju diskursa socijalnoga determinizma u odgojiteljskim razumijevanjima formiranja rodnih identiteta, s predominantnom orijentacijom na problematiku rodnoga stereotipiziranja i narativ binarnih opozicija maskuliniteta i feminiteta. Ukazuje se na to kako bi problematika rodnih identiteta djece morala biti eksplicitno tretirana u dokumentima obrazovne politike – strategijama, preporukama, standardima, ali postavlja se i pitanje inicijalna obrazovanja, kao i usavršavanja odgojiteljskoga kadra u domeni rodno fleksibilnih pedagogija jer se nijedan tečaj tijekom inicijalna obrazovanja odgojitelja ni programi za njihovo stručno usavršavanje ne bave eksplicitno problematikom rodno fleksibilnih pedagogija.

Ključne riječi: rodni identiteti, djeca predškolskoga uzrasta, djetinjstvo, sudjelovanje, odgojitelji/ce.

⁴¹ Rad je nastao u okviru znanstveno-istraživačkoga projekta Univerziteta Crne Gore pod nazivom *Socio-kulturni identiteti djece predškolskog uzrasta u Crnoj Gori* (2018. – 2021.).

UVOD

Teorijsko poimanje roda preraslo je iz esencijalističke i biološke perspektive (do 1960-ih) u shvaćanje roda kao društvena konstrukta (Robinson i Diaz, 2006). „Konstrukcija roda je sistematski proces koji počinje rođenjem i kontinuirano se oblikuje i modeluje, i remodeluje tokom života, u odnosu na pol novorođenčeta“ (Yelland i Grieshaber, 2003: 1). Od vrlo ranoga uzrasta djecu podučavamo što bi trebala biti ili raditi i kako se treba ponašati djevojčica, odnosno dječak. Prema Yellandu i Grieshaber (2003) institucionalne sile igraju presudnu ulogu u konstruiranju binarne „maskulnosti“ i „feminosti“ (Yelland, 2003: 1). Naime, institucije poput obitelji i škole svojim načinom funkcioniranja, odnosno socijalnim praksama, perpetualno podržavaju određene načine ponašanja i funkcioniranja kao „istinite“, „prirodne“ ili „dobre“. „Djeca usvajaju ove diskurse budući da nalaze da im je ugodno da ‘urade to dobro’ i ‘budu normalni’ u svojoj konkretnoj kulturi, vremenu i mjestu“ (MacNaughton, 2006: 131). To je od posebne važnosti za razdoblje djetinjstva kada smo još uvijek u najsnažnijoj potrebi za pripadanjem i odobravanjem, a ujedno i u procesu građenja vlastitoga identiteta. Upravo iz toga razloga u razmatranju problematike razvoja rodnih identiteta kod djece neizostavnim smatramo ispitivanje prostora odnosa moći i eventualnih „pregovaranja“ i/ili participacije djece u procesu konstrukcije vlastitih identiteta.

TEORIJSKE OSNOVE ISTRAŽIVANJA

Kako se rodni identitet formira?

MacNaughton (2000) govori o dvama modelima formiranja identiteta: 1. spužva-model formiranja identiteta ili *social-dupe* model; 2. feminističko/poststrukturalističko poimanje formiranja identiteta. Prema teoriji *social-dumpinga* (MacNaughton, 2000: 20): 1. djeca usvajaju identitet u socijalnim institucijama kakve su obitelj ili škola jednosmjernom vezom u kojoj su djeca *dumped* da uče ono što društvo od njih zahtijeva; 2. djeca usvajaju identitete u socijalnim institucijama procesima promatranja i apsorpiranja, nekritički usvajajući ono što im se ponudi. To je, zapravo, ono što Daves (Daves, 1988: 10, prema MacNaughton, 2003: 155) naziva pristupom „osmoza-socijalizacija“ razvoju identiteta, prema kojem djeca i odrasli formiraju identitet u procesu automatskog i nekritičkog apsorpiranja poruka koje su prisutne oko njih (MacNaughton, 2003: 155). Ovaj model podrazumijeva oslanjanje na razvojno-psihološki diskurs u pristupu razvoja identiteta – sagledavanje roda sa stajališta stereotipinih uloga muškaraca i žena osnažuje biološko tumačenje onoga što znači biti žena ili biti muškarac (Yelland i Grieshaber, 2003: 3).

Druga, poststrukturalistička perspektiva (Gherardi, 1996; Hekman, 1991; Daves, 1989 a i b, prema MacNaughton, 2000) razvoj identiteta vidi kao proces u kojemu djeca aktivno konstruiraju značenja čitanjem i interpretacijom iskustva. Njezine su ključne odlike (MacNaughton, 2000: 28): ne postoji određen, fiksni i nepromjenjivi rodni identitet koji se treba naučiti; dijete je aktivni sudionik u procesu gradnje identiteta, ali ne i slobodan agent; dijete ne prima poruke samo jednim procesom; dijete bira vlastite poruke/ideje/značenja iz visoko kontroliranih tržišta značenja i ideja; interakcija s drugima središnja je za formiranje identiteta. Prema ovoj paradigmi djeca pristupaju određenim značenjima i potom ih čitaju, interpretiraju, žive, pounutrašnjuju, izražavaju, žele, postižu zadovoljstvo kroz njih, razumiju i uzimaju kao svoja (MacNaughton, 2000: 25). MacNaughton posebice ističe dvije poststrukturalističke ideje o stvaranju identiteta: 1. formiranje identiteta kao dijalog – uloga nastavnika/odrasloga u procesu učenja jest osnažiti dijete da nađe svoj glas, svoju perspektivu i uključiti ga u razgovore o različitim perspektivama na svijet; 2. formiranje identiteta kao narativ – identitet se formira kroz nekoliko međusobno povezanih „teatarskih“ procesa: pričanje priča, igranje uloga, kritiziranje našega izvođenja i kritiziranje od drugih.

Epistemološke teorije odgojitelja i njihov utjecaj na razumijevanje rodnih identiteta

Dominantna pedagoška teorija u ranome obrazovanju, koja je desetljećima oblikovala viđenje dobrih kurikuluma te dobre i efektivne prakse ranoga obrazovanja, zasnovana je na razvojno-psihološkom pristupu svakom pojedinačnu djetetu i poznata je pod nazivom „razvojno-primjerena praksa“ (MacNaughton, 2000: 45). Ovaj pristup, zapravo, vodi dominaciji djeteto-centrične pedagogije „koja cilja da omogući razvoj prirodnog djeteta“ (MacNaughton, 1997: 318). U tome smislu odgojitelj je onaj koji potiče djetetovo eksperimentiranje i istraživanje, koji može voditi djetetovo učenje, ali na djetetu je aktivno konstruiranje značenja na osnovi materijala koje osoblje osigura. Najčešće tri ideje o „dobroj“ nastavnoj praksi u dominantnoj literaturi o ranome obrazovanju (Morrison, 1995, prema MacNaughton, 2003: 151) su:

1. 1. Odgajatelj je uloga biti promatrač i facilitator „prirodna“ razvoja, po-
dešavajući balansirano okruženje koje će svako dijete ponaosob voditi u
ostvarivanju svojih potencijala.
2. 2. Soba treba biti organizirana tako da djeca imaju slobodu izbora.
3. 3. Da bi se djeca razvila do svojih punih potencijala, potreban im je razvoj-
no balansiran kurikulum. Odgojiteljeva perspektiva razvoju kurikuluma

zasnovana je na promatranju individualna djeteta kao objekta, koje se pritom „čita“ kroz modernističku razvojnu psihologiju (MacNaughton, 1997: 322) kao ono koje ima prirodene ljudske odlike, a ne one koje se razvijaju u društvu – u tome smislu, „rodnost je isključena iz kategorije individualnosti“ (Pateman, 1988, prema MacNaughton, 1997: 322).

Odgoviteljice su uglavnom uvjerenе da djeca razumiju što je rod i da o njemu misle uglavnom u terminima stereotipa i moguće diskriminacije u odnosu na istu, pa, ipak, nisu tako uvjerenе da djeca razumiju odnose moći koji zapravo vladaju (Robinson i Diaz, 2006) te se uglavnom ocjenjuju kao „suviše mala“ za razumijevanje toga kako moć funkcionira u rodnim odnosima. Ovakav stav, smatraju Robinson i Diaz (2006), opet je zasnovan na binarnim pozicijama odrasli – dijete, u kojima se dijete vidi kao nezrelo, nemoćno i nedovoljno da bi razumjelo tako složene koncepte kakav je koncept moći.

Pedagoške strategije za ostvarivanje rodne ravnopravnosti u vrtiću

MacNaughton smatra kako dvije šire teorije stoje u osnovi istraživanja i obrazovne politike u području roda i rodnoga identiteta, i to teorija socijalizacije rodnih uloga i relacijska teorija, tj. poststrukturalistička-feministička teorija (MacNaughton, 2006). Jedna je od ključnih razlika u tome što prva teorija inzistira na tome da je rodnost kategorija koja se uči i usvaja po principu upijanja rodnih uloga kojima je dijete okruženo, dok druga teorija inzistira na tome da se rodni identitet konstruira u procesu društvenih interakcija, u dijalozima i narativima s djecom i odraslima. Kao takav, on je promjenjiva i kontekstualna kategorija. No, pokazalo se kako nijedna od strategija nema trajne učinke jer ima simplicističko viđenje dječaka i djevojčica te njihovih potreba. Zapravo, da bi se razvile odgovarajuće strategije rodne jednakosti u vrtiću, u priču je potrebno uvesti „moć“. Naime, dječja igra reproducira odnose moći zasnovane na dominantnu razumijevanju onoga što znači biti muško ili žensko u našem svijetu. Ako hoćemo izmijeniti ove odnose, moramo, prije svega, **promijeniti diskurse** kroz koje djeca određuju sebe kao maskuline ili feminine. „Moramo da ih dekonstruišemo i ponovo konstruišemo“ (Walkerdine, 1981, prema MacNaughton, 2000: 121). Ovo je posebice moguće učiniti kroz *storylines*, odnosno narative, a ovo, opet, posebice kroz knjige i priče koje im se čitaju (MacNaughton, 2000: 123). Konkretnije, odgojitelji to mogu učiniti tako što: istražuju dječje narative kako bi identificirali diskurse kroz koje djeca određuju sebe i druge; uključuju drukčije narative u dječju igru, tako što ozbiljno shvaćaju pitanje roda; rutiniziraju prilike za svu djecu kako bi komentirali i ispitivali svoje i tuđe narative te akcije koje proistječu iz njih; posvećuju se

dugotrajnu radu s djecom na njihovim narativima usredotočuju se na pitanja moći, inkluzije/ekskluzije i roda. Alloway i Gilbert (Alloway i Gilbert, 1997, prema MacNaughton, 2000: 151) predlažu proces „problematiziranja“ maskuliniteti tako da se djeci ponude različite sličice, riječi, poslovi i priče o maskuliniteti i razgovara s njima o tome. Kada je riječ o tome što odgojitelji mogu učiniti u domeni planiranja i programiranja, Robinson i Diaz (2006) naglašavaju kako se pristupi najčešće odnose na propitivanje rodni stereotipa, ali zapravo zanemaruju odnose moći u rodni identitetima (Robinson i Diaz, 2006: 145). Robinson i Diaz (2006) smatraju kako je za ostvarivanje rodne jednakosti u vrtićima ključno da odgojitelji budu reflektivni praktičari u odnosu na svoje razumijevanje roda i uviđanje kako to njihovo razumijevanje utječe na odgojne prakse u vrtiću (Robinson i Diaz, 2006: 128).

Dječja igra kao prostor za življenje rodni identiteta

„Igra je ključno područje za konstrukciju roda, ali je jednako tako važno područje za funkcionisanje heteronormativni diskursa“ (Robinson i Diaz, 2006: 142). Analiza igre pokazuje kako kroz igru djeca konstruiraju i održavaju rodni poredak, na svakodnevnoj razini (Danby, 2003: 175). „Ostavljena nasamo, mala djeca se zapravo ne igraju, ona rade na stvaranju društvenog poretka“ (Denzin, 1982/92: 192, prema Dunby, 2003: 177), pri čemu su i rod i godine posebni tipovi socijalni poredaka. U tome smislu igra je „dječji ozbiljan posao konstruisanja i oblikovanja roda, u stvarnom životu“ (Dunby, 2003: 178).

Kada je riječ o rodno stereotipnoj igri, istraživanja (Aina i Cameron, 2011) pokazuju kako su godine ranoga djetinjstva ključne u borbi protiv rodni stereotipa kod djece. Navodeći nalaze niza studija o rodno stereotipni igrama, Chapman (2015) navodi kako su: dječaci aktivniji od djevojčica i kako, uglavnom, sudjeluju u igrama koje uključuju prostor te da, općenito, zauzimaju više prostora od djevojčica tijekom slobodne igre; dječaci su, također, i više natjecateljski nastrojani, i isključiviji, i igraju se u većim skupinama; djevojčice su, pak, više inkluzivne, igraju se u manjim skupinama, pasivnije su i zauzimaju manje prostora nego dječaci tijekom igre; dječaci se više uključuju u igre koje podrazumijevaju grubu motoriku, a manje u skupinu kreativnijih igara, koje uključuju jezik i umjetnost, te sudjelovanje odrasli u tim igrama; djevojčice imaju tendenciju igrati se objektima iz stvarnoga života i pokušvom više od dječaka; kada je riječ o igrama uloga, dječaci češće proširuju svoj prostor za igru, koristeći unaprijed određene uloge, dok djevojčice imaju tendenciju svoju dramsku igru zadržati na manjem prostoru te da im se narativi uglavnom kreću oko pokušva i odnosa te obiteljskih tema.

Može se reći kako su stereotipne igre dječaka one koje uključuju krupnu motoriku, dramsku igru s malo rekvizita, igre loptom i igre koje uključuju veliki prostor (Oncu i Unluer, 2010; Tonyan i Howes, 2003, prema Chapman, 2003: 6), dok su tipične igre djevojčica dramske igre s obiteljskim temama, kreativne igre, jezik i umjetničke aktivnosti, manipulativne i senzorne igre te igre u manjim skupinama (Kristensen, 2006; Tonyan i Howes, 2003; Twarek i Gerge, 1994, prema Chapman, 2003: 7). Slične rezultate u svojim istraživanjima dobili su i Cherney i London (2006) – dječaci se uglavnom igraju manipulativnim igračkama i akcijskim figuricama, dok djevojčice preferiraju lutkice, plišane i didaktičke igračke. Za dječake je igra superheroja najtipičniji način uspostavljanja njihove maskuliniteta (Adriany, 2019), dok je to za djevojčice najčešće igra lutkama (barbikama), igra u kuhinji ili igranje „obitelji“ (Pechter, 2007; Hughes, 2003).

Mjesto koncepta rodnih identiteta djece u dokumentima obrazovne politike u zemlji i okruženju

U svrhu promicanja **rodne jednakosti** u *Strategiji Vijeća Europe za prava djeteta (2016. – 2021.)* navodi se da Vijeće Europe planira nastaviti suzbijati seksizam i stereotipe, posebice u odgojno-obrazovnu sustavu, a kako bi se spriječila diskriminacija na temelju seksualne orijentacije ili rodnoga identiteta, Vijeće Europe planira realizaciju istraživanja o položaju i pravima LGBT i interseksualne djece. Dosad je objavljeno nekoliko publikacija koje razmatraju rodni identitet djece predškolskoga uzrasta. Publikacija *Gender Inequality and Early Childhood Development. A Review of the Linkages* ističe važnost rodne dimenzije ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja prepoznavanjem povezanosti ranih odgojnih utjecaja s poštovanjem prava djece i promicanjem rodne jednakosti. Kao rješenje za prekidanje kruga rodne diskriminacije ističe se potreba za rodno transformativnim programima ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja koji osiguravaju jednak pristup djevojčicama i dječacima, kao i transformaciju nejednakih rodnih odnosa moći. UNESCO-va publikacija *Overview: MELQO: Measuring Early Learning Quality and Outcomes* također ističe važnost podrške koju institucija pruža svoj djeci, adresirajući rodne, jezične, kulturne, etničke, vjerske i druge razlike. U domeni odgojno-obrazovnih djelatnika ističe se potreba za njihovim stalnim profesionalnim usavršavanjem kroz različite kulturno relevantne modalitete kao preduvjetom njihove kvalitetne interakcije s djecom.

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u Crnoj Gori predviđa ciljeve predškolskoga odgoja i obrazovanja na osnovi kojih se u značajnoj mjeri mogu

dalje razrađivati odrednice koje bi trasirale put k poticanju razvoja rodnoga identiteta. Ti su ciljevi: stvaranje uvjeta za život, igru i razvoj djece; razvijanje sposobnosti razumijevanja i prihvaćanja sebe i drugih; razvijanje sposobnosti prepoznavanja emocija i poticanje emotivna doživljavanja i izražavanja; njegovanje radoznalosti, istraživačkoga duha, mašte i intuicije, kao i razvijanje mišljenja; bogaćenje dječjega iskustva kroz različite tipove aktivnosti iz svakodnevnog života; razvijanje sposobnosti razumijevanja i usvajanja osnovnih socijalnih, moralnih i drugih vrijednosti; razvijanje svijesti o jednakosti i ravnopravnosti spolova.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Predmet, cilj i zadatci istraživanja

U istraživanju smo usmjereni na ispitivanje načina formiranja i izražavanja rodnoga identiteta djece predškolskoga uzrasta u Crnoj Gori te za predmet istraživanja izdvajamo ispitivanje dominantnih obrazaca *izražavanja i konstrukcije rodnoga identiteta djece predškolskog uzrasta*. Opći cilj studije podrazumijeva istraživanje *načina na koji se formira i izražava rodni identitet kod djece predškolskoga uzrasta u Crnoj Gori*.

Stoga su ključna istraživačka pitanja kojima smo se rukovodili bila:

1. Ispitati kako se pedagoškim interakcijama: odgojitelj – dijete, dijete – dijete, roditelj – dijete, formira i manifestira rodni identitet kod djece.
2. Ispitati kako se pedagoškim strategijama i odgojno-obrazovnim sadržajima formira i manifestira rodni identitet kod djece.
3. Ispitati kako se igrom i opremljenosti fizičkoga okruženja formira i manifestira rodni identitet kod djece.

Uzorak istraživanja

Osnovni skup iz kojega smo odabrali istraživački uzorak čine svi odgojitelji, djeca i roditelji djece u okviru predškolskoga odgojno-obrazovnog sustava na teritoriju Crne Gore. Uzorak na kojem smo realizirali istraživanje obuhvaća 30 odgojitelja, 124 djece i 150 roditelja u okviru šest JPU iz šest gradova na teritoriju Crne Gore, koji pripadaju različitim regijama: Podgorica i Cetinje (središnja regija), Bijelo Polje i Rožaje (sjeverna regija) te Tivat i Ulcinj (južna regija).

Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

Istraživanje pripada skupini kvalitativnih istraživanja. U istraživanju smo primijenili tehniku sustavnoga promatranja, tehniku intervjuiranja i tehniku

anketiranja. Za potrebu istraživanja konstruirani su sljedeći istraživački instrumenti: 1. protokol promatranja, koji obuhvaća sljedeće indikatore: dječja prava, sadržaje (medije), odgojne strategije, fizičko okruženje, interakcije (na svim relacijama) i igru, 2. protokol intervjua za realizaciju fokus-grupnih intervjua s odgojiteljima, koji se temeljio na setu pitanja koja obuhvaća sve početne kategorije istraživanja radi otvaranja grupne diskusije te prikupljanja podataka o mišljenjima, idejama, osjećanjima, stavovima, vjerovanjima i iskustvima odgojitelja, 3. anketni upitnik, namijenjen roditeljima, obuhvaćao je kategorije navedene u protokolu promatranja, 4. fotointervju, namijenjen djeci, prema svojoj formi strukturiran je, obuhvaćao je set pet različitih fotografija rodno netipičnih radnji i uloga koje su djeci poznate iz svakodnevnog života.

Etička pitanja istraživanja

Informiranu suglasnost za istraživanje (Hammersley, Atkinson, 2007; Pole, Morrison, 2003) dobili smo od nadležnih instanci (Ministarstva prosvjete Crne Gore, koje je odobrilo izradu istraživanja u okviru nacionalnog projekta "Socio-kulturni identiteti djece predškolskog uzrasta u Crnoj Gori"), od ravnatelja javnih predškolskih ustanova u kojima smo proveli istraživanje, kao i od svakoga pojedinačnog odgojitelja koji je u njemu sudjelovao. Odgojitelji su prilikom prvoga susreta bili detaljno upoznati s temom, ciljem i planom istraživanja (Viling, 2016). Na uvid smo dobili roditeljsku suglasnost za sudjelovanje njihove djece u istraživanju u znanstvene svrhe. Privatnost subjekata u istraživanju (Hammersley, Atkinson, 2007; Pole, Morrison, 2003) zaštitila se anonimnošću njihovih izjava u transkriptima.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Perspektiva odgojitelja o razvoju rodnoga identiteta u predškolskim ustanovama

U pogledu podrške rodnoga identiteta poštovanjem dječjih prava svi odgojitelji suglasni su da se dječja prava trebaju poštovati i da je njihovo poštovanje preduvjet ostvarivanja njihova identiteta: „Trebalo bi se poštovati njihovo mišljenje, sloboda govora, da osjete da je bitno to što oni kažu, to je jedan od faktora da se razvije samopouzdanje i identitet“ (Ulcinj). S druge strane, odgojitelji nerijetko jasno iskazuju skeptičan pristup pravima djece jer se ova asociraju s anarhijom – jer djeca „rade šta hoće“ i „ne znaju se zaustaviti“. Dopusšten i zdrav stupanj slobode djeteta, pak, određuje odgojitelj – „treba znati do gdje ih pustiti, trebamo ih kanalisati“ (Tivat).

Općenito gledajući, odgojiteljice ističu važnost rodnoga identiteta i s tim u svezi posebice opasnost od rodnoga stereotipiziranja: „Stereotipi su nam veliki problem... Mi se trudimo...“ (Cetinje); „Ali gdje vidim da griješimo je što se tiče rodnog identiteta. Mislim da pravimo greške... djevojčice su uvijek djevojčice, za njih su lutke, mislim da im negdje namećemo svjesno ili ne, namećemo im te igračke koje su za djevojčice. To je za dječake, to su igračke za dječake, ne samo ovdje već i u vrtiću mislim da ima toga, na ulici i kod kuće, i u komšiluku... mislim da ne pravimo mogućnost da oni biraju.“ (Ulcinj): „Kad pričamo o daljem radu, bitno nam je razbijanje stereotipa. Recimo, kada su životinje u pitanju, trudim se da uvijek djeci dam oba primjera... Pas mačka ne moraju uvijek biti neprijatelji. Multikulturalnost nam je posebno bitna. Svi učestvujemo i poštujemo jedni druge i čuvamo ih.“ (Podgorica). Vaspitačice su svjesne opasnosti rodnih stereotipa: „... ženskom djetetu dato da plače, djevojčice treba da budu princeze... plači imaćeš ljepše oči, ljepši glas, duže trepavice...“ (Bijelo Polje). Iako svjesne rodnih stereotipa, iskazuju neke stavove u kojima ne prepoznaju tipičnu binarnu sliku dječaka i djevojčica, u pogledu njihovih sklonosti kao i načina učenja: „...znate kako teže je i spremiti sa muškom djecom, to je jedan od razloga... više gundaju, samo jednom bi da vežbaju... drugi put su umorni, ne mogu više... po prirodi su djevojčice više za igru... kada treba garderoba, recimo nošnja i to djevojčice žensku nose...“ (Ulcinj).

Prepoznaje se kako u domeni rodnoga identiteta obitelj igra važnu ulogu te može biti suradnik ili, pak, opstruirati odgojiteljevo nastojanje da ohrabri identitetski izbor ili istraživanje koje se pojavljuje kod djeteta: „Treba da se vodimo interesovanjima djeteta. npr. imamo dječaka koga otac pokušava da osnaži. Otac je onda nabacio da dječak treba da bude hrabar. Razgovarali smo i sa dječakom. Otac mu govori da treba da bude jak kao zmaj. Dječak dođe i kaže, ja sam zmaj. Mi smo tada radili bajke pa smo pronašli i obradili narodne bajke o zmajevima. Nijesmo radili bajke koje sam ja bila isplanirala već smo radile bajke u kojima se pominju zmajevi. Pa smo tako ispoštovali njegove želje, on je baš bio srećan, počeli smo i da glumimo bajke...“ (Bijelo Polje); „Imam ja dječaka u grupi koji ima svoje papuče, plave, dječak je od dvije i po godine, ali želi da obuje od djevojčica crvene. Ja sam kazala roditeljima, ali oni su me strogo „Ne, ne... ja im kažem: pa kupite mu kući da ima, sviđaju mu se... ali oni kažu: ne smije nikako, nemojte to da dozvolite“ (Ulcinj).

Način na koji odgojitelji percipiraju problem rodnoga identiteta djece uglavnom se tiče prepoznavanja i obeshrabrivanja situacija rodnog stereotipiziranja koje se dogodi među djecom i organiziranja ciljanih aktivnosti koje djecu „distanciraju“ od rodno tipična pogleda na svijet: „Primjer za rodni identitet. Ima grupu u kojoj su dominantno djevojčice. Oni su se igrali. Bile su sve djevojčice

i jedan dječak tu. On je želio sa njima da se uključi u igru u kuhinji. I one mu nisu dozvolile. Rekle su to se samo djevojčice igraju i ja sam morala odmah da im objasnim da postoje muškarci koji su vrsni kuvari i da može i on da se uključi u igru. Gledam nekako i nastojim da ih uključim u različite aktivnosti da ne bi oni stvarali neke prepreke. Ovo je recimo samo centar za djevojčice ili dječake, nego da mogu da budu uzajamno uključeni i da se podržavaju. Djevojčice su odmah reagovale, ne možeš ti Luka, to nije za tebe, evo kod nas mame kuvaju, peru suđe, šta ćeš ti... i onda su željele da ga isključe." (Rožaje); „Za 8. mart – dječaci haljine za djevojčice, a djevojčice mašne za dječake. I boje su im bile izbor i sl. Svi su rado učestvovali. Dječaci su bili oduševljeni.“ (Cetinje); „Mi imamo dječake koji se u dramskom centru uvijek igraju sa djevojčicama... mi ih ne sputavamo... ili uzmu kocke da grade” (Tivat).

Na drugoj strani, odgojiteljice opisuju dobro poznatu organizaciju strukturiranih aktivnosti u vrtiću, koje Slunjski (Slunjski, 2016) opisuje sintagmom „u okviru”: „Rad se podijeli na segmente, oformi se konstruktivni centar, da se pravi dvorac, šije se haljina za princezu, neko ide da slika princezu, djeci se prepusti da sami biraju koji će centar da posjete, sve u zavisnosti od želja, pa djeca sama i postavljaju ciljeve...” (Rožaje).

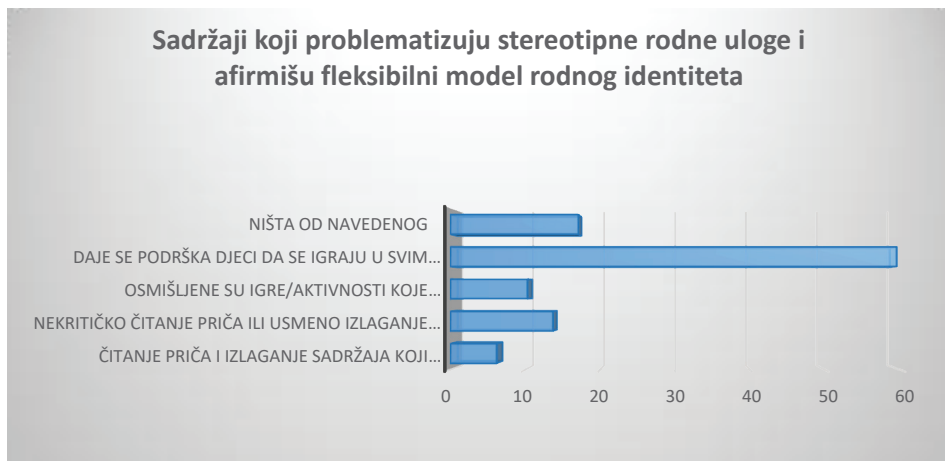
Perspektiva roditelja o razvoju rodnoga identiteta u predškolskim ustanovama

Na pitanje da izaberu koje su prakse prisutne u vrtiću, a usmjerene su na razvoj rodnoga identiteta, odgovori roditelja izgledaju ovako.



Grafikon br. 1: Prisutnost rodno senzitivnih praksi u vrtiću.

Kada su u pitanju konkretni sadržaji pomoću kojih se problematiziraju rodni stereotipi, dobili smo sljedeće podatke.



Grafikon br. 2: Sadržaji koji problematiziraju rodne uloge i afirmiraju fleksibilni model rodnoga identiteta.

Razmatralo se, nadalje, postoji li statistički bitna razlika u odgovorima ispitanika u odnosu na regiju kojoj dana općina pripada – središnja, sjeverna, južna regija u Crnoj Gori. Ovo je bilo naročito relevantno za aspekte identiteta djece koji nisu predmet ovoga rada, a istraživali su se u projektu (religijski, jezični, duhovni i sl., s obzirom na specifični etnički ili religijski sastav stanovništva u određenim regijama), ali na pojedinim mjestima pronašle su se statistički važne razlike koje se odnose i na pitanje rodnih identiteta djece.

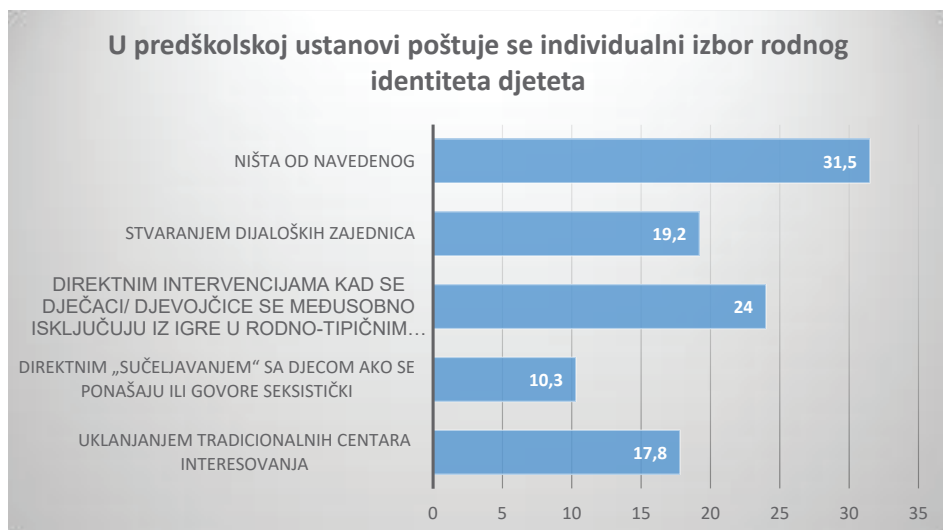
	Vrijednost	df	A. S. (dvostrano)
Pearsonov hi-kvadrat	18,467 ^a	4	,001
Odnos vjerojatnosti	20,524	4	,001
Linear-bi-Linear			
Udruživanje	14,525	1	,000
N važećih slučajeva	115		

Tablica br. 1: (a.o ćelija [0,0 %] imaju očekivani broj manji od 5. Minimalni očekivani broj je 7,91.).

Utvrđilo se da postoji statistički značajna razlika u regiji ($df = 4$, $p = 0.001$, $\chi^2 = 18.467$), na način da u sjevernoj regiji 52,5 % ispitanika to smatra VEOMA

prisutnim, dok u južnoj svega 15 % ispitanika smatra te sadržaje VEOMA prisutnim, a njih 57,5 % ih NE SMATRA UOČLJIVIM.

Iz odgovora na pitanje da izaberu na koji od navedenih načina predškolska ustanova poštuje rodni identitet djeteta, dobili smo sljedeće podatke.



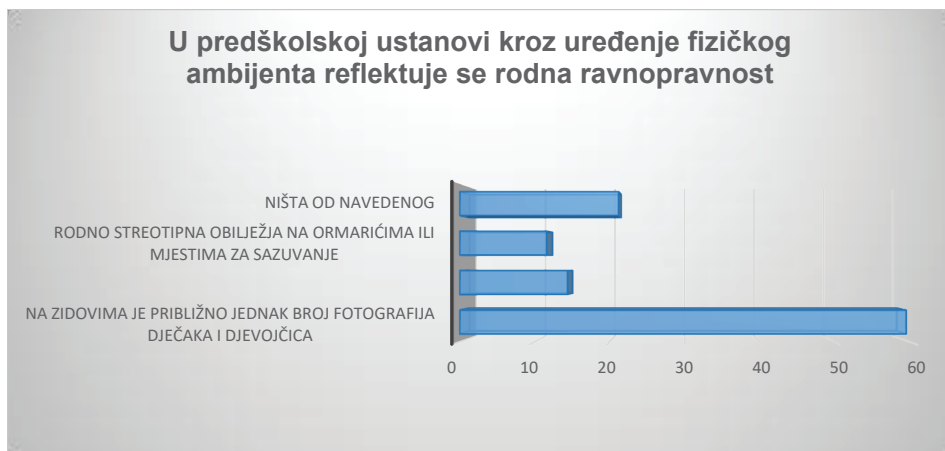
Grafikon br. 3: U predškolskoj ustanovi poštuje se individualni izbor rodnog identiteta djeteta.

	Vrijednost	df	A. S. (dvostrano)
Pearsonov hi-kvadrat	17,361 ^a	4	,002
Odnos vjerojatnosti	18,275	4	,001
Linear-bi-Linear			
Udruživanje	15,211	1	,000
N važećih slučajeva	116		

Tabela br. 2: (a.o ćelija [0,0 %] imaju očekivani broj manji od 5. Minimalni očekivani broj jest 5,28.)

Postoji statistički značajna razlika ($df = 4$, $p = 0.001$, $\chi^2 = 17,361$) u regijama, i to na način da 70,7 % ispitanika iz sjeverene regije smatra da se rodni identitet djeteta u vrtiću VEOMA poštuje, dok iz južne regije svega 25 % ispitanika smatra to isto, a njih 52,8 % opredijeljeno je da NE UOČAVA prisutnost poštovanja rodnog identiteta djece u vrtiću.

Iz odgovora na pitanje da naprave izbor elemenata fizičkoga ambijenta koji odražavaju rodnu ravnopravnost, dobili smo sljedeće podatke.



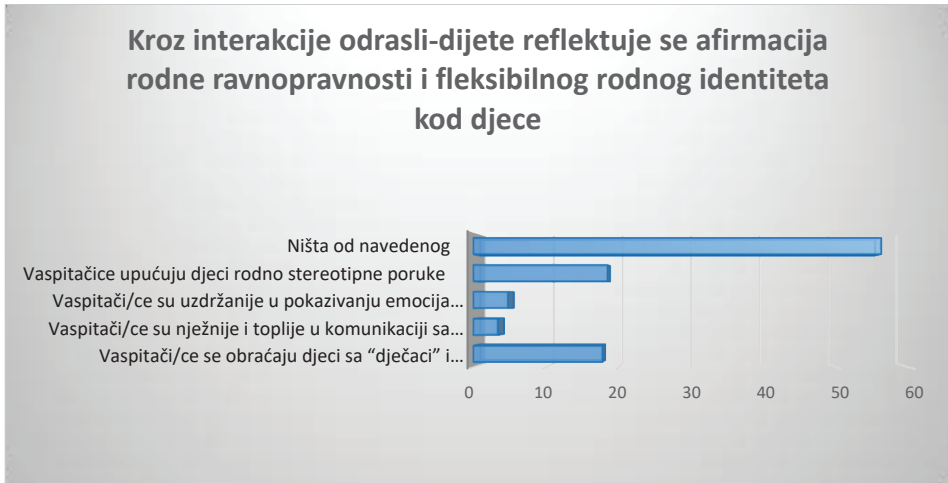
Grafikon br. 4: U predškolskoj ustanovi uređenjem fizičkoga ambijenta odražava se rodna ravnopravnost.

	Vrijednost	df	A. S. (dvostrano)
Pearsonov hi-kvadrat	12,019 ^a	4	,017
Odnos vjerojatnosti	12,406	4	,015
Linear-bi-Linear	7,201	1	,007
Udruživanje	120		
N važećih slučajeva			

Tablica br. 3: (a.2 ćelije [22,2 %] imaju očekivani broj manji od 5. Minimalni očekivani broj jest 4,75.).

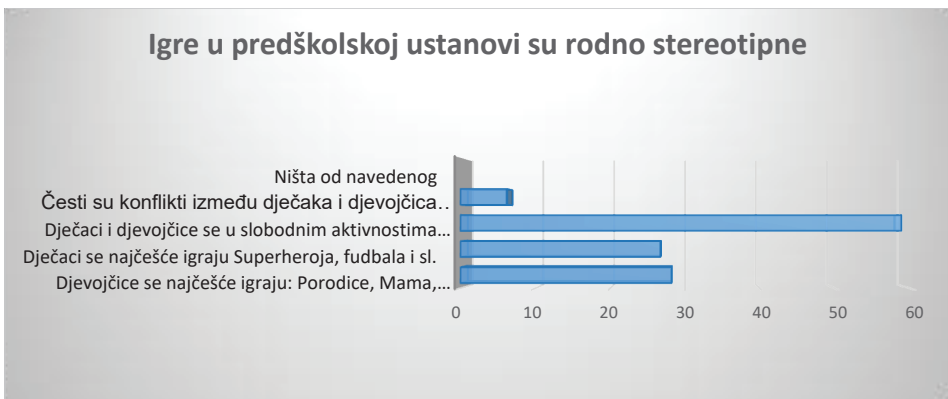
Postoji statistički bitna razlika ($df = 4$, $p = 0.005$, $\chi^2 = 12.019$) u regijama, i to na način da 62,8 % ispitanika iz sjeverne regije smatra da fizički ambijent u vrtiću VEOMA odražava rodnu ravnopravnost, dok iz južne regije 48,5 % njih to NE UOČAVA.

Iz odgovora na pitanje da od ponuđenih izaberu one elemente interakcija odrasli – dijete (odgojitelj – dijete) koje primjećuju u vrtiću, dobili smo sljedeće podatke.



Grafikon br. 5: Interakcijama odrasli dijete odražava se afirmacija rodne ravnopravnosti i fleksibilna rodnoga identiteta kod djece.

U odgovoru na pitanje da izaberu neke od odlika igara dječaka i djevojčica u vrtiću koje bi sugerirale i njihovu rodnu stereotipnost, dobili smo sljedeće podatke.



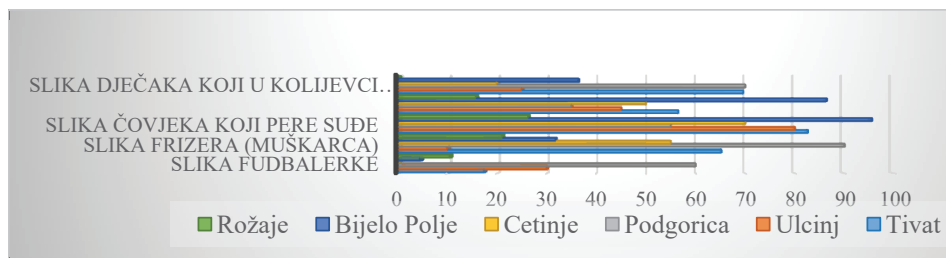
Grafikon br. 6: Igre u predškolskoj ustanovi rodno su stereotipne.

	Vrijednost	df	A. S. (dvostrano)
Pearsonov hi-kvadrat	19,979 ^a	4	,001
Odnos vjerojatnosti	21,073	4	,000
Linear-bi-Linear			
Udruživanje	19,187	1	,000
N važećih slučajeva	121		

Postoji statistički važna razlika po regijama ($df = 4$, $p = 0.001$, $\chi^2 = 19.979$), i to na način da 55,7 % ispitanika iz sjeverne regije procjenjuje VEOMA prisutnim rodnu stereotipnost igara u vrtiću, dok u južnoj regiji njih 17,9 % smatra to isto, a znatno više, 59 %, opredjeljuje ih se za dogovor da to NIJE UOČLJIVO.

Procjena razvoja rodnoa identiteta kroz dječje narative

Na sljedećemu grafikonu prikazane su teme fotografija u okviru rodne dimenzije identiteta i dobiveni rezultati istraživanja po gradovima.



Grafikon br. 7: Podatci dječje perspektive rodnih uloga.

Fotografije su obuhvaćale prikaze rodno „netipičnih“ radnji i uloga na prostoru Crne Gore. Najmanji postotak djece u svim gradovima može povezati ženski rod s igrom koja je na našem prostoru tipična za muški rod, dok u najvećem postotku djeca povezuju zanimanje frizera s muškim rodnom radnjom pranja posuda s muškim rodnom. Analizom dječjih odgovora došli smo do zabrinjavajućeg podatka, a to je da postoji neusuglašenost između dječje percepcije i mišljenja. Podatci koji pokazuju da se kod djece razvija stereotipno mišljenje kada su u pitanju rodne uloge, odnose se na tri od pet danih fotografija (fotografija nogometašice, fotografija dječaka u roza kompletu za balet i fotografija dječaka koji u kolijevci ljulja bebu/lutku). Iako je na fotografijama jasno prikazan dječak, 42,43 % djece iz svih gradova „vidjelo“ je dječaka. Više od 50 % ukupna broja djece u svim gradovima „vidjelo“ je djevojčicu.

Podrška razvoju rodnoga identiteta u odgojno-obrazovnim ustanovama

Podatci dobiveni analizom ekstenzivnoga protokola promatranja prikazani su u sljedećoj tablici (radi praćenja nalaza po gradovima korištena su velika, tiskana početna slova u imenima gradova). Protokolom promatranja čekirali smo učestalost zastupljenosti (od veoma do nimalo prisutno) elemenata/aktivnosti poštovanja rodnoga identiteta djece u različitim socio-pedagoškim aspektima života u vrtiću.

Indikatori	Veoma prisutno	Srednje prisutno	Nimalo prisutno
Dječja prava		T P	U R C BP
Sadržaji/mediji			U T R P C BP
Odgojne strategije			U T R P C BP
Fizičko okruženje		C BP	U T R P
Interakcije	C BP		U T R P
Igra	R C BP		U T P

Tablica br. 5: Podatci dobiveni opservacijom rada predškolskih ustanova.

Ako pogledamo zastupljenost čekiranih elemenata, opći nalazi govore da se institucionalni okvir podrške razvoju rodnoga identiteta kod djece predškolskoga uzrasta procijenio kao VEOMA PRISUTAN u trima opserviranim sredinama/gradovima, posebice u domenama igre i interakcija, kao SREDNJE PRISUTAN u istim promatranim gradovima, ali u domenama fizičkoga okruženja i dječjih prava, dok se podrška konstrukciji rodnih identiteta djece kroz sadržaje i medije, odgojne strategije, interakcije i igru procijenila kao NIMALO PRISUTNA u svim ostalim sredinama/gradovima.

Diskusija rezultata istraživanja

Podatci dobiveni protokolom promatranja, anketnim upitnikom za roditelje i fokus-grupnim intervjuom s odgojiteljima upućuju na zaključak da **opće poimanje odgojitelja o formiranju identiteta** djece odgojitelja svjedoči o dominaciji **diskursa socijalna determinizma**, prema kojemu djeca usvajaju identitet u društvenome kontekstu procesima promatranja i apsorpiranja nekritičkim usvajanjem poruka i značenja koje ga okružuju (MacNaughton, 2003). To je posebice lako uočljivo upravo u domeni rodnih pedagogija odgojitelja, gdje je naglašena **orijentiranost na ideju o rodnim stereotipima među djevojčicama i dječacima, rodnim ulogama i svojevrsnoj (rodnoj) resocijalizaciji**. Prema nalazima fokus-grupnoga intervjua, odgojno-obrazovni rad na formiranju rodnoga identiteta djece uglavnom ostaje na razini **prepoznavanja rodnih stereotipa** među djecom i **osmišljavanja strategija za prevrednovanje tipiziranih rodnih ideja**, najčešće omogućavanjem djeci da sudjeluju u rodno netipičnim aktivnostima / ulogama/ igrama, kroz svojevrsnu rodnu re-

socijalizaciju djece (Robinson i Diaz, 2006). U narativima odgojitelja prisutni su: 1. *narativ binarnih opozicija maskuliniteta i feminiteta* (posebice kada su u pitanju *epistemološke teorije odgojitelja* koje pokazuju tipiziranu sliku načina učenja dječaka „s kojima je teže” raditi, koji „više gundaju”, dok su djevojčice „po prirodi više za igru”); 2. *dihotomija učenja vs. igra*, koja, također, svjedoči o postojanju specifične *objektivističke epistemologije odgojitelja*. Jedan dio ispitivanih roditelja mišljenja je da su se tradicionalni centri zainteresiranosti uklonili, a ujedno su suglasni s tim da se djeci dopustilo igrati se u svim centrima zainteresiranosti bez obzira na spol. To, pak, nije praksa – u većini crnogorskih vrtića i dalje figurira centar „kuhinja“ i „dramski kutak“, koji su *najčešće feminizirani objektima i artefaktima* koji se nalaze u njima te su to, kako su pokazala brojna istraživanja, tipično centri koje biraju djevojčice (Paechter, 2007; Hughes, 2003; Kane, 2006).

Protokol promatranja također je u polovini istraživanjem obuhvaćenih sredina pokazao zastupljenost *problematike rodnoa identiteta kroz dječje igre*. To se u svim slučajevima odnosilo na *prisutnost rodno stereotipnih dječjih igara ili rodne segregacije djece u igrama*. Pokazala se *odsutnost sadržaja/medija, kao i odgojnih strategija* koje su usmjerene na formiranje rodni identiteta djece. Ovo je u suglasju s nalazima s fokus-grupnih intervjua, u kojima su *odgojitelji upravo isticali potrebu za materijalima/sadržajima /didaktikom*, koja je ciljano usmjerena na problematiku rodni identiteta djece. U domeni *fizičkoga okruženja* u dvjema promatranim sredinama djelomično se prepoznaju elementi njegovanja rodnoa identiteta djece. Roditelji koji su suglasni s ovim zapažanjem ističu kako se na zidovima istaknuo podjednak broj fotografija dječaka i djevojčica.

ZAKLJUČAK

Nekoliko je ključnih izazova i otvorenih pitanja koji ostaju potaknuti našim istraživanjem, u domeni rodni identiteta djece u crnogorskim vrtićima: Pitanje rodni identiteta djece moralo bi postati dio razmatranja na razini *predškolskih obrazovnih politika i strategija u zemlji*. Smatramo kako se problematika rodni identiteta djece mora eksplicitno tretirati u dokumentima obrazovne politike – strategijama, preporukama, standardima, kurikulumima i sl. Postavlja se *pitanje inicijalna obrazovanja i usavršavanja odgojiteljskoga kadra* u domeni rodno-fleksibilnih pedagogija jer se ni jedan tečaj tijekom inicijalna obrazovanja odgojitelja ne bavi eksplicitno problematikom rodni pedagogija. Nedvosmisleno je *problematično pitanje resursa* (knjiga, igraćaka, didaktike...) koji bi olakšali rad odgojitelja prilikom obrađivanja ne-

kih od rodno relevantnih tema. U tome smislu naglašavamo potrebu **za prevođenjem i/ili prilagođavanjem nekih od zbirke bajki / narodnih priča / priča koje su se napisale s feminističkom perspektivom** (primjerice, Hammell, Kylie, „The Grimm Fairy Tales Rewritten With Feminist Perspectives“ (2014). Honors College Theses; Lansky, Bruce (1995), „Girls to the rescue: tales of clever, courageous girls from around the world“, Meadowbrook Press i slične).

U skladu s navedenim, ključna preokupacija ostaje **pitavanje rodni stereotipa, koje se manifestira kroz rodno stereotipne igre, aktivnosti, igračke...** Ne prepoznaju se razvijene strategije rodne fleksibilne pedagogije, nego se samo poduzimaju okolnostima izazvane aktivnosti koje pozicioniraju odgojitelja kao ključnoga aktera koji „izvana“ organizira aktivnost tako da ne bude seksistička, feminizira i maskulinizira određene aktivnosti i sl. (ohrabruju djecu da provode vrijeme u centrima koja nisu tipična za njihovu rodnu grupu, omogućavaju djeci da se uključe u netradicionalne igre/rodne uloge...). Predlažemo, prije svega, **transformaciju pojedinca (odgojitelja) u samorefleksivna, kritičkoga intelektualca, uz kultiviranje i buđenje isto tako samorefleksivne i kritičke zajednice u kreiranju „profesionalne zajednice učenja“** (Slunjski, 2016), koja bi posebno rasla u domeni otkrivanja, transformiranja i profinjivanja svoje rodne senzibilitnosti, u cilju da se na svim razinama, pa i na razini rodni odnosa, potkopaju opresivni odnosi moći među svim sudionicima obrazovnoga procesa.

LITERATURA

1. Adriany, V. (2019). I don't want to play with the Barbie boy': Understanding Gender-Based Bullying in a Kindergarten in Indonesia. *International Journal of Bullying Prevention* (1), pp. 246-254. DOI: 10.1007/s42380-019-00046-2.
2. Cameron, P. & Aina, O. (2011). Why does gender metter? Counteracting Stereotypes Eith Young Children. *Dimesions of Early Childhood*, Vol 39, No 3, pp. 11-19.
3. Chapman, R. (2015). A case study of gendered play in preschools: how early childhood educators' perceptionf of gender influence children's play. *Early Child Development and Care*. DOI: 10.1080/03004430.2015.1089435.
4. Dunby, S. (2003). The serious and playful work of gender: talk and social order in a preschool classroom. In: Yelland, N. (ed.): *Genger in Eraly Childdhood*, (pp. 175-2016). London and New York: Routledge. Posjeće-

- no na mrežnoj stranici: <https://plan-international.org/publication/2017-06-08-gender-inequality-and-early-childhood-development>.
5. Grieshaber, S. & Yelland, N. (2003). Blurring the Edges. In: Yelland, N. (ed.): *Gender in Early Childhood*, London and New York: Routledge, pp. 1–15.
 6. Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice (3rd ed.)*, London: Routledge.
 7. Hughes, F. (2003). Sensitivity to the Social and Cultural Contexts of the Play of Young Children. In: *Major Trends and Issues in Early Childhood Education: Challenges, Controversies, and Insights*, edited by Isenberg, J. P., Jelongo, M.R., pp. 126-136. New York: Teacher College Press.
 8. Kane, E. W. (2006). „No way my boys are going to be like that”, parents’ responses to children’s gender nonconformity.“ *Gender & Society* 20 (2), 149–176. DOI: 10.1177/0891243205284276.
 9. MacNaughton, G. (2000). *Rethinking Gender in Early Childhood Education*. Sydney: Allen & Unwin.
 10. MacNaughton, G. (2003). Improving our gender equity „tools“: a case for discourse analysis. In Yelland, N. (ed.): *Gender in Early Childhood* (pp. 149-175). London and New York: Routledge.
 11. MacNaughton, G. (2003). *Shaping Early Childhood: Learners, Curriculum and Context*. London: Open University Press.
 12. MacNaughton, G. (2006). Constructing Gender in Early Years Education. In: Skelton, C., Francis, B., Smulyan, L. (eds.): *The Sage Handbook of Gender and Education* (pp. 127-139). London: Sage Publications Ltd.
 13. MacNaughton, G. (1997). Feminist Praxis and the Gaze in the Early Childhood Curriculum. *Gender and Education*, vol. 9, no. 3, pp. 317-326. DOI: 10.1080/09540259721286.
 14. *Overview: MELQO: Measuring Early Learning Quality and Outcomes*, UNESCO.
 15. Paechter, C. (2007). *Being Boys, Being Girls: Learning Masculinities and Femininities*. New York: MacGrow Hill, Open University Press.
 16. Plan International (2017). *Gender Inequality and Early Childhood Development. A Review of the Linkages*. Woking, UK: Plan International.
 17. Pol, C. & Morrison, M. (2003). *Ethnography for Education*. Maidenhead: Open University Press.
 18. Robinson. K.. & Diaz, C.. J. (2006). *Diversity and Difference in Early Childhood Education*. Berkshire: Open University Press.

19. Slunjski, E. (2016) *Izvan okvira 2 - Promjena, od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*, Zagreb: Element.
20. *Strategija Vijeća Europe za prava djeteta (2016. – 2021.)* (2016), Vijeće Europe. Posjećeno na mrežnoj stranici: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/Vijesti2018/StrategijaVE-za-prava-djece-2016-2021_prijevod_HR.pdf.
21. Viling, K. (2016). *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*. Beograd: CLIO.
22. Yelland, N. (2003). *Genger in Eraly Childdhood*. London and New York: Routledge.
23. *Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju u Crnoj Gori*.

DOMINANT INSTITUTIONAL DISCOURSES OF CHILDREN GENDER IDENTITIES: A CASE OF MONTENEGRO

Summary:

The paper questions gender identity forming from the point of epistemological theories of educators and their influence on the understanding of gender identities. With a thorough insight into the literature in the field of pedagogy, psychology and sociology of childhood, cultural and ethno-pedagogical studies, we started from the assumption that institution, via its functioning and dominant discourses, implicitly or explicitly impacts gender identity development of preschool children. Accordingly, the aim of our research was to understand power relations in the child-adult interactions, as well as the processes of negotiation and participation of children in the process of constructing their own identities. We conducted systematic observations, interviewing and a questionnaire on the sample consisting of 30 educators, 124 children and 150 parents within six public kindergarten institutions from six cities in Montenegro. The results indicate domination of the social determinism discourse with predominant orientation on gender stereotyping issue and the discourse of binary oppositions of feminine and masculine. We point out that the issue of gender identities of children must be explicitly addressed in educational policy documents - strategies, recommendations, standards, but also raises the issue of initial education and training of educators in the field of gender-flexible pedagogies, since no course during the initial educator education does not explicitly address the issue of gender pedagogy.

Keywords: *gender identities, preschool children, childhood, participation, teacher.*

Kontakt osoba: todorovic.k@ac.me

VAŽNOST I ULOGA RANE PISMENOSTI U PREVENCIJI TEŠKOĆA U ČITANJU

ANDREA VEGAR¹
ANA SUČIĆ²
BOJANA VUKOVIĆ³

¹Sveučilište u Mostaru, Filozofski fakultet, Mostar, Bosna i Hercegovina

²Dom zdravlja Tomislavgrad, Tomislavgrad, Bosna i Hercegovina

³Univerzitet u Istočnom Sarajevu, Medicinski fakultet, Foča, Bosna i Hercegovina

Pregledni rad

UDK: 159.946.3-053.2

Sažetak

Vještina čitanja predstavlja temelj usvajanja različitih znanja. Ključna je za akademski uspjeh kao i uspješan profesionalni napredak. Pojedina djeca, unatoč urednoj inteligenciji, odgovarajućoj poduci, povoljnim socioekonomskim uvjetima, urednu stanju osjetila vida i sluha te odsutnosti neurološkoga oštećenja, ne uspiju dovoljno dobro ovladati ovom bitnom vještinom. Za ovu djecu čitanje postaje nesavladiva ili teško savladiva teškoća zbog koje osjećaju neuspjeh i zamor, a to lagano prelazi u frustriranost školom, pa i nezadovoljstvo sobom jer su drukčija. Vrlo često nailaze i na nerazumijevanje svoje okoline, prije svega na nerazumijevanje roditelja i učitelja koji takvu djecu smatraju lijenom, neposlušnom, razmaženom... Podizanjem svijesti i edukacijom roditelja i odgojitelja u predškolskim ustanovama o važnosti razvoja i poticanja rane pismenosti u predčitalačkome razdoblju kao i pravodobnom ranom prevencijom, identifikacijom i intervencijom logopeda, razvoj teškoća u čitanju moguće je ublažiti ili u potpunosti otkloniti. Rana pismenost uključuje sva ona znanja, sposobnosti i vještine koji su nužni za kasniji uspješan razvoj čitanja. Ovim radom želimo istaknuti i staviti naglasak na važnost poticanja i razvoja tih znanja, sposobnosti i vještina kao ključan način prevencije razvoja teškoća u čitanju i svih onih problema s kojima bi se djeca s teškoćama u čitanju mogla suočiti tijekom obrazovanja, ali i tijekom svakodnevnog života.

Ključne riječi: rana pismenost, fonološka svjesnost, rječnik, pripovijedanje, zanimanje za tisak, koncept tiska, poznavanje slova.

UVOD

S obzirom na to da živimo u vremenu u kojemu smo neprestano okruženi različitim informacijama, dobro razvijene vještine pismenosti omogućavaju nam razmjenu informacija, pristup novim informacijama i znanjima, igraju bitnu ulogu u sustavu obrazovanja te u uspješnu, osobnu napretku. Pismenost je važan dio cjelokupna djetetovog razvoja i predstavlja temelj za usvajanje vještine čitanja. Za uredno usvajanje vještine čitanja potrebna su mnoga jezična i druga, „nejezična“, znanja i vještine, od kojih se neka usvajaju prije formalnoga podučavanja u školi (Vellutino i sur., 2004).

Iako se kod većine djece razvoj predvještina čitanja odvija bez bitnih poteškoća, istraživanja pokazuju da će jedno od troje djece ipak imati teškoće tijekom usvajanja vještine čitanja (Adams, 1990). Odstupanja u razvoju predvještina čitanja tijekom predškolskoga razdoblja mogu rezultirati trajnim teškoćama u području jezika i pismenosti tijekom školskoga razdoblja.

Teškoće čitanja jedan su od specifičnih poremećaja učenja, a izraz „disleksija“ predstavlja alternativni izraz koji se koristi za označavanje obrasca teškoća u učenju koji se obilježava netočnim, netečnim čitanjem i nerazumijevanjem pročitanoga. U specifične poremećaje učenja, osim disleksije, ubrajamo disgrafiju – teškoće pisanja i diskalkuliju – teškoće računanja. Prema *Dijagnostičkom i statističkom priručniku za mentalne poremećaje*, 5. izdanje, specifične teškoće učenja uključuju teškoće učenja i korištenja akademskih vještina, gdje je najmanje jedan od sljedećih simptoma prisutan najmanje šest mjeseci, bez obzira na intervencije koje se usmjeravaju na te teškoće: netočno ili sporo čitanje riječi (primjerice, naglas riječi riječi pogrešno ili sporo i neodlučno, često pretpostavlja riječi, ima teškoće podjele riječi na glasove); teško shvaćanje značenja onoga što se čita (primjerice, može točno čitati tekst, ali ne i razumjeti slijed, odnose, zaključke ili dublje značenje onoga što se čita); teškoće s pravopisom (primjerice, mogu dodavati, izostavljati ili zamjenjivati samoglasnike ili suglasnike); teškoće s pismenim izražavanjem (primjerice, pravi gramatičke ili interpunkcijske greške unutar rečenice, loša organizacija paragrafa, nedostaje jasnoća u pismenome izražavanju ideja); teškoće u svladavanju smisla brojeva, brojnih činjenica ili računanja (primjerice, ima loše razumijevanje brojeva, njihove veličine i odnosa, računa prstima, izgubi se prilikom aritmetičkog računanja, mogu zamjenjivati procedure); teškoće s matematičkim rezoniranjem (primjerice, ima ozbiljne teškoće u primjeni matematičkih koncepata, činjenica ili postupaka za rješavanje kvantitativnih problema) (American Psychiatric Association, 2013).

Rano razvojno razdoblje iznimno je važno za učenje i svladavanje vještina potrebnih za čitav život, a rana pismenost, kao temelj daljnjega učenja čitanja i pisanja, može bitno utjecati na akademski uspjeh ili, pak, neuspjeh, zato je važno prevenirati nastanak teškoća u učenju ili ih na vrijeme prepoznati i intervenirati. Postoji mnogo načina kojima možemo pripremiti djecu za školu, ali ključ su akademskoga uspjeha snažno razvijene vještine pismenosti tijekom predškolskoga razdoblja koje omogućavaju neometano usvajanje čitanja i onemogućavaju nastanak teškoća čitanja. Važno je da roditelji, odgojitelji i svi oni koji najčešće provode vrijeme s djetetom poznaju i potiču razvoj vještina rane pismenosti koje se usvajaju prije formalnoga podučavanja, a predstavljaju temelj za uspješan početak osnovnoškolskoga obrazovanja, kao i za dobru pismenost tijekom cijeloga obrazovanja, pa čak i tijekom odrasle dobi.

Djeca predškolske i školske dobi danas se sve češće izlažu suvremenim audiovizualnim ekranskim medijima (mobitel, tablet, laptop, televizor, videoigrice), što predstavlja novu potencijalnu opasnost za zanemarivanje razvoja i poticanja vještina pismenosti ako je vrijeme provedeno ispred ekranskih medija nekontrolirano po pitanju trajanja, sadržaja i interakcije s odraslom osobom.

DEFINIRANJE PISMENOSTI

Pismenost se ogleda u raznim formama: na papiru, računalu, televiziji, mobilnim telefonima, jumbo plakatima, znakovima itd. Promatrajući pismenost u današnje vrijeme, dolazimo do novih spoznaja – uz elementarnu ili primarnu pismenost, tj. poznavanje čitanja, pisanja i računanja, kao osnovnih vještina, danas se upotrebljavaju i novi termini koje je nametnuo razvoj društvene zajednice i tehnologije. Novi termini u pismenosti sekundarna su ili funkcionalna pismenost (razumijevanje pisanih uputa u svakodnevnome životu, primjerice, upotreba pojedinih proizvoda, ispunjavanje ugovora ili formulara, razumijevanje društvenih kretanja i sl.) i tercijarna pismenost (obuhvaća nove tehnologije, informatiku, računalnu pismenost, internet, SMS) (Dijanošić, 2012). Autor Nadrljanski (2006) navodi da je upravo iz sekundarne i tercijarne pismenosti „isključeno“ najviše ljudi i da nas brz razvoj informatičke tehnologije dovede do novih pojmova i oblika pismenosti, točnije, do pojma informatičke pismenosti te širega pojma, informacijske pismenosti. Informatička pismenost podrazumijeva sposobnost korištenja računala i računalnih programa, dok informacijska pismenost predstavlja posjedovanje znanja kako pronaći, procijeniti i iskoristiti informacije pri rješavanju određena problema ili donošenju odluka, a sve u cilju razvoja informacijskoga društva i u kulturnome i u ekonomskome smislu. Uz informacijsku pismenost neizostavno je spomenuti

i medijsku pismenost koja, slično informacijskoj pismenosti, stavlja naglasak na kritičko vrjednovanje i na odašiljanje informacija, te ima sve važniji utjecaj na sva područja dječjega odrastanja, jer se djecu od sama rođenja, izravno ili neizravno, izlaže medijima. Hoće li izloženost medijima imati negativan ili pozitivan utjecaj na cjelokupan rast i razvoj djeteta, najviše ovisi o roditeljskome nadzoru količine i kvalitete vremena koje dijete provodi ispred medija, kao i o cjelokupnu djetetovu okruženju (braća, sestre, prijatelji, vrtić, škola...).

UNESCO je na čelu snaga globalnih pismenosti od 1946. godine, pri čemu unaprjeđuje viziju pismena svijeta za sve i zalaže se za stjecanje i unaprjeđene vještina pismenosti tijekom života kao unutarnjega dijela prava na obrazovanje, jer smatra da je pismenost pokretač održiva razvoja i omogućuje veće sudjelovanje na tržištu rada, poboljšano zdravlje i prehranu djeteta i obitelji, smanjuje siromaštvo i širi životne mogućnosti. Osim konvencionalna koncepta kao skupa čitanja, pisanja i računanja vještina, pismenost se u sadašnjici shvaća kao sredstvo identifikacije, razumijevanja, tumačenja, stvaranja i komunikacije u sve više digitalnome, tekstualnome, informatičkome i brzo promjenjivome svijetu. No, globalno, barem 750 milijuna mladih i odraslih još uvijek ne može čitati i pisati, a 250 milijuna djece ne stječe osnovne vještine pismenosti. Niska pismenost rezultira isključivanjem slabije osposobljenih mladih i odraslih od punoga sudjelovanja u svojim zajednicama i društvima (UNESCO, 2018).

Po definiciji pismenosti, koja se koristila u popisu stanovništva, kućanstava i stanova u BiH 2013. godine, pismena je osoba ona osoba koja s razumijevanjem može pročitati i napisati kratku, jednostavnu izjavu o svome svakodnevnom životu, u suprotnome osoba je nepismena. Prema podacima popisa stanovništva, od ukupna broja osoba starijih od deset godina nepismenih je bilo 89 794 ili 2,82 % (u Republici Srpskoj 3,17 %, u Distriktu Brčko 2,83 %, a u Federaciji BiH 2,63 %). Od ukupna broja nepismenih 0,8 % su muškarci i 4,8 % žene. Prvi put u BiH tijekom popisa stanovništva prikupili su se i podaci o informatičkoj pismenosti stanovništva. Od ukupno 3 180 115 osoba starijih od deset godina informatički nepismenih bilo je 1 229 972 ili 38,7 %. Govorimo o elementarnoj pismenosti, koja podrazumijeva da osoba zna napisati jednostavnu rečenicu. Kada govorimo o funkcionalnoj pismenosti, u BiH oko trećine je funkcionalno nepismena stanovništva, a u ruralnim sredinama taj broj raste do 70 %. Funkcionalna pismenost podrazumijeva da osoba zna popuniti ugovor, formular, da se služi internetom, telefonom te da je aktivan tražitelj posla, dok se osoba koja ne zna obavljati nijednu od navedenih aktivnosti smatra funkcionalno nepismenom (Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine, 2013).

RANA PISMENOST

Scarborough (2001, prema Lenček i Užarević, 2016) navodi da se rana pismenost odnosi na preduvjete – sposobnosti i vještine koje su bitne za ovladavanje čitanjem, a koje dijete stječe rano u životu, prije nego što započne formalni oblik poduke. Lenček i Užarević (2016) ističu kako je rano razvojno razdoblje posebice važno za učenje koje se ostvaruje tijekom cijeloga života te da rana pismenost, kao temelj usvajanja i kasnijega razvoja pismenosti, naročito snažno utječe na školsko razdoblje i akademski uspjeh.

Kuvač-Kraljević i Lenček (2012) navode kako se proces opismenjavanja može podijeliti na dva dijela: predčitalačko i čitalačko razdoblje. Predčitalačko razdoblje najvećim dijelom određuje rana pismenost (engl. *early literacy*) koja obuhvaća sposobnosti i vještine koje su pretkazatelji vještine čitanja u kasnijem, školskom razdoblju. To su vještine, znanja i stavovi važni za ovladavanje čitanjem koji se stječu prije formalne poduke konvencionalnih vještina čitanja i pisanja (Dickinson i McCabe, 2001, prema Peretić, Padovan i Kologranić-Belić, 2015). Ranoj pismenosti prethodi izranjajuća pismenost, odnosno, prema nekim autorima, rana pismenost započinje izranjajućom pismenosti. Pojam izranjajuća pismenost (engl. *emergent literacy*) opisuje postupni proces koji započinje već u prvoj godini i predstavlja spontano i samostalno zanimanje za pisani sadržaj zahvaljujući izloženosti pisanom tekstu, i to bez ikakva poticaja. Djeca vrlo rano pokazuju zanimanje i usmjeravaju pažnju na knjige, pretvaraju se da čitaju, a da pri tome ne poznaju nijedno slovo i drže knjigu naopačke. Bez dodatnih poticaja spontano uživaju u pjesmicama i igrama rimom, pričanju i čitanju priča te prepoznaju kada se neki dio priče ponavlja. Također, sposobni su prepoznati prepričane događaje i radnje te ih povezati s vlastitim iskustvom. Dob pojavljivanja izranjajuće pismenosti razlikuje se od djeteta do djeteta i ovisi o izloženosti pisanu materijalu. Nikada nije prerano izlagati dijete pisanu materijalu, čitati mu i pričati. Izranjajuća pismenost tijekom predčitalačkoga razdoblja priprema dijete za razdoblje rane pismenosti (Peretić i sur., 2016).

Kada neki ljudi razmišljaju o ranoj pismenosti i razvoju jezika u predškolskim programima, uglavnom su usredotočeni na slova koja se poučavaju, pjesme koje se pjevaju i priče koje se pričaju, ali kvalitetna rana pismenost i iskustva uključuju mnogo više. Dickinson i McCabe (2001, prema Goodson, 2011), kao posebne vještine u ranoj pismenosti navode vještine u području fonologije, rječnika, sintakse i diskursa, ali sugeriraju da su i rane vještine pisanja, od škrabotina i crtanja do pisanja imena, također važan dio nastave pismenosti.

The National Early Literacy Panel (2008) navodi šest sposobnosti koje predstavljaju rane vještine pismenosti, a odnose se na područje Sjedinjenih

Američkih Država. Te sposobnosti nisu samo u korelaciji s pismošću u kasnijim godinama, kao što se prikazalo u podacima iz većega broja studija, nego odražavaju i prediktivnu snagu čak i kod uloge drugih prediktora kao što su IQ ili socioekonomski status. Ovih šest sposobnosti uključuje: poznavanje slova – poznavanje imena slova i njihova zvučnog ostvarenja; fonološku svjesnost – sposobnost otkrivanja, manipuliranja ili analize zvučnih aspekta govornoga jezika (uključujući sposobnost razlikovanja ili segmentiranja riječi, slogova ili fonema) neovisno o značenju; brzo automatsko imenovanje slova ili znamenki – mogućnost brzoga imenovanja slijeda slučajnih slova ili znamenki; brzo automatsko imenovanje objekata ili boja – sposobnost brzoga imenovanja slijeda slučajnih slika objekata (primjerice, „automobil“, „stablo“, „kuća“, „čovjek“) ili boja; pisanje ili pisanje imena – mogućnost izolirana pisanja slova na zahtjev ili mogućnost pisanja vlastita imena; fonološka memorija – sposobnost pamćenja usmenih informacija u kratkome razdoblju. Dodatnih pet ranih sposobnosti pismenosti također se umjereno povezuje s barem jednom mjerom kasnijega pismena postignuća, ali one nisu održavale prediktivnu moć kao šest prethodno navedenih sposobnosti. Ove dodatno potencijalno važne sposobnosti uključuju: koncepte o tisku – poznavanje ispisa u tisku (primjerice, lijevo – desno, prednji dio) i koncepte (korice knjige, autor, tekst); znanja o tisku – kombinacija elemenata poznavanja slova, koncepta o tisku i rano dekodiranje; spremnost za čitanje – obično kombinacija poznavanja slova, koncepta tiska, rječnika, memorije i fonološke svjesnosti; govorni jezik – sposobnost produkcije ili razumijevanja govornoga jezika, uključujući rječnik i gramatiku; vizualna obrada – sposobnost usklađivanja ili diskriminiranja vizualno prikazanih simbola (National Institute for Literacy, 2008).

Autorice Kuvač-Kraljević i Lenček (2012) navode šest vještina koje su ključne u ranoj pismenosti, a odnose se na hrvatsko govorno područje: fonološka svjesnost, rječnik, pripovijedanje, zanimanje za tisak te koncept tiska i imenovanje slova. U sljedećim poglavljima rada opisat će se navedenih šest vještina rane pismenosti prema mišljenjima autorica Kuvač-Kraljević i Lenček. Osim navedenoga, opisat će se i važnost utjecaja nerazvijenosti ovih vještina na pojavu teškoća u čitanju.

Fonološka svjesnost

Fonološka svjesnost odnosi se na prepoznavanje, stvaranje i baratanje manjim dijelovima od riječi te se očituje, primjerice, prepoznavanjem riječi koje se rimuju, prebrojavanjem slogova, odvajanjem početka riječi od kraja te izdvajanjem glasova u riječi. Smatra se nužnom osnovom za razvoj dekodiranja,

tako da je pojedini autori opisuju u terminima osnove za dekodiranje (Nation i Snowling, 2004, prema Ivšac Pavliša i Lenček, 2011).

Autorica Duranović (2013) navodi sljedeće zadatke za procjenu fonoloških sposobnosti: sastavljanje slogova, sastavljanje fonema, prepoznavanje prvoga glasa u riječi, prepoznavanje posljednjega glasa u riječi, rima (uključuje četiri zadatka: prepoznavanje rimuju li se dvije riječi, prepoznavanje riječi koja se razlikuje od drugih dviju riječi, prepoznavanje para riječi koji se rimuju, nastavljanje niza riječi koje se rimuju), fonemska segmentacija, izbacivanje foneme, premještanje fonema, ponavljanje smislenih rečenica i ponavljanje besmislenih rečenica.

Razvoj fonološke svjesnosti ne odvija se prema „sve ili ništa“ principu, nego postoji slijed, odnosno razine koje idu od svjesnosti većih jedinica (slogova, onseta, rima) do više razine osjetljivosti, o postojanju malih jedinica (fonemi) u svim pozicijama unutar riječi. Razvojni slijed dostupan je mjerenju te se smatra univerzalnim, barem u jezicima koji su se dosad istraživali (Anthony i Francis, 2005; Goswami, 2002; Vancaš, 1999, prema Ivšac Pavliša i Lenček, 2011).

Hogan, Catts i Little (2005) navode kako je fonološka svjesnost, u usporedbi s mnogim drugim prediktorima, bila najstabilniji pokazatelj kasnijega čitanja u skupini djece koja su se pratila od kasne predškolske dobi i prvoga razreda. Brojna druga istraživanja također su potvrdila snažnu vezu između rane fonološke svjesnosti i akademskoga postignuća.

U istraživanju koje su proveli Torgeson i Wagner (1987) identificirane su dvije varijable fonološke obrade koje su važne za rano otkrivanje učenika s teškoćama u čitanju. Prva varijabla fonemska je svijest koja se prihvatila ne samo kao snažan prediktor budućih sposobnosti čitanja nego i kao primarni uzrok teškoće čitanja na razini riječi. Istraživanja su pokazala da trening fonemske svijesti rezultira bržim odgovorom na početno poučavanje čitanja i poboljšanim razvojem naknadna čitanja. Druga fonološka varijabla koja se opširno proučavala brzo je imenovanje ili leksičko pronalaženje, a predstavlja sposobnost preuzimanja fonoloških kodova pohranjenih u dugoročnome pamćenju. Učinkovitost pojedinca na ovome zadatku mjeri se količinom vremena potrebnim za imenovanje podražaja (broj, slovo, boja ili zajednički objekt) koji se prikazuju izolirano ili serijski. Istraživači su zaključili da je brzo imenovanje važan prediktor razvoja čitanja na razini riječi i da su ti zadatci vjerojatno dostupni u dijagnozi određenih vrsta problema čitanja kod pojedine djece te da će učenici s teškoćama u fonemskoj svijesti i brzom imenovanju vjerojatno imati najozbiljnije teškoće čitanja.

Rječnik

Rječnik čine riječi koje razumijemo i riječi koje upotrebljavamo. Riječi koje razumijemo čine receptivni rječnik, dok riječi koje proizvodimo čine ekspresivni rječnik. Kao i kod učenja stranoga jezika, i u materinskome jeziku veličina receptivna rječnika uvijek premašuje veličinu ekspresivna rječnika (Peretić i sur., 2015).

Snažan rječnik promovira rano čitanje. Najbolji način da se pomogne djeci da postanu čitatelji jest da im se čita. Kako se maloj djeci priče čitaju naglas, tako ona uče nove riječi, počinju shvaćati kako se slova i glasovi povezuju (fonološka svjesnost) i otkrivaju kako se riječi konceptualno povezuju (Biemiller i Boote, 2006).

Nadalje, razvijen rječnik preduvjet je razumijevanja čitanja. Drugim riječima, što je širi dječji rječnik, to je bolje razumijevanje pročitanoa (Duke i Carlisle, 2011). Povezanost između rane izloženosti čitanju naglas i poboljšana jezična razvoja te povezanost između predškolskoga rječnika i kasnije pismenosti zabilježila se u brojnim istraživanjima (Whitehurst i Lonigan, 1998).

Veći dio širenja rječnika ne dolazi kao rezultat izravnih instrukcija, nego je rezultat čitanja priča naglas i neovisna čitanja (Hargrave i Senechal, 2000). Poučavanje rječnika mora biti više od prepoznavanja ili označavanja riječi. Umjesto toga, poučavanje bi trebalo pomoći djeci da izgrade značenje riječi i ideje koje te riječi predstavljaju. Razumjevši riječi i njihove veze s konceptima i činjenicama, djeca razvijaju vještine koje će pomoći razumijevanju teksta (Neuman i Dwyer, 2009).

Na rast rječnika snažno utječu količina i raznovrsnost pročitana materijala. I, obrnuto, rast razumijevanja riječi utječe na dubinu i širinu čitateljskoga rječnika (Tannenbaum, Torgeson, Wagner, 2006). Biemiller i Boote (2006) navode da za uspješno podučavanje rječnika nije dovoljno da djeca samo slušaju priče koje se čitaju naglas, nego je potrebno i eksplicitno objašnjenje tih riječi. Kombinacija objašnjenja riječi i čitanja naglas dovodi do najvećega rasta rječnika. Rezultati njihova istraživanja također potvrđuju da što djeca više riječi znaju, to su osjetljivija na načine na koje se spajaju riječi i samim time vjerojatnije je da će postati uspješni čitatelji. U konačnici, bogatiji rječnik koji mlađa djeca stječu čitanjem naglas pomaže njihovoj sposobnosti da sami stvaraju svoje priče kao neovisni čitatelji (Biemiller i Boote, 2006).

Verhoeven, Van Leeuwe i Vermeer (2011) proveli su istraživanje u kojemu su ispitali povezanost razvoja čitanja i širine rječnika u osnovnoškolskome razdoblju. Rezultati istraživanja pokazali su da je početni rječnik prediktor za početno dekodiranje i razumijevanje pročitanoa. Također su potvrdili recipročnu povezanost između rječnika i čitanja jer se pokazalo da dekodiranje

utječe na povećanje rječnika od drugoga razreda pa nadalje. Rječnik je jedna od komponenti govornoga jezika, a djeca koja imaju razvijene jake vještine govornoga jezika često imaju i jake vještine čitanja i pisanja. Nasuprot tomu, djeca s problemima u govornome jeziku imaju veći rizik od teškoća u čitanju i pisanju (Scarborough, 2001).

Pripovijedanje

Peretić i sur. (2015) navode kako je pripovijedanje jedna od temeljnih vještina važnih za čitalačke sposobnosti te se smatra dobrom mjerom jezična razvoja i pokazateljem jezičnih teškoća i teškoća u čitanju. Kaderavek i Justice (2004) ističu kako djeca uredna razvoja već između pete i sedme godine mogu pripovijedati priče s osnovnim narativnim strukturama. Djeca tijekom predškolskih godina na temelju mnogobrojnih priča uče da je u pričama prisutan uvod, vrhunac i zaključak. Razumijevanje te temeljne sheme pomaže dječjemu razumijevanju i prisjećanju priče te im olakšava da sami strukturiraju priču. Osim navedenoga, pripovijedanje i priče omogućuju i razumijevanje uzročno-posljedičnih odnosa koji su temeljni za narativnu strukturu i daju priliku da se djeca uključe u uzročno-posljedično rješavanje problema. Pripovijedanje, dakle, uključuje velik broj naprednih vještina kao što su nizanje događaja, oblikovanje povezanog teksta (semantički i sintaktički), upotreba specifična rječnika, razumijevanje uzročno-posljedične povezanosti i iznošenje ideje uzimajući u obzir slušatelja (Peretić i sur., 2015).

Chang (2006) navodi da djeca predškolskoga uzrasta s dobrim pripovjedačkim vještinama u kasnijoj dobi pokazuju bolje razumijevanje pročitana teksta. Rezultati istraživanja pokazali su kako postoji bitna veza između dobro razvijene rane vještine govornoga pripovijedanja i kasnijega razvoja jezika i pismenosti. Do sličnih rezultata došli su autori Lever i Senechal (2011). Oni navode kako se rane pripovjedačke vještine povezuju s kasnijim razvojem pismenosti, ali i da postoji snažna povezanost s produkcijom fiktivna pripovijedanja, kao i s razumijevanjem pročitanaoga.

Svjesnost o pisanome tekstu

Svjesnost o pisanome tekstu podrazumijeva djetetovo razumijevanje da tisk i pisanje nose značenje, čak i kada sami još uvijek ne znaju čitati ili pisati (Mandel Morrow, 2001). Svjesnost o pisanome tekstu također se odnosi na konvencije koje se mogu razumjeti i bez čitanja, kao, primjerice, da se čita slijeva nadesno, razumijevanje postojanja i značenja interpunkcije i slično te na

motivaciju za tisak – zanimanje djeteta da mu se čita (Lenček i Užarević, 2016). Lovelace i Stewart (2007) navode da svjesnost o pisanome tekstu uključuje i razumijevanje da se tiskarske jedinice mogu imenovati i razlikovati (primjerice, p je slovo, 3 je broj, riječi i slova razlikuju se), kao i razumijevanje kako nastaju knjige, kako funkcioniraju i kako se organiziraju (primjerice, autor piše priču, knjige imaju naslov, knjige imaju prednju i stražnju stranu).

Brown (2014) navodi da dijete u predškolskoj dobi promatra knjigu preko ilustracija koje potiču razvoj rječnika, a samim time i jezika, te da djeca na temelju razvijene svjesnosti o pisanome tekstu povezuju pisani i govorni jezik te tako jačaju vještine koje su važne za razumijevanje pročitana teksta. Spontano zanimanje za tisak, koje počinje od najranije dobi, odnosno u razdoblju izranjajuće pismenosti, nastaje izloženošću pisanomu tekstu i povezivanju čitanja s pozitivnim i ugodnim iskustvom te predstavlja ključan korak prema razvoju pismenosti (Peretić i sur., 2015).

Znanstvenici koji su istraživali utjecaj genetike i iskustva na usvajanje svjesnosti o tisku tvrde da djetetovo okruženje koje dijeli s roditeljima utječe na razvoj svjesnosti o tisku više nego i na jednu drugu vještinu rane pismenosti. Djetetovo promatranje roditelja kako čitaju novine ili pišu popis za kupnju, djetetova okupiranost literaturom (pretvaranje da čita ili piše) i zajedničko dijeljenje literature s roditeljima (čitanje knjige, promatranje ilustracija, učenje slova) izravno utječu na svjesnost i znanje o tisku (Purcell- Gates, 1996).

Posljednjih godina bitna pozornost usmjerava se na stjecanje fonološke svijesti kod djece, dok se manje pažnje posvećuje svjesnosti o pisanome tekstu. No, to ne znači da je svjesnost o pisanome tekstu, kao i ostale vještine pismenosti, manje važna. Provedena longitudinalna istraživanja potvrdila su da svijest o tisku, rječnik i pripovijedanje predstavljaju ključne prediktore kasnijega uspjeha u čitanju (Justice i Ezell, 2001).

Imenovanje slova

Ivšac Pavliša i Lenček (2011) iznose kako se poznavanje slova i uspješno imenovanje često smatraju najvažnijim uvjetom čitanja i nerijetko se poistovjećuju s čitanjem te kako poznavanje slova zahtijeva stvaranje veze između vizualna simbola i fonološkoga oblika. Mala djeca moraju razumjeti povezanost između naziva slova i glasova koja ta slova predstavljaju kako bi usvajala čitanje. Razumijevanje te veze kasnije pomaže djeci u dekodiranju i upamćivanju riječi koje su pročitala. Poznavanjem izgleda pojedinoga slova dijete može vizualno predočiti određenu izgovorenu riječ, odnosno slova koja čine tu riječ (Peretić i sur., 2015).

Postoje tri vrste ortografskih sustava, a to su logografski, slogovni i alfabetski sustav. Alfabetski sustav najjednostavniji je, a karakterizira ga jednostavna ortografija jer svaki grafem predstavlja jedan fonem. No, ortografski alfabetski sustav sastoji se od različitih alfabetskih jezika čiji odnos grafem – morfem nije uvijek predvidljiv i manje je transparentan. Tako, primjerice, neki jezici imaju složene grafeme koji se prikazuju kao jedan fonem, a ponekad odnos grafem – fonem ovisi i o kontekstu. Prema tomu, razlikujemo ortografsku dubinu u različitim jezicima prema transparentnosti sustava pisanja. Ortografska transparentnost odnosi se na predvidivost izgovora riječi s obzirom na njihov pisani oblik. Prema transparentnosti, razlikujemo duboku i plitku ortografiju (Pesce, 2010, prema Bošnjak Terzić, 2015). Duboka ortografija odnosi se na jezike čija ortografija nije konzistentna, a kod plitke ortografije nailazimo na jednoznačan odnos između grafema i fonema. U skupinu jezika plitke ortografije spada i hrvatski jezik, a engleski je jezik duboke ortografije (Ecalte, Biot-Chevrier i Magnan, 2008).

Furnes (2010) navodi da u transparentnim jezicima rano imenovanje slova može bitno pridonijeti početnomu čitanju i pisanju, pri čemu je važna uloga programa koji potiču usvajanje slova i alfabetskoga principa. Ecalte i sur. (2008) navode kako je poznavanje slova snažan prediktor uspješnosti čitanja i sricanja. Rezultati njihova istraživanja pokazali su da djeca s dobrim poznavanjem slova u predškolskome uzrastu pokazuju bolju izvedbu u čitanju i sricanju u prvome razredu. Uz fonološku svjesnost, imenovanje slova navodi se kao jedan od najjačih prediktora za kratkoročni i dugoročni uspjeh u učenju čitanja (Kaderavek i Justice, 2004).

Nova istraživanja Lyytinen i sur. (2015, prema Lenček i Užarević, 2016) tvrde da djetetov rezultat poznavanja slova u dobi od pet godina može gotovo u potpunosti točno predvidjeti hoće li dijete imati teškoće čitanja u školskoj dobi. Prema svim ovim podacima važnost podučavanja slova postaje još važnija.

ULOGA RODITELJA, ODGOJITELJA I LOGOPEDA U PROCESU RANE PISMENOSTI

Uloga roditelja u poticanju i razvoju rane pismenosti nezamjenjiva je i od presudne je važnosti. Poticajno obiteljsko okruženje tijekom usvajanja rane pismenosti čine različita interakcijska iskustva i okruženost tiskanim materijalom (knjige, slikovnice, novine) u obiteljskome domu. Brojni istraživači suglasni su da zajedničko čitanje slikovnica roditelja i djece te okruženost pisanim materijalom najviše utječu na razvoj vještina rane pismenosti, ali i na cjelokupan jezično-govorni razvoj (Whitehurst i Lonigan, 1998). Odrasli čitaju djeci

jer to iskustvo utječe na razvoj njihove pismenosti, ali taj utjecaj važan je samo ako roditelji usmjeravaju dječju pažnju na obilježja pisanoga teksta te na taj način potiču zanimanje za tisk i razumijevanje koncepta tiska (Lenček, 2015). Središnja je uloga roditelja u procesu opismenjavanja da dijete usvoji temelje pismenosti prije formalne poduke kroz igru i poticajno okruženje te da stvori pozitivne emocije prema pisanomu materijalu i čitanju.

Za razliku od obiteljskoga okruženja, predškolske ustanove kod djece u drukčijoj socio-emotivnoj strukturiranoj sredini potiču razvoj rane pismenosti prepoznavanjem, podržavanjem i kultiviranjem prirodna zanimanja prema pisanoj i govornoj komunikaciji, pri čemu svaka predškolska ustanova koristi različite metode i programe za poticanje vještina pismenosti (Slunjski, 2003). Kao što u obiteljskome okruženju središnju ulogu u procesu opismenjavanja imaju roditelji, u predškolskim ustanovama središnju ulogu imaju odgojitelji. Razvoj rane pismenosti u predškolskim ustanovama ne podrazumijeva samo podučavanje slovima, odnosno znakovima, nego obuhvaća stvaranje prostorno-materijalnih i socijalnih preduvjeta za razvoj niza aktivnosti kao što su aktivnosti slušanja, jezično-govorne, predčitalačke i predpisalačke aktivnosti koje su nužne za razvoj pismenosti. Svaki odgojitelj treba znati na koji će način strukturirati te preduvjete kako bi potaknuo jezično-govorni razvoj, razvoj analitičkoga mišljenja i logičkoga zaključivanja i zadržao zanimanje prema čitateljskim aktivnostima (Žuvela i Guštin, 2010).

Istraživanja su pokazala da je čitanje djeci predškolske dobi iznimno vrijedno ako roditelji i odgojitelji tijekom čitanja pokazuju pojedina slova, imenuju ih, spajaju slovo s glasom, izgovaraju slovo po slovo određene riječi, pokazuju riječi koje izgovaraju, razliku između slova, brojeva, nude rimu. Naglašava se i važnost razgovora tijekom čitanja, jer upravo ta interakcija roditelj – dijete ili odgojitelj – dijete osigurava djetetu one informacije koje olakšavaju usvajanje predvještina čitanja (Lenček, 2015). Uloga i roditelja i odgojitelja u podučavanju rane pismenosti od neizmjerne je važnosti kako bi buduće formalno obrazovanje djece bilo uspješno.

Ako dijete nije dobilo odgovarajući poticaj u razvoju rane pismenosti tijekom predškolskoga razdoblja ili, unatoč poticaju, pokazuje teškoće u svladavanju vještina pismenosti, u tome slučaju središnju ulogu u procesu opismenjavanja ima logoped. Logopedi imaju potrebne vještine i znanja te igraju važnu ulogu u ranoj identifikaciji djece koja su rizična za nastanak teškoća u čitanju, ali i svih ostalih teškoća kojima uzrok može biti manjkava pismenost. Istraživanja su identificirala jezične i druge čimbenike koji mogu predvidjeti buduće teškoće u čitanju i dokazala da djeca koja imaju teškoće u čitanju često imaju i popratne nedostatke govornoga jezika. Problemi s govornim jezikom obično

se uočavaju prije nego što djeca započnu s formalnim učenjem čitanja, zbog toga logopedi trebaju biti važni članovi tima koji se bave ranom identifikacijom djece koja su izložena riziku za nastanak teškoća u čitanju. Rano prepoznavanje dječjih rizika za buduće teškoće čitanja treba rezultirati programima široka jezičnog interveniranja koji utječu na pismenost kao i na jezični poremećaj. Primjerice, logopedi mogu sudjelovati u nastojanjima da se poboljša fonološka svjesnost kod djece ili narativne vještine razumijevanja/produkcije. Za obje ove skupine djece smanjenje rizika za teškoće čitanja i cjelokupne pismenosti ovisi o ranoj identifikaciji (Catts i sur., 2001). Logopedi imaju važnu ulogu i u procesu savjetovanja i edukacije roditelja, skrbnika i odgojitelja o primjeni znanstveno-utemeljenih praksi koje su ključne za razvoj vještina rane pismenosti u svim sredinama od rođenja do predškolske dobi (Terrell i Watson, 2018).

Danas su dostupni brojni programi poticanja rane pismenosti koji mogu spriječiti nastanak teškoća čitanja ili omogućiti rano prepoznavanje djece koja su u riziku za nastanak teškoća čitanja. Autorice Čunović i Stropnik (2016) navode znanstveno-utemeljene programe koji potiču razvoj rane pismenosti (*School – Home Links Reading Kit, Read It Again – PreK, Sound Foundations, Dialogic Reading*), zatim programe rane pismenosti koji su vezani za knjižnice (*Born To Read, Reach Out and Read, Born to Read, Read do Bond*) i programe koji se koriste za hrvatsko jezično-govorno područje (*Od jezika do pismenosti, Ples pisanja*).

ZAKLJUČAK

Različiti autori navode uglavnom slična znanja, vještine i sposobnosti rane pismenosti u predčitalačkome razdoblju, koji su važni za kasnije stadije pismenosti i čitalačko razdoblje. Neosporno je uopće govoriti o važnosti zajedničkoga utjecaja svih tih komponenti rane pismenosti za uspješno svladavanje početnoga čitanja kao i kasniju uspješnost u čitanju i pisanju. Poticajno okruženje za opismenjavanje kod kuće, igre pretvaranja, u koje su ugrađeni različiti alati za opismenjavanje, i zajedničko interaktivno čitanje knjiga imaju važnu ulogu u stvaranju čvrstih temelja za razvoj rane pismenosti. Implementacija strategija za poticanje rane pismenosti unutar obitelji i u vrtićima ne iziskuje velika novčana sredstva, zabavna je i igrom djeca lako mogu ojačati vezu između oralnoga i pisanoga jezika (Terrell i Watson, 2018).

Autori su suglasni da su ključni prediktori uspješna čitanja fonološka svjesnost i njezina podkomponenta fonemska svjesnost, a nakon nje slijedi poznavanje slova (Paige i sur., 2018). Zatim slijedi svjesnost o tisku koja uključuje za-

nimanje za tisak i koncept o tisku, koja ima bitnu ulogu u povezivanju pisanoga i govornoga jezika. Tipična je teorija koja objašnjava vezu između izloženosti ispisu i vještini čitanja da zanimanje o tisku i poznavanje koncepta tiska navodi djecu da čitaju više, što ih zauzvrat čini boljim čitateljima, jer je izlaganje tisku potrebno za stjecanje ortografskoga znanja o riječima, što zauzvrat ubrzava čitanje tih riječi. Nakon toga, dekodiranje bez napora može osloboditi kognitivne resurse za poboljšanje razumijevanja. Osim toga, često izlaganje ispisa može podržati druge bitne komponente učinkovita čitanja, kao što su opće verbalne vještine i veličina rječnika (Bergen, Vasalampi, i Torppa, 2020).

Rječnik i pripovijedanje, također, vještine su koje imaju veliku važnost u razvoju uspješna čitanja jer su važan prediktor razumijevanja pročitanoq, s tim da se njihova važnost očituje u kasnijim stadijima razvoja pismenosti, točnije od drugoga razreda osnovne škole. Rječnik je važan za čitanje na najmanje dva načina: za fonološko kodiranje i za razumijevanje pročitanoq. Pripovjedačka sposobnost ukazuje na složenu mješavinu dječjega razumijevanja priča, ovladavanja pragmatikom, sintaksom i semantikom. U skladu s tim, poveznice između vještine usmenoga pripovijedanja i kasnijega čitanja – posebice razumijevanja čitanja – očekivane su (Suggate i sur., 2018). Sve navedene vještine pismenosti podloga su za dobru jezičnu i čitalačku uspješnost i ne mogu se u potpunosti razviti bez namjernih i stimulativnih poticaja iz djetetova okruženja.

Poticajno sociolingvističko i čitateljsko okruženje uključuje cijeli niz namjernih i nenamjernih utjecaja odraslih na dijete već od djetetova rođenja, kada i započinje razvoj govora. Prve tri godine djetetova života najvažnije su za razvoj predčitalačkih vještina jer se tada dijete nalazi u najintenzivnijem razdoblju razvoja koje predstavlja temelj cjelokupna jezično-govornog razvoja. U prvim godinama djetetova života potrebno je svakodnevnim aktivnostima poticati dječju znatizelju za slikovnicama, knjigama, tiskanim materijalom kako bi djeca usvojila predvještine čitanja i svladala ih igrom.

Uspješno ovladavanje predvještinama čitanja i pisanja zahtijeva uredan jezično-govorni razvoj, uredan razvoj pažnje, pamćenja, koncentracije, motorike, auditivne i vizualne percepcije, pri čemu ključnu ulogu ima poticajno okruženje. Poznavanjem i pravodobnom procjenom razvijenosti navedenih vještina mogu se prepoznati djeca koja su rizična za nastanak teškoća u usvajanju čitanja i pisanja te ih na vrijeme uključiti u intervencijske programe.

Kako bi poticanje rane pismenosti bilo učinkovito, potrebno je raditi na osvještavanju roditelja i odgajatelja u predškolskim ustanovama savjetodavnim radom o važnosti rane pismenosti (kako pravilno poticati dijete, koji su znaci uzbune da nešto nije u redu...), pri čemu središnju ulogu zauzima logo-

ped koji, osim prevencije, radi na ranoj identifikaciji i intervenciji djece koja su rizična za nastanak teškoća u čitanju.

LITERATURA

1. Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
2. Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine. (2013). *Popis stanovništva*. Posjećeno 15. 6. 2021. na mrežnoj stranici Agencije za statistiku Bosne i Hercegovine: www.bhas.ba.
3. American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (Fifth Edition), DSM-5*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
4. Biemiller, A. & Boote, C. (2006). An effective method for building meaning vocabulary in primary grades. *Journal of Educational Psychology*, 98, 44-62.
5. Bošnjak Terzić, B. (2016). Disleksija i poteškoće u učenju stranog jezika. *Strani jezici: časopis za unapređenje nastave stranih jezika*, 44 (3), 192-207.
6. Brown, C. (2014). Language and Literacy Development in the Early Years: Foundational Skills that Support Emergent Readers. *Language and Literacy Spectrum*, 24, 35-49.
7. Catts, H., W., Fey, M., E., Zhang, X. & Tomblin, J. B. (2001). Estimating the Risk of Future Reading Difficulties in Kindergarten Children: A Research-based Model and Its Clinical Implementation. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 32 (1), 38-50.
8. Chang, C. (2006). Linking early narrative skill to later language and reading ability in Mandarin-speaking children: A longitudinal study over eight years. *Narrative Inquiry*, 16 (2), 275-293.
9. Čunović, K. & Stropnik, A. (2016). Kampanje, projekti i programi za promicanje čitanja naglas djeci od najranije dobi. *Libri et liberi*, 5 (1), 117-133.
10. Dijanošić, B. (2012). Funkcionalna pismenost polaznika osnovnog obrazovanja odraslih od trećeg do šestog obrazovnog razdoblja. *Andragoški glasnik*, 16 (1), 21-31.
11. Duke, N. & Carlisle, J. (2011). The development of comprehension. In M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. B. Moje & P. P. Afflerbach (Eds.), *Handbook of reading research*, 4, 199-228. New York, NY: Routledge.

12. Duranović, M. (2013). Test za procjenu disleksije. U: Duranović, M., Mrkonjić, Z. *Procjena disleksije*. Tuzla: Harfo-graf.
13. Ecalle, J., Magnan, A. & Biot-Chevrier, C. (2008). Alphabet knowledge and early literacy skills in French beginning readers. *European Journal of Developmental Psychology*, 5 (3), 303-325.
14. Furnes, B. S. (2010). Predicting Reading and Spelling Difficulties in Transparent and Opaque Orthographies: A Comparison between Scandinavian and U.S./Australian Children. *Dyslexia*, 16 (2), 119-142.
15. Goodson, L. K. (2011). *Early Literacy and Language Development in Children with Disabilities* (Master thesis). North Carolina: The University of North Carolina.
16. Hargrove, A. C. & Senechal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (1), 75-90.
17. Hogan, T. P., Catts, H. W., & Little, T. D. (2005). The Relationship Between Phonological Awareness and Reading: Implications for the Assessment of Phonological Awareness. *Lang Speech Hear Serv Sch*, 36 (4), 285-293.
18. Ivšac Pavliša, J. & Lenček, M. (2011). Fonološke vještine i fonološko pamćenje: Neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjem mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47 (1), 1-16.
19. Justice, L. M. & Ezell, H. K. (2001). Word and print awareness in 4-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 17 (3), 207-225.
20. Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2004). Embedded-explicit emergent literacy intervention I: Background and description of approach. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 35, 201-211.
21. Kuvač Kraljević, J. & Lenček, M. (2012). *Test za procjenjivanje predvještina čitanja i pisanja (PredČiP test)*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. Lenček, M. (2015). Rana pismenost: roditelji – odgojitelji – poticatelji. *Hrčak – Glasilo Hrvatskog čitateljskog društva*, 50, 3-7.
23. Lenček, M. & Užarević, M. (2016). Rana pismenost – vrijednost procjene. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52 (2), 42-59.

24. Lever, R. & Senechal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108 (1), 11-24.
25. Lovelace, S. & Stewart, S. R. (2007). Increasing Print Awareness in Preschoolers With Language Impairment Using Non-Evocative Print Referencing. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 38 (1), 16.
26. Mandel Morrow, L. (2001). *Literacy Development in the Early Years: Helping Children Read and Write*. Rutgers: The State University of New Jersey.
27. Nadrljanski, Đ. (2006). Informatička pismenost i informatizacija obrazovanja. *Informatologia*, 39 (4), 262-266.
28. National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
29. Neuman, S. B. & Dwyer, J. (2009). Missing in Action Vocabulary Instruction in Pre-k. *The Reading Teacher*, 62, 384-392.
30. Paige, D. D., Rupley, W. H., Smith, G. S., Olinger, C. & Leslie, M. (2018). *Acquisition of Letter Naming Knowledge, Phonological Awareness, and Spelling Knowledge of Kindergarten Children at Risk for Learning to Read*. *Child Development Research*, 1-10.
31. Peretić, M., Padovan, N. & Kologranić Belić, L. (2015). *Rana pismenost*. U: Kuvač Kraljević, J. (ur.), Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama. Zagreb: Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
32. Purcell-Gates, V. (1996). Stories, coupons, and the „TV Guide”: Relationships between home literacy experiences and emergent literacy knowledge. *Reading Research Quarterly*, 31 (4), 406-428.
33. Scarborough, H., S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. In S. Neuman & D. Dickinson (Eds.). *Handbook for research in early literacy*, 97-110. New York: Guilford Press.
34. Slunjski, E.(2003.). *Devet lica jednog odgajatelja/ roditelja-priručnik za odgajatelje i roditelje kako bi bolje razumjeli sebe i dijete*. Zagreb: Mali profesor.
35. Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H. & Reese, E. (2018). *From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early li-*

- teracy skills, oral narrative, and reading comprehension. Cognitive Development, 47, 82–95.*
36. Tannenbaum, K., R., Torgesen, J., K. & Wagner, R. K. (2006). Relationships between word knowledge and reading comprehension in third-grade children. *Scientific Studies of Reading, 10, 381-398.*
 37. Terrell, P. & Watson, M. (2018). *Laying a Firm Foundation: Embedding Evidence-Based Emergent Literacy Practices Into Early Intervention and Preschool Environments. Language Speech and Hearing Services in Schools, 49 (2), 148-164.*
 38. UNESCO (2018). *Literacy*. Posjećeno 16. 6. 2021. na mrežnoj stranici United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: <https://en.unesco.org/themes/literacy>.
 39. Bergen, E., Vasalampi, K. & Torppa, M. (2020). *How Are Practice and Performance Related? Development of Reading From Age 5 to 15. Reading Research Quarterly.*
 40. Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J. & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45 (1), 2-40.*
 41. Verhoeven, L., van Leeuwe, J. & Vermeer, A. (2011). Vocabulary growth and reading development across the elementary school years. *Scientific Studies of Reading, 15 (1), 8-25.*
 42. Wagner, R. K. & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin, 101 (2), 192-212.*
 43. Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69 (3), 848-872.*
 44. Žuvela, D. & Guštin, D. (2010). Istraživanje i poticanje razvoja rane PISMENOSTI djece u vrtiću. *Dijete, vrtić, obitelj, 16 (60), 16-20.*

THE IMPORTANCE AND ROLE OF EARLY LITERACY IN THE PREVENTION OF READING DIFFICULTIES

Summary:

Reading skill is the foundation for acquiring different knowledge, crucial for academic success as well as successful professional advancement. Some children, despite proper intelligence, adequate teaching, favorable socioeconomic conditions, proper state of sight and hearing senses, and the absence of neurological impairment, do not succeed in mastering this significant skill. For such children, reading becomes insurmountable difficulty or a difficulty hard to overcome because of which they experience failure and fatigue and that lightly becomes school frustration and discouragement because they are different. They often encounter misinterpretation of their environment, especially misunderstanding of parents and teachers who consider such children to be lazy, disobedient, spoiled. By raising awareness and educating parents and educators in pre-school institutions about the importance of developing and encouraging early literacy in the reading period, as well as early timed prevention, identifying and intervention of speech language pathologists, development of reading difficulties can be alleviated or completely eliminated. Early literacy includes all the knowledge, abilities and skills that are necessary for later successful reading development. With this paper we want to emphasize and underline the importance of encouraging and developing this knowledge, abilities and skills as a key way of preventing development of reading difficulties and all the problems that children with reading difficulties may face during education, but also during everyday life.

Keywords: *early literacy, phonological awareness, vocabulary, narration, interest for print, print concepts, letter knowledge*

Kontakt osoba: andrea.sumelj@ff.sum.ba

ONLINE PODRŠKA UČENICIMA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19

MAGDALENA PERIĆ BRALO¹
ANĐELKA FRANJIČIĆ¹
REA FULGOSI MASNJAK²

¹ Sveučilište u Mostaru, Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti, Mostar, Bosna i Hercegovina

² Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb, Republika Hrvatska

Izvorni znanstveni rad

UDK: 37.018.43-056.4

Sažetak

Pandemija virusa COVID-19 sve nas je natjerala na novi način rada i organizacije. Svi su se stručnjaci, zajedno s učenicima (s teškoćama i bez teškoća u razvoju) i njihovim roditeljima, našli u nezavidnoj situaciji i još se uvijek u njoj nalaze. Upravo se u tome razdoblju istaknula važnost suradnje između roditelja i stručnjaka jer se nastava odvijala na daljinu te su roditelji uz superviziju stručnjaka pružali podršku vlastitomu djetetu. Ciljevi istraživanja bili su dobiti uvid u online podršku koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju za vrijeme pandemije COVID-19 i utvrditi zadovoljstvo online podrškom iz perspektive stručnjaka i roditelja. U istraživanju su sudjelovali roditelji djece s teškoćama u razvoju koja pohađaju redovne i posebne osnovne škole (N = 23) i stručnjaci koji rade s djecom s teškoćama u razvoju (N = 34). Za potrebe ovoga istraživanja kreirana su dva anketna upitnika, a samo istraživanje provedeno je online. Za interpretaciju rezultata korištene su metode univarijantne i bivarijantne statistike (Pearsonov χ^2 test, Fisherov egzaktni test). Dobiveni rezultati ne pokazuju razlike u podršci koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju s obzirom na vrstu ustanove koju su pohađali. Ona se u objema školama pružala na razne načine i uz razne online platforme. Nisu utvrđene statistički značajne razlike u zadovoljstvu online podrškom roditelja i stručnjaka ni razlike u zadovoljstvu pruženom online podrškom između stručnjaka s obzirom na vrstu ustanove u kojoj rade. Istraživanjem nije utvrđena ni statistički značajna razlika u zadovoljstvu primljenom online podrškom među roditeljima s obzirom na vrstu ustanove koju pohađaju njihova djeca.

Ključne riječi: *učenici s teškoćama u razvoju, pandemija virusa COVID-19, redovne škole, škole za djecu s teškoćama u razvoju, odgojno-obrazovni djelatnici, roditelji djece s teškoćama u razvoju, suradnja s roditeljima*

UVOD

Djeca s teškoćama u razvoju jesu djeca s teškoćama u intelektualnome, motornome, senzornome i/ili socioemocionalnome razvoju (Velki i Romstein, 2015). Konkretnije govoreći, djeca s teškoćama u razvoju jesu djeca s oštećenjima vida, sluha, jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju, oštećenjima organa i organskih sustava, intelektualnim teškoćama, poremećajima u ponašanju i oštećenjima mentalnoga zdravlja te djeca koja imaju više vrsta teškoća u psihofizičkome razvoju (*Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*, NN 24/15, čl. 2. st. 2.).

Povijesno gledano, djeca s teškoćama u razvoju bila su na margini društva, izložena diskriminaciji i uskraćena u usvajanju znanja jer su smatrana nespособnom za učenje (Zrilić i Brzoja, 2013). U skladu s medicinskim modelom pristupa invaliditetu i tadašnjim stavovima društva prema osobama s invaliditetom i djeci s teškoćama u razvoju, u drugoj polovici 18. stoljeća i u 19. stoljeću osnivaju se posebne ustanove za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju (Sunko, 2016; Zrilić i Brzoja, 2013) jer je tadašnje društvo smatralo da ova populacija nije spremna za uključivanje u redovni sustav odgoja i obrazovanja. Iako se to danas možda ne čini tako, otvaranje ustanova za osobe s invaliditetom i djecu s teškoćama u razvoju napravilo je veliku prekretnicu u uključivanju ove populacije u društvo i poboljšanje njihova društvenog statusa (Jablan i Kovačević, 2008). S vremenom dolazi do promjena stavova prema djeci s teškoćama u razvoju i općenito prema osobama s invaliditetom, pa danas možemo govoriti o socijalnome modelu i modelu utemeljenom na ljudskim pravima koji nastavljaju razvijati koncept inkluzije stavljajući u središte svoga djelovanja pojedinca i njegove potencijale (Krampač-Grljušić, 2017; Mihanović, 2010).

Zahvaljujući promjeni modela sagledavanja invaliditeta i pozitivnijim stavovima društva, danas se djeca s teškoćama u razvoju mogu školovati u redovnim osnovnim školama i specijaliziranim ustanovama za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju (Krampač-Grljušić, 2017; *Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini*, Sl. glasnik, 59/03).

Inkluzivno obrazovanje temelji se na ljudskome pravu na edukaciju proklamiranom *Općom deklaracijom o ljudskim pravima* (1949). Također, načela inkluzivne edukacije prihvaćena su na Svjetskoj konferenciji o posebnim edukacijskim potrebama u Salamanki 1994. godine. Navedeni dokumenti pretpostavljaju koncept prilagodbe škole svoj djeci bez obzira na njihovo fizičko, intelektualno, socijalno, emocionalno, jezično ili neko drugo stanje. To znači da

škole kao odgojno-obrazovne ustanove u svoj program moraju uključiti djecu s teškoćama u razvoju i nadarenu djecu, djecu iz zabačenih krajeva, nomadske populacije, djecu jezičnih, etničkih i kulturnih manjina i drugih skupina u nepovoljnu položaju ili pripadnika drugih marginaliziranih skupina. Iz navedenoga možemo zaključiti da kada govorimo o djeci s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, ne mislimo samo na manjinu djece, onu s oštećenjima i poremećajima, nego i na svu djecu pogođenu raznim socijalnim čimbenicima (Igrić, 2015).

Bosna i Hercegovina potpisnik je UNESCO-ve *Konvencije o pravima djeteta* i UN-ove *Konvencije o pravima osoba s invaliditetom* čiji je primarni cilj razvoj inkluzivnoga odgoja i obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje u Bosni i Hercegovini počelo se provoditi 2004. godine nakon donošenja *Okvirnoga zakona* kojim se uređuju načela rada predškolskoga, osnovnoga i srednjega odgoja i obrazovanja. Zakonom se određuje da se djeca i mladi s posebnim obrazovnim potrebama obrazuju u redovnim školama prema programima prilagođenima njihovim individualnim potrebama (*Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini*, Sl. glasnik, 59/03). Bosna i Hercegovina do sada usvojila je pet okvirnih zakona o obrazovanju na državnoj razini i nekoliko strategija koje se odnose na politiku inkluzivnoga obrazovanja čime se djeci s teškoćama u razvoju obećava pravo na školovanje u redovnome sustavu odgoja i obrazovanja (OECD, 2007).

Kada je riječ o redovnome i posebnome odgoju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini, postoje različiti pristupi. Inkluzija nije još uvijek znatno zastupljena te se najveći broj djece s teškoćama u razvoju obrazuje u posebnim školama ili posebnim razrednim odjelima u sklopu redovnih škola. Uzroci su toga zastupljenost negativnih stavova i predrasuda u društvu, neuređenost školskoga sustava kao i nespremnost učitelja i nastavnika da prihvate djecu s teškoćama u razvoju (OECD, 2007). Također, terminološka neusklađenost i različitost u korištenju i razumijevanju naziva „djeca s posebnim potrebama“ bitno otežava odgovarajuću primjenu inkluzivnoga obrazovanja u praksi (Fond otvoreno društvo BiH, 2013).

Kako navode autori Horvatić, Šenjug i Lisak (2010), u posljednje vrijeme bilježi se sve veći broj djece s teškoćama u razvoju koja su uključena u redovni sustav odgoja i obrazovanja što je rezultat promjena u obrazovnim politikama. Međutim, kao što to često biva, unatoč brojnim zakonima i propisima koji definiraju odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju i osiguravaju im pravo na školovanje, ne možemo biti zadovoljni razinom koju je dosegla inkluzija na našim prostorima. Autori Zrilić i Brzoja (2013) navode nekoliko razloga za takvo stanje, a kao najvažnije ističu velik broj učenika u razrednim odjelima te

nedovoljan broj zaposlenih stručnjaka u školama, nedostatak stručne edukacijsko-rehabilitacijske podrške kao i razinu kompetentnosti učitelja/nastavnika. Brojni autori, među kojima su Igrić (2004) i Karamatić Brčić (2012), stavljaju naglasak na kompetentnost učitelja i nastavnika kao ključna čimbenika uspješne provedbe inkluzije djece s teškoćama u razvoju.

Većina nastavnika u redovnome obrazovanju smatra kako nije kompetentna za rad s djecom s teškoćama u razvoju, posebice kada je riječ o izradi individualnih odgojno-obrazovnih programa. Učenici dobivaju podršku od pedagoga i psihologa te je, unatoč iskazanim potrebama, mal broj škola koji u svome stručnom timu imaju zaposlena edukacijskog rehabilitatora (Fond otvoreno društvo BiH, 2013). Istraživanje koje je provedeno na području općina Tuzla i Srebrenik, a čiji je cilj bio utvrditi zaposlenost stručnih suradnika, edukacijskih rehabilitatora, u redovnim školama pokazuje veoma loše rezultate. Naime, prema dobivenim podacima 80 % ispitanih škola nema zaposlena edukacijskog rehabilitatora, iako su se svi ravnatelji ispitivanih škola složili kako je za uspješan odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju potreban stručnjak toga profila (Babajić i sur., 2016). Prema podacima koji su prikupljeni istraživanjem provedenim na području Županije Središnja Bosna, Fulgosi Masnjak, Barnjak i Masnjak (2015) pokazuju kako su stavovi učitelja o inkluziji djece s teškoćama u razvoju na navedenome području općenito pozitivni. Borčić i Tomić (2012) navode uvjete neophodne za provođenje inkluzivne nastave:

- dodatna edukacija učitelja/nastavnika
- manji broj učenika u odjeljenjima
- suradnja nastavnika i stručnih suradnika
- opremljenost škole didaktičkim materijalima za inkluzivnu nastavu, suradnja nastavnika i roditelja.

Kada govorimo o kompetencijama učitelja i nastavnika, ne možemo stavljati naglasak samo na njihove kompetencije za poučavanje i rad s djecom nego i na kompetencije za suradnju s roditeljima djece s teškoćama u razvoju, ali i roditeljima djece bez teškoća u razvoju.

PARTNERSTVO RODITELJ I ŠKOLA

Kako bismo stvorili inkluzivno ozračje, bitni su nam pozitivni stavovi roditelja prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju (Ivančić i Stančić, 2013). Kada su roditelji uključeni u školovanje svoje djece, to se pozitivno odražava na njihov razvoj (Kudek Mirošević i Granić, 2014), gdje se posebno ističe razvoj u socijalno-emocionalnoj domeni te napredak u akademskome uspjehu (Pavlović i Šarić, 2012). Pokazano je da ako dijete primijeti kako je roditelj

uključen u rad škole, tada će i ono samo drugačije vrjednovati školu, roditelje, ali i samoga sebe (Ivančić i Stančić, 2013), što će se odraziti i na školski uspjeh (Vrkić Dimić, Zuckerman i Blaži Pestić, 2017).

Škutor (2014) navodi dvije vrste orijentacije škole i obitelji: tradicionalna i partnerska orijentacija. Tradicionalnu orijentaciju karakteriziraju ciljevi koje odrede škole i povremeno obavještavanje roditelja o istim. Komunikacija s roditeljima veoma je rijetka te je uglavnom prisutna kada je riječ o nekim problemima, a inicira je škola. S druge strane, partnerska orijentacija usredotočuje se na suradnju škole i obitelji radi stvaranja pozitivne obrazovne klime.

Nadalje, Škundrić (2017) govori o dva tipa uključenosti roditelja u školske aktivnosti, a to su: uključenost kod kuće i uključenost u školi. Uključenost kod kuće podrazumijeva aktivnosti vezane za pisanje domaće zadaće, ponavljanje gradiva za ispit i praćenje napretka djeteta, dok se pod uključenošću u školi misli na roditeljske sastanke, promatranje djeteta u razredu i na raznim školskim aktivnostima. Roditelji mogu na više razina sudjelovati u školovanju vlastitoga djeteta (Mejašić, 2016):

- razina 1: razmjena informacija između škole i roditelja
- razina 2: sudjelovanje u aktivnostima
- razina 3: dijalog i razmjena mišljenja – roditelji su pozvani pregledati ciljeve i potrebe škole ili razreda
- razina 4: uključivanje roditelja u donošenje odluka, primjerice prilikom donošenja individualizirana edukacijskog programa (IEP-a)
- razina 5: odgovornost roditelja da djeluju – primjerice, roditelj ima ulogu pomagača svomu djetetu.

BITI RODITELJ DJETETA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Temelje odgoja sva djeca najprije dobivaju u svome primarnom okruženju, u svojoj obitelji. Upravo su roditelji oni koji djeci pružaju stjecanje prvih iskustava omogućavajući im razne prilike i pružajući im podršku pri učenju. Djeci s teškoćama u razvoju potrebno je pružiti više raznih iskustava i mogućnosti te više podrške kako bi se potaknuli njihov rast i razvoj (Imširagić, Imširagić i Hukić, 2010). S obzirom na to da se rođenjem djeteta s teškoćama u razvoju kod roditelja razbija slika o „imaginarnome djetetu“ kojega su zamišljali tijekom trudnoće, nastaju faze žalovanja kroz koje roditelji moraju proći kako bi na koncu prihvatili svoje dijete i suočili se s izazovima koje teškoće nose sa sobom. Faze žalovanja jesu: šok i poricanje problema, krivnja, anksioznost i ljutnja, strah, depresija te na kraju dolazi prihvaćanje. Prirodno je da su njihove početne reakcije negativne, da negiraju postojanje bilo kakve teškoće i da se ne

žele suočiti s novonastalom situacijom. Međutim, većina roditelja s vremenom prihvati svoje dijete i nastoji mu pružiti što više podrške i prilika za učenje (Lutar i Oršulić, 2015). Kako bi zadržali funkcionalnost u vlastitoj obitelji, roditeljima je potrebna relativno brza prilagodba novonastaloj situaciji jer je pred njima puno dodatnih izazova poput utjecaja na partnerske odnose, karijeru kao i obiteljski život općenito. Istraživanja pokazuju kako je razina stresa kod roditelja djece s teškoćama u razvoju vrlo visoka i kako su izvori toga stresa najčešće u svezi s fizičkim stanjem djeteta, zabrinutosti glede budućnosti te ograničenosti slobode izbora, što dovodi do emocionalne iscrpljenosti, ljutnje i opće napetosti. Zbog toga je takvim roditeljima potrebno pružiti formalnu i neformalnu podršku (Vlah, Ferić i Raguž, 2019).

Uključenost roditelja u odgoj i obrazovanje neizmjerljivo je važna ne samo za akademski uspjeh djeteta nego i za njegov socioemocionalni razvoj. Nalaže se kako odgojno-obrazovna ustanova ne može u potpunosti ostvariti postavljene odgojno-obrazovne ciljeve ako ne surađuje s roditeljima, a taj proces može se ostvariti jedino uz jednako uloženi trud i želje obje strana. Stručni suradnici trebali bi prihvatiti ideje roditelja, poslušati ih, razmotriti te kao takve pokušati prilagoditi djetetu i odgoju. Samo uključivanje roditelja u školski život njihove djece pomaže im razumjeti na koji način škola funkcionira, dobiti uvid u njezinu strukturu, organizaciju i kurikulum. Roditelji djece s teškoćama u razvoju i škole mogu surađivati na više razina: prepoznavanje i komuniciranje o obrazovnim potrebama, sudjelovanje u procesu ocjenjivanja, utvrđivanje ciljeva i dizajniranje IEP-a, raspravljanje i razmišljanje o napretku prema ostvarivanju ciljeva IEP-a i planiranje daljnjih koraka potrebnih za uspješnu tranziciju (Karić i Dramalija, 2021).

Dosadašnja praksa pokazala je kako su roditelji djece s teškoćama u razvoju voljni razvijati suradnju sa školom i stručnjacima kada im se pruže potrebna objašnjenja. Ivančić i Stančić (2004) suradnju definiraju kao umijeće pregovaranja i zajedničkoga djelovanja pri čemu svi sudionici ulažu svoj trud radi pronalaženja odgovarajućega rješenja. Kako bi ona bila učinkovita, potrebno je da se sve strane pridržavaju sljedećih načela: ravnopravnost, uvažavanje, povjerenje, uzajamnost, pravodobnost, usmjerenost i učinkovitost. Školska suradnja uključuje stručnjake kao što su ravnatelj, stručni suradnici (pedagog, psiholog, edukacijski rehabilitator) i učitelji, odnosno nastavnici/profesori te roditelji. Kako bi se suradnja ostvarila, potrebno je da su roditelji aktivno uključeni u školovanje vlastite djece (Škundrić 2017). Također, potrebno ih je educirati o specifičnostima koje su u svezi s razvojem djeteta, motivirati ih, osnažiti i educirati za pružanje odgovarajuće podrške u obiteljskome okruženju. Roditelji bi trebali biti uključeni i u izradu individualnoga plana podrške kao i u sastanke stručnih timova na kojima se vrši evaluacija programa (Jakovčev, 2012).

Vrkić Dimić, Zuckerman i Blaži Pestić (2017) u svome istraživanju navode kako roditelji djece s teškoćama u učenju provode više vremena u izradi domaćih zadaća od roditelja djece tipična razvoja. No, roditelji djece bez teškoća u učenju više prisustvuju roditeljskim sastancima. Što se tiče komunikacije roditelja s ostalim učiteljima i suradnicima te uključenosti u izvannastavne aktivnosti, pokazano je kako nema statistički bitnih razlika. Također, ovim istraživanjem potvrđena je pretpostavka kako su roditelji djece s teškoćama u učenju bitno češće od roditelja djece bez teškoća u učenju mišljenja da postoji pozitivna povezanost između uključenosti roditelja u školovanje i školskoga uspjeha djeteta. Međutim, poražavajući su rezultati istraživanja iz 2012. godine, koje je provedeno na području Hercegovačko-neretvanske županije, a prema kojemu više od 60 % roditelja suradnju sa školom i suradnicima smatra nedostatnom (Pavlović i Šarić, 2012).

RODITELJSTVO I NASTAVA ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19

Veoma teško razdoblje pandemije COVID-19 koje nas je pogodilo u proljeće 2020. godine sa sobom donijelo je brojne promjene među kojima je i e-učenje. Odgojno-obrazovne ustanove bile su primorane preći s tradicionalne, klasične nastave na nastavu putem različitih *online* platformi. U odgojno-obrazovnome procesu razlikujemo nekoliko oblika e-učenja. Najrazvijeniji je oblik e-učenja onaj u kojemu se nastava u potpunosti provodi primjenom informacijskih i komunikacijskih tehnologija. Kod ovoga oblika učenja sve se aktivnosti odvijaju bez neposredna kontakta učenika i nastavnika (Dukić i Mađarić, 2012). Jedna od karakteristika *online* nastave koja je ostvarena na području BiH bila je raznolikost primijenjenih modela i načina korištenja dostupne tehnologije i *online* platformi. Neki od modela koji su se koristili jesu (Promente, 2020):

- Škola putem TV-a – najveća je prednost dostupnost velikom broju učenika. Međutim, brojni su nedostaci ovoga modela među kojima se ističe skraćeno vrijeme za pojašnjavanje određenih sadržaja, nepostojanje interakcije s ostalim učenicima i učiteljem, nemogućnost postavljanja pitanja, kao i nemogućnost individualizacije sadržaja i domaćih zadataka.
- Komunikacija putem *Vibera*, SMS-a, *e-pošte* i sl. – najveća je prednost bila mogućnost dvosmjerne komunikacije, a među brojnim nedostacima ističe se upit učinkovitosti učitelja zbog velikoga broja poruka roditelja i učenika.

- Platforme za učenje, *Google classroom*, *Teams platforma* i *Moodle*. Prednost su, prije svega, dostupnost materijala i sadržaja te prilagodba istih.

Iste modele navode i Onyema i sur. (2020) koji nalažu kako upravo ovi modeli olakšavaju dijeljenje obrazovnoga sadržaja i *online* interakciju između učitelja i učenika. Velika je prednost u tome što obje strane mogu komunicirati s bilo kojega mjesta, a predavanja se mogu organizirati u bilo koje vrijeme. S obzirom na nov način rada velike obveze u nastavi na daljinu preuzeli su roditelji i stručnjaci koji rade s djecom, ali još veće i teže preuzeli su roditelji djece s teškoćama u razvoju kao i stručnjaci koji rade s tom populacijom. Izazovi su bili izraženiji u obiteljima gdje su djeca s većim teškoćama i ovise o pristupu opremi i profesionalnoj podršci koja je dostupna samo u školi. Tako istraživanja koje je provedeno početkom pandemije COVID-19 pokazuje kako je zatvaranje škola imalo negativan utjecaj na mentalno zdravlje djece s teškoćama u razvoju, ali i njihovih roditelja (Toseeb i sur., 2020).

Pandemija je predstavljala promjenu rutine i uvođenje novih životnih navika koje su iziskivale velik stupanj energije. Za to vrijeme razvijeni su neki sustavni programi podrške za roditelje djece s teškoćama u razvoju. Vijeće Europe, UNICEF i SZO bili su ovlašteni za praćenje promjena u skladu s kojim su propisivali preporuke i obveze raznih organizacija (Orman Škoro, 2020).

S obzirom na to da je djeci s teškoćama u razvoju i tijekom nastave koja se izvodi klasičnim putem potrebno prilagoditi određeni materijal, predložene su određene prilagodbe koje bi se trebale poduzeti i prilikom provođenja nastave na daljinu. Prilagodbe se odnose na prilagodbu materijala, odnosno sadržaja koji se objašnjava, a sve radi kvalitetnijega praćenja i sudjelovanja na nastavi (UNICEF, 2020).

METODE RADA

Ciljevi ovoga istraživanja bili su:

1. Dobiti uvid u *online* podršku koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju za vrijeme pandemije COVID-19, koji pohađaju redovne osnovne škole i škole za djecu s teškoćama u razvoju.
2. Utvrditi zadovoljstvo pruženom *online* podrškom iz perspektive roditelja i stručnjaka koji rade u redovnim osnovnim školama i školama za djecu s teškoćama u razvoju.

Uzorak ovoga istraživanja činile su dvije skupine ispitanika. Prvu skupinu ispitanika činili su roditelji djece s teškoćama u razvoju koja pohađaju redovne i osnovne škole za djecu s teškoćama u razvoju (N = 23). Drugu skupinu ispita-

nika činili su stručnjaci koji rade u redovnim i posebnim osnovnim školama s djecom s teškoćama u razvoju ($N = 34$). Sveukupno je obuhvaćeno pet osnovnoškolskih ustanova na području triju županija u Bosni i Hercegovini (Hercegovačko-neretvanska županija, Županija Zapadnohercegovačka, Hercegbosanska županija), od čega su dvije bile osnovne škole za djecu s teškoćama u razvoju i tri redovne osnovne škole. U istraživanju je sudjelovalo 13 roditelja čija su djeca polaznici redovnih osnovnih škola i 10 roditelja čija su djeca polaznici osnovnih škola za djecu s teškoćama u razvoju. Također su sudjelovala 22 stručna suradnika zaposlena u redovnim osnovnim školama i 12 stručnjaka zaposlenih u osnovnim školama za djecu s teškoćama u razvoju.

Za potrebe ovoga istraživanja kreiran je jedan anketni upitnik za roditelje koji se sastojao od 25 pitanja i jedan anketni upitnik za stručnjake koji se sastojao od 20 pitanja. Anketnim upitnikom dobiveni su demografski podaci i odgovori na specifična pitanja vezana za *online* podršku pri ostvarivanju nastavnih aktivnosti.

Prije početka provođenja istraživanja u školama dobivena je suglasnost nadležnih ministarstava za provedbu istraživanja. Istraživanje je provedeno *online* u razdoblju od veljače do svibnja 2021. godine, uzimajući u obzir epidemiološke mjere koje su u tome razdoblju bile na snazi zbog pandemije COVID-19 i nemogućnosti ulaska trećih osoba u škole.

U istraživanju je korišten kvantitativan pristup prikupljanja, obrade i interpretacije podataka dobivenih postupkom anketiranja koji je u potpunosti omogućavao anonimnost. Za obradu prikupljenih podataka korišten je računalni program IBM SPSS Statistics 25 za statističku obradu podataka. Prilikom analize za interpretaciju rezultata korištene su metode univarijatne statistike (deskriptivna statistika) i bivarijatne statistike (Pearsonov χ^2 test). U pojedinim slučajevima određeni statistički preduvjeti za provođenje χ^2 testa bili su narušeni, pa je korišten Fisherov egzaktni test. Svi su testovi provedeni na razini rizika 5 %.

REZULTATI I RASPRAVA

Testiranjem značajnosti razlike u učestalosti podrške s obzirom na vrstu škole koju pohađaju učenici

Fisherovim egzaktnim testom nije utvrđena statistički značajna razlika u podršci koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju (Tablica 1).

Analizom dobivenih odgovora na anketnim upitnicima možemo zaključiti kako su i redovne osnovne škole i osnovne škole za djecu s teškoćama u razvoju na različite načine i putem različitih *online* platformi pružale podršku uče-

nicima i roditeljima. Podrška je pružana uglavnom svakodnevno, a najčešće putem elektroničke pošte, održavanjem telefonskih i videopoziva. Kada je u pitanju dužina trajanja pružene podrške, 45 % roditelja izvještava da je pružanje podrške trajalo kraće od 45 min, njih 30 % navodi da je trajanje pružene podrške trajalo 45 min, dok 25 % navodi da je trajanje pružene podrške trajalo kraće od 45 min.

Tablica 1. Ispitivanje značajnosti razlika u podršci (u učestalosti oblika podrške, dnevnoga trajanja podrške i u tjednoj učestalosti podrške) s obzirom na vrstu škole (redovna/posebna) Fisherovim egzaktnim testom

	P	N valjanih slučajeva
Oblik podrške – Vrsta škole	.285	54
Dnevno trajanje podrške – Vrsta škole	.523	20
Tjedna učestalost podrške – Vrsta škole	.289	20
Pružanje podrške koja nije vezana samo za akademski uspjeh – Vrsta škole	.439	34

*Razlika je statistički značajna kada je $p < 0,05$.

Rezultati samoevaluacije učenika osnovnih i srednjih škola koji su pohađali nastavu u učionicama i *online* nastavu za vrijeme pandemije COVID-s područja Bosne i Hercegovine ukazuju na nižu razinu školske kvalitete života za vrijeme *online* nastave. Opaženo je da su učenici bili općenito zadovoljniji školom, imali bolje odnose s nastavnicima, da su bili bolja socijalna integracija kao i akademsko postignuće (Pehlić i Tufekčić, 2020).

Ćalasan i suradnici (2021) u zaključcima svoga istraživanja navode da je za vrijeme pandemije COVID-19 više od 80 % djece s teškoćama u razvoju primalo podršku edukacijskoga rehabilitatora najčešće jednom ili dva puta tjedno u trajanju od 30 do 60 minuta. Podrška koja je pružena djeci nije bila usmjerena samo na akademski uspjeh nego i na mentalno zdravlje djece kao i na socioemocionalni razvoj. Rezultati istraživanja autorica Couper-Kenney i Riddell (2021) naglašavaju koliko je važno posvetiti pažnju mentalnomu zdravlju učenika s teškoćama u razvoju za vrijeme pandemije COVID-19 jer je istraživanjem utvrđeno da su pojedini učenici razvili poremećaje u prehrani, da je došlo do pojave anksioznosti kao i razvoja straha od izlaženja vani. S obzirom na promjene u obrazovnome sustavu neki su stručnjaci djeci pokušavali objasniti novonastalu situaciju s pandemijom COVID-19. Ovo istraživanje pokazalo je kako je 35,3 % stručnjaka nastojalo objasniti novonastalu situaciju djeci

na zanimljiv i prikladan način korištenjem slikopriča, informativnih brošura, PECS-a, edukativnih videomaterijala o koronavirusu i sl., što je pridonijelo boljoj prilagodbi na novonastalu situaciju. Tako Couper-Kenney i Riddel (2021) navode da su školska podrška, redoviti telefonski pozivi učitelja i ravnatelja koji su djeci objašnjavali zašto je škola zatvorena i zašto se poučavanje mora obavljati od kuće olakšali učeniku razumijevanje cjelokupne situacije.

Testiranjem važnosti razlika u zadovoljstvu *online* podrškom roditelja i stručnjaka nije utvrđena statistički značajna razlika između roditelja i stručnjaka koji rade s djecom s teškoćama u razvoju (Tablica 2). Analizom dobivenih odgovora više od 70 % ispitanih stručnjaka bilo je zadovoljno podrškom koju su pružali roditeljima i učenicima s teškoćama u razvoju. Najviše su bili zadovoljni kvalitetom i količinom materijala koji se obrađivao u kratkome vremenskom roku i koji je bio prilagođen svakomu učeniku. Pored toga ističu zadovoljstvo suradnjom koju su ostvarili sa svojim radnim kolegama i s roditeljima pri ostvarivanju planiranih zadataka i aktivnosti. Međutim, iako navode da su imali dobru suradnju s roditeljima, kao jedan od čimbenika koji je utjecao na nezadovoljstvo prilikom pružanja *online* podrške navode nedostatak povratnih informacija od roditelja te to da su roditelji nerijetko odrađivali zadatke umjesto djece. Kako bi se ovakva vrsta nastave što kvalitetnije izvodila, izrazito je važna učinkovita komunikacija između roditelja i stručnjaka, što nalaže i 35,5 % ispitivanih stručnjaka. Pored suradnje s roditeljima kao čimbenik nezadovoljstva ističe se i nedostatak fizičkoga i socijalnoga kontakta.

Tablica 2. Ispitivanje značajnosti razlika u zadovoljstvu *online* podrškom s obzirom na skupinu (roditelji/stručnjaci) χ^2 testom

	χ^2	Df	df	p	N valjanih slučajeva
Zadovoljstvo podrškom – Skupina (roditelji/stručnjaci)	2.088	1	1	.204	57

*Razlika je statistički značajna kada je $p < 0,05$.

Istraživanje koje su proveli Britanska ambasada Podgorica i UNICEF Crna Gora (IPSOS, 2020) pokazuje kako je većina roditelja opće populacije izrazila srednji stupanj zadovoljstva s odvijanjem nastave na daljinu. Pozitivno ocjenjuju inicijativu i posvećenost nastavnika te brzo organiziranje rada u skladu s novim okolnostima. Njih $\frac{3}{4}$ nije podržavalo ovakav oblik nastave zato što dijete gubi motivaciju za učenje, radne navike i socijalne kontakte s vršnjacima. Roditelji djece s teškoćama u razvoju izrazili su nezadovoljstvo *online* nastavom zbog izostanka podrške za njihovu djecu u vidu individualiziranih

materijala kao i nedostatkom specijalističke podrške poput logopeda, psihologa i sl. Istraživanjem provedenim u Škotskoj došlo se do kontradiktornih rezultata. Roditelji djece s teškoćama u razvoju istodobno iskazuju nezadovoljstvo dobivenom *online* stručnom podrškom (poglavito kada je riječ o nedobivanju „fizičkih“ materijala) kao i zadovoljstvo angažmanom cjelokupnoga školskog kolektiva, dostupnošću učitelja, asistenata u nastavi i drugih stručnjaka koji su pružali podršku (Couper-Kenney i Riddell, 2021).

Analizom dobivenih odgovora 70,6 % stručnjaka koji rade s djecom s teškoćama u razvoju izjavilo je da su zadovoljni *online* podrškom koju su pružali. Testiranjem značajnosti razlika u zadovoljstvu *online* podrškom među stručnjacima koji rade s djecom s teškoćama u razvoju nije utvrđena statistički značajna razlika u zadovoljstvu pruženom *online* podrškom s obzirom na to rade li u redovnim osnovnim školama ili u školama za djecu s teškoćama u razvoju (Tablica 3). Oni su jednako zadovoljni podrškom koju su pružali svojim učenicima, što se može pripisati njihovoj kompetentnosti, uvjetima za provođenje *online* nastave (više od 64 % izjavilo je da su imali opremu i uvjete za provedbu ovakve vrste nastave) i dobroj suradnji s roditeljima.

Tablica 3. Ispitivanje značajnosti razlika u zadovoljstvu *online* podrškom među stručnim suradnicima s obzirom na rad u redovnoj ili posebnoj školi Fisherovim egzaktnim testom

	P	N valjanih slučajeva
Zadovoljstvo podrškom – škola u kojoj rade stručnjaci (redovna/posebna)	.112	34

*Razlika je statistički značajna kada je $p < 0,05$.

Testiranjem značajnosti razlika u zadovoljstvu primljenom *online* podrškom među roditeljima pokazalo se da ne postoje statistički značajne razlike u zadovoljstvu primljenom *online* podrškom s obzirom na to pohađaju li njihova djeca redovne osnovne škole ili osnovne škole za djecu s teškoćama u razvoju (Tablica 4).

Tablica 4. Ispitivanje značajnosti razlika u zadovoljstvu *online* podrškom među roditeljima s obzirom na to pohađa li im dijete redovnu ili posebnu školu Fisherovim egzaktnim testom

	P	N valjanih slučajeva
Zadovoljstvo podrškom – škola koju pohađa dijete roditelja (redovna/posebna)	.229	23

*Razlika je statistički značajna kada je $p < 0,05$.

Iako rezultati dobiveni ovim istraživanjem pokazuju da su roditelji djece s teškoćama u razvoju zadovoljni dobivenom podrškom (dostupnost i prilagodba materijala, predanost stručnjaka, dostupnost dodatne podrške), Promente (2020) svojim istraživanjem ukazuje na potrebu razvijanja posebnih programa podrške za djecu s teškoćama u razvoju korištenjem kvalitetnih asistivnih tehnologija, pružanjem individualne podrške i razvojem mobilnih timova za vrijeme pandemije COVID-19.

ZAKLJUČAK

Neizvjesna situacija s pandemijom COVID-19 donijela je sa sobom brojne promjene, među kojima su i promijene u odgojno-obrazovnome sustavu. Tako su se sva djeca, među kojima je i populacija djece s teškoćama u razvoju, suočila s iznenadnim i novim načinima učenja. Nemogućnost izravna pružanja usluga zamijenila se uvođenjem novih oblika rada, koji su najčešće podrazumijevali savjetovanje roditelja za rad s djecom u kućnim uvjetima i provođenje nastave preko *online* platformi s određenim prilagodabama, ovisno o teškoći koju dijete ima. Takvo poučavanje iziskivalo je mnogo više truda, vremena i napora.

Promjena rutine, socijalna izolacija, tehnološka (ne)kompetentnost, roditeljska podrška i uključenost, pristupačnost stručnjaka kao i prilagodba materijala samo su neki od izazova s kojima su se djeca s teškoćama u razvoju susrela za vrijeme *online* nastave. Zasiurno je bilo teško onima koji su pohađali redovne, ali i onima koji su pohađali škole za djecu s teškoćama u razvoju. Stoga se u radu nastojao dobiti uvid u dobivenu podršku, nastojalo se ispitati postoje li razlike s obzirom na vrstu odgojno-obrazovne ustanove te zadovoljstvo tom podrškom iz perspektive roditelja i stručnjaka.

Ispitivanjem nisu utvrđene statistički značajne razlike u zadovoljstvu *online* podrškom roditelja i stručnjaka kao ni statistički značajne razlike u zadovoljstvu pruženom podrškom između stručnjaka s obzirom na vrstu ustanove u kojoj rade. Istraživanjem nije utvrđena statistički značajna razlika ni u zadovoljstvu primljenom *online* podrškom među roditeljima s obzirom na vrstu ustanove koju pohađaju njihova djeca. Pokazano je kako su i roditelji čija djeca pohađaju redovne škole kao i oni čija djeca pohađaju škole za djecu s teškoćama u razvoju imali jednako učestale kontakte sa stručnjacima i kako su jednako zadovoljni primljenom podrškom s obzirom na tjednu učestalost podrške i dostupnost stručnjaka izvan radnoga vremena. Međutim, treba imati na umu da je, s obzirom na broj škola koje pohađaju djeca s teškoćama u razvoju, uzorak veoma mali, što je jedan od nedostataka ovoga istraživanja.

Iako dobiveni rezultati nisu u skladu s očekivanjem, daju nam uvid u podršku koju su djeca s teškoćama u razvoju dobivala za vrijeme pandemije COVID-19. S obzirom na neizvjesnost i daljnji razvoj cjelokupne situacije s virusom COVID-19, ali isto tako i s ostalim izvanrednim situacijama koje bi mogle prouzrokovati nemogućnost izravna pružanja podrške populaciji kojoj je ona intenzivno potrebna, istraživanja na ovakvu temu itekako su važna. Stoga dobiveni rezultati mogu poslužiti za daljnje planiranje i organizaciju provedbe nastave na daljinu. Pored navedenoga ovi rezultati mogu poslužiti i kao smjernice za informiranje svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa o područjima na kojima treba više raditi kako bi se kvaliteta neizravna pružanja podrške podigla na što veću razinu i tako spriječila mogućnost stagnacije i regresije. Isto tako, mogu poslužiti i za edukaciju roditelja i stručnjaka o važnosti njihove suradnje i zajedničkoga rada za samo dijete, njegov rast i razvoj. Dobivenim rezultatima možemo se poslužiti za daljnja istraživanja koja bi bilo dobro usmjeriti na istraživanja o podršci koju su roditelji i učenici s teškoćama u razvoju imali prije pandemije i usporediti je s podrškom koju su imali za vrijeme nastave na daljinu.

Možemo reći da je ovim istraživanjem pokazano koliko je važno razlikovati uloge svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, ali isto tako pokazalo se da ne smijemo omalovažavati ni jednoga od sudionika. Svakoga od njih treba promatrati kroz njegove jake strane jer se znanja i sposobnosti svakoga sudionika međusobno nadopunjuju.

LITERATURA

1. Babajić, D., Djedović, M., Hodžić, E. & Joldić, R. (2016). Podrška djeci s poteškoćama u učenju u redovnim školama. *Novi Muallim*, 15 (57), 64-68.
2. Borić, S. & Tomić, R. (2012). Stavovi nastavnika osnovnih škola o inkluziji. *Metodički obzori*, 7 (2012), 3 (16), 75-86.
3. Couper-Kenney, F. & Riddell, S. (2021). The impact of COVID-19 on children with additional support needs and disabilities in Scotland. *European Journal of Special Needs Education*, 36 (1), 20-34.
4. Čalasan, S., Mastilo, B., Vuković, B. & Zečević, I. (2021). Pristupačnost usluga specijalnih edukatora i rehabilitatora za vrijeme pandemije COVID-19 iz perspektive roditelja. U: H. Memišević i S. Hadžić, (ur.). *Multi-disciplinarni pristupi u edukaciji i rehabilitaciji*. Sarajevo: Udruženje defektologa, edukatora-rehabilitatora „STOL“, 79-87.
5. Dukić, D. & Mađarić, S. (2012). Online učenje u hrvatskom visokom obrazovanju. *Tehnički glasnik*, 6 (1), 69-72.

6. Fond otvoreno društvo Bosne i Hercegovine (2013). *Od segregacije do inkluzije: Da li je obrazovanje djece i mladih s posebnim potrebama u BiH inkluzivno*. Kratki pregled i analiza stanja. Sarajevo.
7. Fulgosi-Masnjak, R., Barnjak, A. & Masnjak, L. (2015). Primary school teachers' attitudes toward education inclusion of Pupils with Difficulties in Central Bosnia Canton. U: S. Kaljača i M. Nikolić, (ur.), *Unaprjeđenje kvalitete života djece i mladih, tematski zbornik II dio*. Tuzla: Udruženje za kreativni razvoj djece i mladih, 274-286.
8. Horvatić S., Šenjug V. & Lisak N. (2010). Inkluzija i postignuća učenika. U: V. Đurek (ur.), *Uključivanje i podrška u zajednici*. Varaždin: Savez defektologa Hrvatske, 141-145.
9. Igrić, Lj. (2004). Tko su djeca s posebnim potreba. U Lj. Igrić (ur.), *Moje dijete u školi; Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama* (str. 9-16). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži i Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM.
10. Igrić, Lj. (ur.) (2015) *Osnove edukacijskog uključivanja – Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Školska knjiga.
11. Imširagić, A., Imširagić, A. & Hukić, Đ. (2010). Roditelji – odgajatelji djece s teškoćama u razvoju. *Metodički obzori*, 5 (1), (9), 9-18.
12. IPSOS; Britanska ambasada Podgorica, UNICEF Crna Gora (2020). Istraživanje s roditeljima o školi tokom pandemije COVID-a-19. Posjećeno 1. 9. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.unicef.org/montenegro/media/15881/file/mnmedia-1000.publication.pdf>.
13. Ivančić, Đ. & Stančić, Z. (2004). Roditelji – suradnici škole. U Lj. Igrić (ur.), *Moje dijete u školi; Priručnik za roditelje djece s posebnim edukacijskim potrebama* (str. 65-85). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži i Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM.
14. Ivančić, Đ. & Stančić, Z. (2010). Podrškom učiteljima do bolje uspješnosti učenika s teškoćama. U: V. Đurek (ur.), *Uključivanje i podrška u zajednici*. Varaždin: Savez defektologa Hrvatske, 141-145.
15. Ivančić, Đ. & Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49 (2), 139-157.
16. Jablan, B. & Kovačević J. (2008). Obrazovanje u redovnim školama i školama za decu ometenu u razvoju: zajedno ili paralelno. *Nastava i vaspitanje*, 57 (1), 43-54.

17. Jakovčev, M. (2012). Educirani roditelj – važan sudionik u pružanju podrške učeniku s teškoćama u učenju i stjecanju znanja i vještina. U: V. Đurek (ur.), *Kvaliteta i standardi usluga edukacijskih rehabilitatora*. Varaždin: Savez defektologa Hrvatske, 145-148.
18. Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8 (1), 39-47.
19. Karić, N. & Dramalija, M. (2021). Značaj i uloga porodice u razvoju djece sa poteškoćama u odgojnoobrazovnom procesu. U: H. Memišević i S. Hadžić (ur.), *Multidisciplinarni pristupi u edukaciji i rehabilitaciji*. Sarajevo: Udruženje defektologa, edukatora-rehabilitatora „STOL“, 198-207.
20. Krampač-Grljušić, A. (2017). Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Priručnik za učitelje razredne nastave. Zagreb: Školska knjiga.
21. Kudek-Mirošević, J. & Granić, M. (2014). *Uloga edukacijskog rehabilitatora – stručnog suradnika u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alfa.
22. Leutar, Z. & Oršulić, V. (2015). Povezanost socijalne podrške i nekih aspekata roditeljstva u obiteljima s djecom s teškoćama u razvoju. *Revija za socijalnu politiku*, 22 (2), 153-176.
23. Mejašić, M. (2016). *Strategije poučavanja u inkluzivnoj školi* (Diplomski rad). Zagreb, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
24. Mihanović, V. (2010). Invaliditet u kontekstu socijalnog modela. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47 (1), 72-86.
25. OECD (2007). Obrazovna politika za rizične učenike i učenike s teškoćama u Jugoistočnoj Evropi – Bosna i Hercegovina. Organizacija za ekonomsku kooperaciju i razvoj.
26. Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini. Službeni glasnik BiH, br. 59/2003.
27. Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Fyनेface, S. S., Sharma, A. & Alhuseen Omar, A. (2020). Impact of corona virus pandemic on education. *Research Gate*, 11 (13), 108-121.
28. Orman Škoro, M. (2020). Metode pružanja psihosocijalne podrške roditeljima djece s poteškoćama u razvoju tijekom pandemije COVID-19. U K. Sesar i sur. (ur.), *U redu je! Pomoći sebi i drugima. Priručnik u svrhu zaštite i promicanja mentalnog zdravlja* (str. 148-154). Mostar: Sveučilište u Mostaru.
29. Pavlović, S. & Šarić, M. (2012). Partnerstvo škole i roditelja – stvarnost ili iluzija inkluzivnog obrazovanja. *Croatian Journal of Education*, 14 (3), 511-531.

30. Pehlić, I. & Tufekčić, N. (2020). Percepcija kvaliteta školskog života učenika u redovnoj i onlajn nastavi u toku pandemije koronavirusa. U: A. Arnat (ur.), *Zbornik radova Filozofskog Fakulteta u Univerziteta Zenici*. Zenica: Filozofski fakultet Univerziteta u Zenici, 177-193.
31. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine Republike Hrvatske, br. 24/2015.
32. Promente (2020). *Procjena online nastave tokom pandemije COVID-19 od strane roditelja i učenika u BiH*. Istraživački izvještaj. Posjećeno 7. 9. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.promente.org/onlineroditeljiucenici.pdf>.
33. Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. *Školski vjesnik*, 65 (4), 601-620.
34. Škundrić, S. (2017). *Uključenost roditelja u školski život djece* (Diplomski rad). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.
35. Škutor, M. (2014). Partnerstvo škole i obitelji – temelj dječjeg uspjeha. *Napredak*, 154 (3), 209-222.
36. Toseeb, U., Asbury, K., Code, A., Fox, L. & Deniz, E. (2020). *Supporting families with children with Special Educational Needs and Disabilities during COVID-19*. Working Paper. PsyArXiv Preprints.
37. UNICEF (2020). Preporuke za prilagodbe provođenja nastave na daljinu za djecu s teškoćama u razvoju. Kako prilagoditi nastavu na daljinu za djecu s teškoćama u razvoju. Posjećeno 25. 8. 2021. na mrežnoj stranici: <https://www.unicef.org/croatia/price/preporuke-za-prilagodbe-provođenja-nastave-na-daljinu-za-djecu-steskocama-u-razvoju>.
38. Velki, R. & Romstein, K. (2015). *Učimo zajedno. Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek: Osječko-baranjska županija, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
39. Vlah, N., Ferić, M. & Raguz, A. (2019). Nepovjerenje, spremnost i nelagoda roditelja djece s teškoćama u razvoju prilikom traženja socijalno-stručne pomoći. *Jahr*, 10 (1), 75-97.
40. Vrkić Dimić, J., Zuckerman, Z., Blaži Pestić & M. (2017). Pojedini aspekti uključenosti roditelja u školovanje učenika sa specifičnim teškoćama u učenju i učenika bez teškoća. *Napredak*, 158 (1-2), 50-68.
41. Zrilić, S. & Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8(1), 141-153.

ONLINE SUPPORT FOR PUPILS WITH DISABILITIES DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract

The COVID-19 virus pandemic has forced us all into a new way of working and organizing. All professionals, together with pupils (with and without developmental difficulties) and their parents found themselves in an unenviable situation and are still in it. Exactly in that period, it is shown how important is a cooperation between parents and professionals since classes were held at a distance, and parents, supervised by professionals, provided support to their own child. The aims of this study were to have insight into the online support received by pupils with disabilities during the COVID-19 pandemic and to determine satisfaction with online support from the perspective of professionals and parents. In the study participated parents of children with disabilities attending regular and special primary school (N=23) and professionals working with children with disabilities (N=34). For the purpose of this research, two survey questionnaires were created, and the research itself was conducted online. The methods of univariate statistics and bivariate statistics (Pearson χ^2 test, Fisher's exact test) were used to interpret the results. According to the results, there are no differences in the support received by pupils with disabilities depending on the type of institution they attended. It was provided in both schools in various ways and with various online platforms. There was no statistically significant difference in satisfaction with online support of parents and professionals, nor a statistically significant difference in satisfaction with online support provided by professionals with regard to the type of institution in which they work. The research did not find a statistically significant difference in satisfaction with the received online support among parents with regard to the type of institution their child attends.

Keywords: *pupils with disabilities, COVID-19 virus pandemic, regular schools, schools for children with disabilities, educational professionals, parents of children with disabilities, cooperation with parents*

Knjiga sažetaka

DJECA BEZ ODGOVARAJUĆE RODITELJSKE SKRBI

MARIJAN TUSTONJA, asistent, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Bosna i Hercegovina, marijan.tustonja@ff.sum.ba
DRAGANA STANIĆ, asistentica, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Bosna i Hercegovina, dragana.stanic@ff.sum.ba
ANĐELKA ČULJAK, asistentica, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Bosna i Hercegovina, andjelka.culjak@ff.sum.ba

UDK: 364.65-053.2

Ciljevi su ovoga rada prikazati i analizirati oblike skrbi djece bez odgovarajuće roditeljske skrbi te prikazati pozitivne, ali i negativne strane smještaja djece bez odgovarajuće roditeljske skrbi u domove/institucije. Obitelj je izvor ište sustava vrijednosti svakoga pojedinca, ona predstavlja oslonac u svim onim životnim situacijama u kojima se pojedinac nalazi. Bilo da je riječ o sretnim ili tužnim situacijama, obitelj je ta koja podupire, hrabri, kritizira, usmjerava itd. Gleda li se obitelj iz perspektive djeteta, ona za njega predstavlja „obrazac“ po kojemu će djelovati. Narušenošću obiteljske kohezivnosti dijete gubi taj „obrazac“ preko kojega je trebalo djelovati. Primarni naglasak bit će na djeci koja se nalaze u domovima, djeci koja odrastaju bez odgovarajuće roditeljske skrbi, djeci koja na određeni način imaju drugačiji put odrastanja, sazrijevanja i izgradnje sebe kao individue. U situacijama narušenosti obiteljske kohezije koja može nastupiti iz različitih razloga, smrću jednoga ili obaju roditelja, ovisnosti, utjecajem vanjskih čimbenika na koje pojedinac nije sposoban djelovati i sl., djeci se pruža određeni alternativni smještaj i nastoji se kreirati obiteljsko okruženje kako bi ono nastavilo odrastati, rasti i razvijati se u skladu s pravima koja mu to sve garantiraju, a najčešći alternativni smještaj u BiH upravo je smještaj djece u domove/institucije. Evidencija djece smještene u domove u BiH prikazat će aktualno stanje u našoj zemlji kada je riječ i djeci bez odgovarajuće roditeljske skrbi.

Ključne riječi: *djeca bez odgovarajuće roditeljske skrbi, institucionalna skrb, skrb o djeci.*

Kontakt osoba: marijan.tustonja@ff.sum.ba

KOMORBIDITET KOD DJECE S TEŠKOĆAMA U UČENJU

Prof. rehabilitator VEDRANA ŠENJUG UŽAREVIĆ, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Zagreb, Hrvatska, vsenjug@gmail.com
DR. SC. ALEKSANDRA KRAMPAC-GRLJUŠIĆ, defektolog, OŠ Ljudevita Gaja Osijek, Hrvatska, a.krampac@yahoo.com
DOC. DR.SC. MIRELA GRGIĆ, spec. psihijatrije, Privatna specijalistička ordinacija za psihijatriju, Osijek, Hrvatska, mirelagrgic@gmail.com

UDK: 376.1-056.4

Prema Izvješću o osobama s invaliditetom u RH (HZJZ, 2019) u Hrvatskoj živi 511 281 osoba s invaliditetom što čini oko 12,4 % ukupna stanovništva, od čega je 45 314 (9 %) u dječjoj dobi od 0 do 19 godina. Učenik s teškoćama u razvoju jest učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnome procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija, ali i iz kombinacije više vrsta navedenih oštećenja i poremećaja. Cilj je ovoga rada naglasiti važnost interdisciplinarnog pristupa i međusobne suradnje stručnjaka u ranome prepoznavanju komorbiditeta kod učenika sa specifičnim teškoćama u učenju, posebice u školskome okružju gdje komorbiditetni psihički poremećaji mogu biti neprepoznati i nedovoljno uključeni u plan i provođenje sveobuhvatnih i ciljanih intervencija usmjerenih na poboljšanje edukacijskoga i zdravstvenoga ishoda. Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu (Narodne novine, 24/2015). U Registar osoba s invaliditetom pristigla su rješenja o primjerenom obliku školovanja za 55 537 djece, a oštećenja jezično-govorne glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju najčešći su uzroci određivanja primjerena programa školovanja. U literaturi se navodi da se razvojna disleksija vrlo često javlja u komorbiditetu s drugim psihijatrijskim poremećajima kao što su hiperkinetski poremećaj, anksiozni i depresivni poremećaj, poremećaj ophođenja, poremećaj kontrole impulsa i dr.

Ključne riječi: komorbiditet, teškoće u razvoju, teškoće u učenju, interdisciplinarna suradnja.

Kontakt osoba: mirelagrgic2@gmail.com

UTJECAJ DRUŠTVENIH MREŽA NA DJECU PREDŠKOLSKE DOBI

BOJANA DIMITRIJEVIĆ, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru, Vitez, Bosna
i Hercegovina, bojana-dimitrijevic@hotmail.com

GORAN BATINIĆ, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru, Mostar, Bosna i
Hercegovina, goranbatinic4@gmail.com

UDK: 004.738:316.624-053.4

Ciljevi su ovog rada prikazati i analizirati utjecaj medija na djecu predškolskoga uzrasta, prikazati pozitivne, ali i negativne strane medijske izloženosti djece najranije dobi i roditeljsku odgovornost. U današnjemu suvremenom društvu svakodnevni život nezamisliv je bez nove generacije medijskih uređaja koji nas praktično vode k svim dostupnim medijima današnjice. Roditeljska uloga i njihov odnos prema medijima u obiteljskome domu ključni su u prvome doticaju djeteta s medijima i medijskim sadržajima. Svakodnevni život suvremene obitelji prožet je medijskim porukama, što nerijetko dovodi do pretjerane usmjerenosti predškolske djece na medijske sadržaje. Također, sve više roditelja svjesno usmjerava djecu k medijima kako bi imali više vremena za sebe i svoje potrebe. Privikavanje djece na medije događa se vrlo brzo, stoga djeca u ranome djetinjstvu počinju tražiti i samostalno koristiti medijske sadržaje. Rezultat je takva ponašanja činjenica da sve više djece predškolskoga uzrasta provodi vrijeme na medijskim uređajima umjesto na igralištima, u igri s vršnjacima. Djeca predškolske dobe imaju velike probleme u komunikaciji sa svojim vršnjacima i sa svojim roditeljima. Djeca predškolske dobi najveći interes pokazuju prema elektroničkim medijima. Među najomiljenijima su televizijski programi, videoigre te nova generacija pametnih telefona. Korištenje pametnih telefona nove generacije (smartphone), preko kojih predškolska djeca dolaze do različitih medijskih platformi, rano korištenje najpopularnijih aplikacija i društvenih mreža predmeti su istraživanja ovoga rada.

Ključne riječi: mediji, djeca, društvene mreže, medijski sadržaj, roditeljska odgovornost.

Kontakt osoba: bojana-dimitrijevic@hotmail.com

UTJECAJ TELEVIZIJSKOGA NASILJA NA MALOLJETNIKE

MONIKA ČUBELA SAVIĆ, mag. novinarstva, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru, Mostar, Bosna i Hercegovina, cubelamonika1@gmail.com

UDK: 7.097:37.037.4-053.6

Nasilni sadržaji u medijima dugi niz godina privlače pozornost znanstvenika. Neki tvrde da će djeca do završetka osnovne škole vidjeti osam tisuća ubojstava i 100 tisuća drugih oblika nasilja u medijima, dok će u stvarnome životu vidjeti manje od jedan posto nasilnih djela. Zabrinjavajuća je činjenica da čak i programi namijenjeni isključivo djeci sadrže velike količine nasilja. Osnovni je problem što djeca oponašaju ono što vide, jer nemaju razvijenu moć razlučivanja. Iako neka djeca imaju naglašene agresivne tendencije, gledanje nasilja na televiziji takvo ponašanje može dodatno pogoršati. Djeca danas provode više vremena ispred ekrana nego što ih provode u školi ili prirodi. Roditelji, zbog užurbana vremena u kojemu živimo, sve manje vremena provode sa svojom djecom, sve ih manje podučavaju i usađuju moralne vrijednosti. Tu ulogu sve više prepuštaju medijima, a da pritom nisu ni svjesni negativnih strana. Često ćemo čuti i da televizijski mediji postaju loš surogat roditeljima jer upravo oni preuzimaju odgojnu ulogu u obitelji. Cilj je ovoga rada ukazati na štetnost nasilna sadržaja na televiziji, ali i istražiti koji zakoni u Bosni i Hercegovini štite maloljetnike u televizijskome programu, koliko se oni poštuju i kako se kažnjavaju. Također će se napraviti i anketa sa stotinu roditelja u Bosni i Hercegovini, iz različitih dijelova zemlje, kako bi se uvidjelo koliko obraćaju pažnju na to što njihovo dijete gleda na televiziji, koliko vremena provodi ispred ekrana te objašnjavaju li djeci što gledaju i što su vidjeli.

Ključne riječi: maloljetnici, televizija, medij, nasilje, roditelji, odgovornost, zakoni.

Kontakt osoba: cubelamonika1@gmail.com

POREMEĆAJI GLASA U DJEČJOJ DOBI – ETIOLOGIJA I PREVENCIJA

GABRIELA PANDŽA, mag. logopedije, Dječji vrtić Imotski, Imotski, Hrvatska,
gpandza94@gmail.com

ANDREA VEGAR, mag. logopedije, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, andrea.sumelj@gmail.com

UDK: 616.89-008.434-053.2

Sposobnost komuniciranja jedna je od najvažnijih ljudskih osobina koja se obično povezuje s verbalnim i neverbalnim načinom komuniciranja, dok se važnost i uloga glasa često zanemaruju. Glas je osnovni preduvjet za razvoj govora i jedan je od medija koji nam omogućava komunikaciju s vanjskim svijetom. Zdrav glas podrazumijeva da je glas proizveden bez napora i da je ugodan za slušatelja. Bilo kakav negativan utjecaj na glas može dovesti do blažih ili težih poremećaja glasa. Predmet su brojnih istraživanja, no premalo pažnje daje se poremećajima glasa kod djece. Pregledom literature utvrđena je visoka učestalost poremećaja glasa kod djece, a kao najučestaliji poremećaj ističe se promuklost ili disfonija. Glavni je uzrok dječje promuklosti prekomjerna upotreba glasa (vikanje, vrištanje, preglasno i neprirodno pjevanje/imitacija, govor u buci i sl.) koja uzrokuje preopterećenje vokalnoga trakta zbog čega pred kraj dana dolazi do vokalnoga zamora i promuklosti glasa, a ponekad i do potpuna gubitka glasa. Dugotrajna promuklost nadalje može rezultirati trajnim promjenama na glasnica koje mogu imati negativan utjecaj na daljnju komunikaciju tijekom života. Budući da je zdrav dječji glas osnovni preduvjet za zdrav glas odrasle osobe, cilj je rada prikazati važnost preventivnih mjera, rane detekcije i pravovremenoga tretmana kako bi se očuvao zdrav glas kod djece. U procesu preventivnih mjera važnu ulogu ima podučavanje djece o pravilnoj vokalnoj higijeni i pravilnu disanju. Važnu ulogu u prevenciji imaju i roditelji, odgojitelji, učitelji kao i ostali stručnjaci koji se bave odgojem i obrazovanjem predškolske i školske djece.

Ključne riječi: *dječji glas, disfonija, vokalna higijena, pravilno disanje.*

Kontakt osoba: gpandza94@gmail.com

INTERGIRANJE DJECE MIGRANATA U OBRAZOVNI SUSTAV U BIH

ILARIJA BAŠIĆ, v. asistent, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru, Mostar,
Bosna i Hercegovina, ilarija.basic@ff.sum.ba
SAFET MUŠIĆ, doktor pravnih nauka, Ministarstvo obrane BiH, Mostar,
Bosna i Hercegovina, musicsafet@yahoo.com

UDK: 37.014-053.2(497.6)

Ciljevi su ovoga istraživačkoga rada prikazati i analizirati oblike obrazovanja djece migranata u Bosni i Hercegovini, prikazati pozitivne primjere integriranja djece u pokretu u obrazovni sustav, ali i nedostatke uključivanja djece migranata u tokove bosanskohercegovačkoga društva. Osnovna namjera istraživanja počiva na produbljivanju shvaćanja koja su prisutna i opstaju u svijetu, pa tako i u BiH. Fenomeni obrazovanja djece migranata postoje odavno i prepoznati su u sustavu međunarodnih odnosa i prava, dok je u BiH ovo novina u obrazovnome sustavu i zabilježen je mal broj istraživanja koja se bave konkretnim problemima i važnosti obrazovanja migranata. Pravo na obrazovanje migranata, neovisno o njihovom zakonskom ili migracijskom statusu, zagantirano je po međunarodnome pravu na temelju ljudskih prava, tj. principa jednakosti i nediskriminacije. Međutim, ovaj međunarodni pravni okvir ne upražnjava se jednako u svim državama. Stoga je jedan od glavnih izazova međunarodne zajednice da se ne samo zaštite nego i provedu osnovna prava migranata u svim državama. Na koji se način poštuju prava na obrazovanje migrantske djece u BiH, otkrit ćemo u radu čiji će rezultati istraživanja biti korisni za akademsku zajednicu, mlade istraživače te za obrazovni sustav.

Ključne riječi: *djeca migranti, djeca u pokretu, obrazovanje, integriranje u društvo, migracije u BiH.*

Kontakt osoba: ilarija.basic@ff.sum.ba

ULOGA ASISTENTA U PRILAGODBI DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU NA DJEČJI VRTIĆ

KRISTINA ŽILIĆ, magistra poslovne ekonomije, Dječji vrtić Dubrovnik, Dubrovnik, Hrvatska, kristinazilic159@gmail.com

UDK: 373.22/.24

Cilj je rada objasniti ulogu asistenta u prilagodbi djeteta s teškoćama u razvoju na dječji vrtić. Iz godine u godinu broj djece s teškoćama u razvoju raste. Razlog toj činjenici pripisuje se mnogočemu, no djece s poteškoćama u razvoju bilo je i ranije, ali se u prošlosti određenim problemima pridavala manja pažnja. Naime, djeca koja se danas upisuju u dječje vrtiće najčešće već imaju medicinsku dijagnozu, a u slučaju da je nemaju, ona se redovitim praćenjem djeteta brzo detektira. Odgajatelji pri uočavanju djeteta s teškoćama prvo obavljaju razgovor sa stručnim kadrovima vrtića, a potom i s roditeljima. Svako dijete s teškoćama u razvoju po nečemu se razlikuje: po tjelesnome izgledu, intelektualnim sposobnostima, znanju ili ponašanju. No, bez obzira na razlike, svako od njih zaslužuje pohađati odgovarajući program u vrtiću. Stoga vrtići zapošljavaju asistente koji svoja znanja stječu uglavnom na edukacijama koje organiziraju dječji vrtići u kojima rade. Mnoga istraživanja pokazuju da asistenti pozitivno utječu na razvoj socijalnih vještina djeteta s teškoćama u razvoju i da pospješuju socijalnu interakciju između njih i njihovih vršnjaka. Njihove su primarne zadaće osposobljavanje djeteta da što samostalnije skrbi o sebi, da prate napredak djeteta te potiču socijalne interakcije i komunikacije između djeteta s poteškoćama u razvoju i ostalom djecom u skupini.

Ključne riječi: *djeca s teškoćama u razvoju, asistent, dječji vrtić.*

Kontakt osoba: kristinazilic159@gmail.com

DIJETE U BRAKORAZVODNIM PARNICAMA

DOC. DR.SC. ILIJA KRIŠTO, Centar za socijalnu skrb Tomislavgrad, Bosna i Hercegovina, ilija.kristo@ff.sum.ba

MARTINA BAKOVIĆ, Općinski sud u Livnu, Livno, Bosna i Hercegovina, martina.bakovic@pravosudje.ba

MIRELA MABIĆ, Ekonomski fakultet Sveučilište u Mostaru, Mostar, Bosna i Hercegovina, mirela.mabic@ef.sum.ba

UDK: 347.627.2-053.2

U brakorazvodnim parnicama, posebno u konfliktnim razvodima braka, dijete se često nalazi između roditelja i institucija koje sudjeluju u postupcima. Iako dijete nije izravna stranka u postupku, ipak su njegov interes i mišljenje bit postupka kojima bi se trebale voditi nadležne institucije poštujući odredbe domaćega i međunarodnoga pravnog okvira. Vodeći se činjenicom kako razvod braka ni za koga nije lak, a posebno za djecu koja su i dalje ovisna o svojim roditeljima, ishod brakorazvodnih presuda iznimno je bitan za njihov daljnji emocionalni razvoj. Ciljevi su ovoga rada istražiti ishode brakorazvodnih presuda sa stajališta interesa djeteta, učestalost, razloge, vrijeme i ishod izmjene presuda.

Ključne riječi: *razvod braka, interes djeteta, ishodi presuda, postupci.*

Kontakt osoba: ilija.kristo@ff.sum.ba

POMOZI RODITELJU DA BI POMOGAO DJETETU

NERMINA VEHAHOVIĆ-RUDEŽ, mag. psihologije, Centar za mentalno zdravlje
Visoko, Visoko, Bosna i Hercegovina, nermina.vehabovic.rudez@gmail.com

UDK: 615.851:316.356.2

Primjena psihoterapije u radu s djecom koja imaju različite psihološke poteškoće zahtjeva, osim znanja i kompetencija, i terapeutovu uključenost, posvećenost i strpljenje. Realitetna psihoterapija u fokus stavlja odnos klijenta i terapeuta koji je zasnovan na povjerenju i uvažavanju. Građeci odnos povjerenja i prihvaćanja s klijentom, terapeut stvara okružje u kojemu klijent/dijete može praviti promjene, osjećati se slobodnije i samopouzdanije te rješavati svoje poteškoće. Svaki terapijski rad s djecom polazi od dijagnostike kao i razgovora s roditeljima ili starateljima. Na početku tretmana postavljaju se terapijski ciljevi u radu s djetetom, koji se predstavljaju i roditeljima, ali se i dogovaraju i postavljaju u radu s roditeljima. Iako je u terapijskome radu u fokusu dijete sa svim njegovim potrebama i njemu važnim odnosima, naredni, ali ne i manje važan korak rad je s roditeljima. Iz kuta teorije izbora i realitetne psihoterapije nije moguće imati učinkovit tretman djeteta ako nisu uključeni roditelji koji imaju odgovornost osigurati okružje u kojemu dijete može razviti svoje potencijale i učinkovito razrješavati svoje poteškoće. Upravo su ciljevi rada s roditeljima osnažiti ih, educirati i dati podršku da stvaraju takvo okružje za dijete. U prezentaciji će biti predstavljen rad s roditeljima djeteta koje pokazuje psihološke poteškoće, a sve u svrhu njegova učinkovitijeg oporavka.

Ključne riječi: *dijete, psihoterapijski tretman, realitetna psihoterapija, tretman roditelja, suradnja.*

Kontakt osoba: nermina.vehabovic.rudez@gmail.com

KVALITETA ŽIVOTA OBITELJI I DJECE S POREMEĆAJIMA IZ SPEKTRA AUTIZMA

JELENA MRVOŠ, univ. bacc. act. soc., Solin, Hrvatska,
jelenamrvosh@gmail.com

IVAN BANDIĆ, mag. act. soc., Filozofski fakultet Sveučilište Mostar,
Mostar, Bosna i Hercegovina, ivan.bandic1@ff.sum.ba

UDK: 159.922.7-056.34

Autizam kao vrsta pervazivnoga razvojnog poremećaja posljednjih je godina tema sve većega broja istraživanja. Obitelj kao temeljna društvena jedinica predstavlja osnovu funkcioniranja svakoga društva, kako danas tako i tijekom povijesti. Unatoč tomu što su se događale brojne promjene u društvu, zbog kojih se mijenjala i sama obitelj, ona je još uvijek zadržala neke od svojih temeljnih funkcija, poput reprodukcije, socijalizacije, odgojno-obrazovne funkcije, te ima velik utjecaj i važnost za pojedinca. Kao područja kvalitete života općenito se navode zdravlje obitelji, financijsko blagostanje, obiteljski odnosi, podrška drugih ljudi, ali i samih službi, utjecaja vrijednosti, karijere, odmora i rekreacije, integracije u zajednicu, ali i sama ukupna životna kvaliteta. U ovome radu naglasak će biti baš na tome dijelu obiteljskoga života, a ciljane skupine, čija će kvaliteta života biti istraživana, bit će obitelji djece s poremećajem iz spektra autizma. Razlog ispitivanja ove skupine proizlazi iz uvjerenja kako takve obitelji ostvaruju relativno manju pomoć i potporu, što utječe na njih, njihove odnose i, u biti, kvalitetan život. U radu će biti prikazani obiteljski odnosi, obiteljska kohezija, stres s kojim se obitelji djece s poremećajem iz spektra autizma trebaju nositi, strategije za suočavanje s njim, životne faze obitelji, sama kvaliteta života temeljena na svim tim čimbenicima, ali i na vanjskome utjecaju, odnosno na utjecaju socijalnih mreža, kapitala i društvene infrastrukture.

Ključne riječi: *autizam, djeca s poremećajima iz spektra autizma, obitelj, kvaliteta života, obiteljska kohezija.*

Kontakt osoba: jelenamrvosh@gmail.com

PRAVO DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU NA KOMUNIKACIJU – POTPOMOGNUTA KOMUNIKACIJA

TEA ČIVRAG, mag. edukacijske rehabilitacije, Centar za rehabilitaciju Zagreb-Sloboština, Zagreb, Hrvatska, tea.civrag@gmail.com

VLATKA KAMENARIĆ BLAŠKOVIĆ, prof. rehabilitator, Centar za rehabilitaciju Zagreb-Sloboština, Zagreb, Hrvatska, vlatkacb@gmail.com

UDK: 376.056.36-053.4

Djeca s teškoćama u razvoju (TUR) ona su koja zbog tjelesnih, senzoričkih, komunikacijskih, govorno-jezičnih ili intelektualnih teškoća trebaju dodatnu podršku za učenjem kako bi ostvarili najbolji mogući razvojni potencijal i socijalnu uključenost. Komunikacija je jedna od osnovnih ljudskih potreba i sastavni je dio života svakoga čovjeka, a pravo djece na komunikaciju uređeno je i zakonskim aktima. Teškoće u razvoju utječu na djetetov razvojni ishod na različitim razvojnim domenama, a složenije teškoće otežavaju komunikacijski razvoj djeteta. Složene komunikacijske potrebe djece s TUR-om postoje onda kada dijete ne može ostvariti svoje svakodnevne komunikacijske potrebe uobičajenim načinima komunikacije, a odgovornost je društva omogućiti mu to. U tome smjeru zakonske regulative nalažu ostvarivanje i pružanje prava na komunikaciju implementiranjem potpomognute komunikacije (PK) ili asistivne tehnologije koja je u skladu s individualiziranim potrebama djeteta s TUR-om. Cilj je ovoga rada prikazati prava djece s TUR-om na komunikaciju putem različitih oblika PK-a. PK je cijeli niz različitih metoda kojima se potpomaže komunikacijski proces kod djece ili osoba koje ne mogu optimalno komunicirati putem govora. Sustav PK-a dijeli se na sustav komunikacije bez pomagala i sustav komunikacije s pomagalima. Pomagala mogu biti netehnološka, niskotehnološka ili visokotehnološka. Istraživanja i iskustvo pokazali su da PK potiče razvoj komunikacije te potpomaže razvoj govora.

Ključne riječi: *djeca s teškoćama u razvoju, komunikacija, potpomognuta komunikacija.*

Kontakt osoba: tea.civrag@gmail.com

PSIHOSOCIJALNA PODRŠKA – PRIPREMA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU I OBITELJI ZA KVALITETAN ŽIVOT

ANA MARKULIN, prof. rehabilitator, Centar za rehabilitaciju Zagreb –
Sloboština, Zagreb, Hrvatska, anamarkulin@yahoo.com
MARISELA BLAŽEK, prof. def., Centar za rehabilitaciju Zagreb, Zagreb,
Hrvatska, mariselablazek@gmail.com
TEA ČIVRAG, mag. rehab. educ., Centar za rehabilitaciju Zagreb, Zagreb,
Hrvatska, tea.civrak@gmail.com

UDK: 364.62:616.89-008.434.5

Psihosocijalna podrška socijalna je usluga koja podrazumijeva (re)habilitaciju koja potiče razvoj kognitivnih, funkcionalnih, komunikacijskih ili socijalnih vještina korisnika, a može se odvijati kod pružatelja usluge ili domu korisnika usluge. Usluga se priznaje djetetu s teškoćama u razvoju, odrasloj osobi s invaliditetom te svim drugim osobama u potrebi prema procjeni stručnoga tima nadležnoga centra za socijalnu skrb. Djeca s teškoćama u razvoju ona su s tjelesnim i intelektualnim teškoćama, s problemima u ponašanju, s komunikacijskim teškoćama, s teškoćama u učenju te djeca s višestrukim teškoćama. Odnos roditelja i djeteta i njihove rane interakcije važni su za udovoljavanje primarnih bioloških i afektivnih potreba, kao i za djetetov psihički razvoj te bolju kvalitetu života cijele obitelji. Individualna kvaliteta života višedimenzionalan je fenomen sastavljen od temeljnih područja zadovoljstva pojedinca, a pod utjecajem je osobnih karakteristika i čimbenika okoliša. Uključivanjem u uslugu psihosocijalne podrške djeca u krugu vlastite obitelji uče razvijati svoj urođeni potencijal kroz svakodnevne aktivnosti i dnevne rutine. Cilj je ovoga rada prikazati kako se kroz uslugu psihosocijalne podrške dijete i njegova obitelj osnažuju na svim razvojnim područjima i time ostvaruju priliku za ostvarenje kvalitete života u domenama emocionalne sigurnosti, međuljudskih odnosa, osobnoga razvoja, tjelesne dobrobiti, samoodređenja te socijalne uključenosti. Mnoga istraživanja pokazuju da psihosocijalna podrška ima pozitivan i važan utjecaj na živote djece s teškoćama u razvoju i na njihove obitelji.

Ključne riječi: psihosocijalna podrška, djeca s teškoćama u razvoju, obitelj, kvaliteta života.

Kontakt osoba: anamarkulin@yahoo.com

SOCIJALNA PODRŠKA OČEVIMA U JEDNORODITELJSKIM OBITELJIMA

IVAN LAPAJNE, mag. act. soc., Filozofski fakultet Sveučilište u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, ivan.lapajne3@gmail.com

DR. SC., ANITA BEGIĆ, doc., Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, anita.begic@ff.sum.ba

DR. SC. DAVORKA TOPIĆ-STIPIĆ, izv. prof., Filozofski fakultet
Sveučilišta u Mostaru, Mostar, Bosna i Hercegovina, Mostar,
davorka.topicstipic@ff.sum.ba

UDK: 316.356.2-058.836

Prema podacima iz istraživanja provedenoga u BiH, Srbiji i Crnoj Gori, prema M. Blagojević Hjuson i J. Milinović (2012), postotak jednoroditeljskih obitelji kreće se između 10 i 15 %, od toga je udio samohranih majki 70 – 85 %, a samohranih očeva 15 – 30 %. Prema podacima iz popisa stanovništva iz 2011. godine u RH od ukupnoga broja obitelji s djecom 24 % čine jednoroditeljske obitelji, od čega majke s djecom čine 84 %, a očevi s djecom 16 % (Mrnjavac, 2014). Navedeni podatci ukazuju na porast jednoroditeljskih obitelji koju čine majke s djecom. Stoga je cilj ovoga rada prikazati percepciju samohranih očeva kao manjinske kategorije o pruženoj socijalnoj podršci u skrbi o djeci. Kvalitativno istraživanje metodom dubinskoga intervjua na uzorku od četiri samohrana oca s područja Hercegovačko-neretvanske županije provedeno je 2019. godine. Rezultati istraživanja pokazali su da su samohrani očevi zadovoljni socijalnom podrškom, što je suprotno postavljenoj hipotezi da očevi nemaju dovoljno socijalne podrške. Podršku su dobili prvenstveno od obitelji, zatim od prijatelja te od centra za socijalni rad. Rezultati istraživanja pokazuju da je samohranim očevima najveći problem nedostatak informacija o pravima djece i roditelja koja se mogu ostvariti posredstvom centara za socijalni rad. Također, istraživanje ukazuje na to da je prava djece i samohranih roditelja potrebno učiniti više javno dostupnima te podizati svijest o važnosti socijalne podrške djeci i roditeljima iz jednoroditeljskih obitelji.

Ključne riječi: samohrani očevi, socijalna podrška, prava djece i roditelja.

Kontakt osoba: ivan.lapajne@ff.sum.ba

KAKO POMOĆI DJECI DA IZRAZE SVOJE POTREBE I GOVORE O SVOJOJ SITUACIJI

SARA PANG, SUPERVISOR, „Specialised hospital for children, teenagers and their families“, Sweden, Gothenburg, sarapang1@gmail.com

UDK: 362.7-053.2

U Švedskoj je 2020. godine Konvencija UN-a o pravima djeteta postala dijelom nacionalnoga zakona. Švedski zakonodavni sustav uključuje i citira dva od četiri temeljna principa Konvencije o pravima djeteta: poštivanje djeteta i predanost njegovim najboljim interesima. Glavni je teorijski fokus ovoga rada na razvojnoj psihologiji, teoriji vezanosti i teorijama o mentalizaciji, narativnim i sustavnim pristupima. Radionica će se usredotočiti na to kako se djeci može olakšati da se njihovi glasovi čuju na poštovan i vizualiziran (konkretan) način te predstaviti praktičnu metodu kako se susretati i razgovarati s djecom na način koji odgovara njihovoj dobi i omogućava djetetu i djetetu praktičaru da se osjećaju ugodnije na sastancima/sesijama s ozbiljnim temama. Metoda će se pokazati upotrebom videozapisa i primjera slučajeva gdje se koriste materijali za igru poput lutki, kućica, vozila, životinja itd.

Ključne riječi: upoznavanje i razgovor s djecom, ozbiljne teme, facilitacija.

Kontakt osoba: sarapang1@gmail.com

PRIKAZ STUDENTSKE KONFERENCIJE SA 9. REGIONALNOG KONGRESA STUDENATA SOCIJALNOG RADA

IVAN LAPAJNE, mag. act. soc., Filozofski fakultet Sveučilište u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, ivan.lapajne3@gmail.com

UDK: 364

Rad će prikazati teme, sudionike i zaključke 9. Regionalnog kongresa studenata socijalnoga rada. Na Kongresu su, pored domaćina studenata Fakulteta za socialno delo Ljubljana, sudjelovali i studenti s Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Banja Luci, Fakulteta političkih nauka Univerziteta u Beogradu, Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Osijeku, Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Mostaru i Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Ukupno je izloženo šest tema iz područja socijalnoga rada: Upis na fakultet, Suživot i sudjelovanje na fakultetu, Sadržaj studija i provjera znanja, Studij i osobni rast, Terenska praksa i Što poslije studija. Kongres je iznio nekoliko zanimljivih zaključaka iz perspektive studenata kao što su poticanje obavljanja terenske prakse u inozemstvu, razvijanje određene vrste naknade za prijevoz studenata tijekom obavljanja prakse, individualni pristup studentu tijekom pohađanja praktične nastave itd. Zaključci studenata mogu doprinijeti razvoju studija i programa.

Ključne riječi: *socijalni rad, studenti, kongres.*

Kontakt osoba: ivan.lapajne@ff.sum.ba

PRILAGODBA UVJETA RADA U ZDRAVSTVENOJ KRIZI KAO NOVO ORUŽJE U RODITELJSKOME VISOKOM KONFLIKTU

MIA ROJE ĐAPIĆ, mag. psych., psihoterapeut, Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, Zagreb, Hrvatska, mia.roje@poliklinika-djeca.hr
NIKOLINA ŠKRLEC, dipl. soc. radnica, Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, Zagreb, Hrvatska, nikolina.skrlec@poliklinika-djeca.hr

UDK: 331.45:364.444

Zdravstvena kriza usmjerila nas je na korištenje suvremenih tehnologija u radu u području zaštite djece više nego ikada prije. Također, zbog epidemioloških mjera u Polikliniku za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba kao zdravstvenu ustanovu u pratnji djeteta može doći samo jedan roditelj u jednome terminu. Kada je riječ o visokokonfliktnim razvodima, navedeno može biti prednost jer djeca usprkos otežanim okolnostima mogu dobiti potrebnu obradu i tretman, što je od ključne važnosti ako uzmemo u obzir činjenice da se povećava stopa razvoda i nasilja u obitelji, a paralelno s tim povećava se rizik i za mentalno zdravlje djece, smanjuje se inače dostupan krug podrške uslijed zdravstvene krize i svih njezinih posljedica. Istovremeno, navedeno može biti važan čimbenik otežavanja procesa obrade i tretmana uslijed roditeljskoga propuštanja stavljanja djeteta u fokus i ustrajanja u daljnjemu sukobu, pa se komunikacija suvremenim tehnologijama može zloupotrijebiti, a dodatni se problemi mogu stvoriti oko pitanja koji roditelj, kada i kojemu stručnjaku dovodi dijete. U ovome radu prikazat će se slučaj jedne obitelji s izrazito narušenom komunikacijom roditelja koji, međusobno koristeći ranije opisane okolnosti zdravstvene krize, nastavljaju konflikt pod cijenu toga da se za djecu mjesecima odgađa uključivanje u podršku stručnjaka mentalnoga zdravlja. Dinamika njihova odnosa te odnosa prema pojedinim stručnjacima multidisciplinarnoga tima bit će raspravljena radi razumijevanja procesa koji djecu stavlja u središte sukoba, umjesto u središte interesa roditelja.

Ključne riječi: zdravstvena kriza, uvjeti rada, visoko konfliktni razvod roditelja.

Kontakt osoba: mia.roje@poliklinika-djeca.hr

PRIMJENA TERAPIJE IGROM U RADU S DJECOM U USTANOVU SOCIJALNE SKRBI U VRIJEME PANDEMIJE COVID-19

ANITA BARIŠIĆ, univ. spec., Pravni fakultet Osijek Sveučilište
J. J. Strossmayera u Osijeku, Osijek, Hrvatska, abarisic@pravos.hr

UDK: 159.922.7:37
37.015.3

Igra je važna djetetova aktivnost koja se može povezati s konceptom najboljega interesa djeteta jer je ona i pravo djeteta. Zaštita najboljega interesa djeteta podrazumijeva ostvarivanje djetetovih prava i njegovih potreba. Kroz igru ono može ostvariti potrebu za izražavanjem misli, osjećaja i slobodna ponašanja. Igra utječe na integraciju u povezivanju kognitivnoga i ponašajnoga aspekta djeteta u socijalnome okruženju. Terapija igrom može djetetu omogućiti rano preispitivanje skriptnih odluka i temeljnih uvjerenja. Skriptne odluke najbolja su dječja strategija za opstanak u neprijateljskome svijetu i donose se na osnovi djetetovih emocija i njegove sposobnosti razumijevanja stvarnosti. U ovome se radu prikazuju vještine i tehnike terapije igrom i pristupa transakcijske analize kroz rad s djecom u ustanovi socijalne skrbi. Djeca koja koriste uslugu smještaja u ustanovi prethodno imaju traumatsko ili nesigurno iskustvo odrastanja u svojoj primarnoj okolini. Kroz terapiju igrom djeca se lakše nose sa separacijom, što je važno u razdoblju potpune odvojenosti djeteta od roditelja ili prijatelja iz škole, što se dogodilo u vrijeme pandemije COVID-19. Dijete ima potrebu za povezanosti (kroz igru sa stručnjakom utječe se na stvaranje povezanosti u odnosu stručnjak – dijete), potrebu za uspjehom (kroz igru dijete stvara, što pridonosi razvoju socijalnih, emocionalnih, tjelesnih i spoznajnih aspekata razvoja te osjećaja korisnosti) i potrebu za samostalnošću (osjećaj da izabere kako će se ponašati u skladu s normama, što vježba kroz igru). Terapeutska igra povećava razumijevanje stresnoga iskustva, potiče kontrolu i savladavanje problema. U ovome se radu opisuje tijek terapijskoga procesa s djetetom kroz igru.

Ključne riječi: *terapija igrom, transakcijska analiza, pandemija COVID-19, usluga smještaja u ustanovi socijalne skrbi, rad s djecom u riziku.*

Kontakt osoba: abarisic@pravos.hr

PANDEMIJA COVID-19: CIJEPLJENJE DJECE, UKRADENA SLOBODA IZBORA?

VLADIMIR DUGALIĆ, izv. prof. dr. sc., Katolički bogoslovni fakultet Đakovo
Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, vladimir.dugalic1@os.t-com.hr

UDK: 614.74-053.2

Pandemija uzrokovana virusom SARS-CoV-2 promijenila je naš način života i prisilila nas na samoizolaciju i socijalnu udaljenost. Sve naše nade bile su usmjerene prema otkrivanju cjepiva koje će pomoći u zaustavljanju ove opake bolesti. Međutim, s pojavom cjepiva otvorila su se i mnoga moralno-pravna pitanja, a jedno je od njih i cijepljenje djece. U radu, stoga, nastojimo odgovoriti na neka temeljna pitanja poput skrbi o dobrobiti djece i (ne)dopuštenosti izlaganja djece opravdanu riziku, s obzirom na još uvijek nedovoljno proučene nuspojave izazvane cijepljenjem, odgovornosti roditelja i prava na izbor s obzirom na sve snažnije pritiske i najave ograničavanja za necijepljene, moralne dvojbe u savjesti oko etičnosti same proizvodnje cjepiva i prava na priziv savjesti te, u konačnici, moralnoj odgovornosti za zdravlje djece i društvenoj suodgovornosti onih koji rade s njima (odgojitelji, nastavnici). Izlaganje temeljimo na relevantnim međunarodnim dokumentima o pravima djeteta te etičkim načelima iz perspektive kršćanske antropologije, jer se većina građana u Republici Hrvatskoj izjašnjava kršćanima. Svjesni da djeca pripadaju najranjivijim skupinama u društvu i zaslužuju posebnu skrb i pozornost svih odgovornih članova zajednice, na osobit način želimo skrenuti pozornost na važnost osiguranja primjerene zdravstvene skrbi koja će im zajamčiti sigurnu budućnost.

Ključne riječi: COVID-19, cijepljenje, djeca, roditelji, etičke dvojbe, društvena odgovornost.

Kontakt osoba: vladimir.dugalic1@os.t-com.hr

DJECA I MLADI S DRUŠTVENO NEPRIHVATLJIVIM PONAŠANJEM

ANĐELKA ČULJAK, mag. act. soc., Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, antonija.culjak@ff.sum.ba

ANTONIJA NOVAK, mag. act. soc., Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, antonija.novak@ff.sum.ba

UDK: 159.9:316.624-053.6

Uvjeti u kojima se razvija jedno društvo nisu za sve i svugdje jednaki. Mogućnosti društva da savlada teškoće s kojima se suočavaju određene kategorije društva također nisu svugdje i za svakoga jednake. Suvremeno se društvo sve više suočava s brojim izazovima koji pogađaju one najranjivije, a to su djeca i mladi. Velika pažnja posvećuje se njihovoj zaštiti i tretmanu, gledajući na njih kao kategoriju koja je ranjiva i kojoj su neophodni tretman i određeni koraci intervencije radi prevencije budućega stanja u društvu i zajednici općenito. S obzirom na to da su djeca posebna kategorija društva, iznimna se pažnja posvećuje njihovu praćenju u skladu s njihovim najboljim interesom. Prije mogućih posljedica potreban je interventan rad kako bi se one suzbile i kako ne bi dolazilo do disbalansa u normalnu i prihvatljivu funkcioniranju jednoga društva. Jedna od novijih kategorija u društvu jest kategorija djece i mladih društveno neprihvatljiva ponašanja. Ovaj fenomen predstavlja atipična ponašanja djece i mladih u okviru društvene zajednice. Zbog atipičnih ponašanja javlja se potreba rada s njima, odnosno uloga socijalnoga rada u kontekstu djelovanja i prevencije atipičnih ponašanja. Tijekom cjelokupne povijesti ljudske civilizacije djeca su bila i ostala onaj dio populacije bez kojega nema budućnosti čovječanstva. Zbog toga i ne čudi briga za djecu koja podrazumijeva odgajanje i praćenje rasta i razvoja buduće odrasle osobe. To se može postići usmjeravanjem osobe na prihvaćanje vrijednosti dominantnih za odgovarajuće oblike zajednice te iskorištavanje svih resursa unutar zajednice koji mogu pomoći u savladavanju rizičnih ponašanja koja dovode do poremećaja u ponašanju.

Ključne riječi: *djeca i mladi, društveno neprihvatljivo ponašanje, socijalni rad.*

Kontakt osoba: andjelka.culjak@ff.sum.ba

ONLINE PODRŠKA UČENICIMA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU ZA VRIJEME PANDEMIJE COVID-19

MAGDALENA PERIĆ BRALO, asistent, Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti u Mostaru, Mostar, Bosna i Hercegovina, magdalena.peric1@fpmoz.sum.ba

ANĐELKA FRANJIČIĆ, asistent, Fakultet prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti u Mostaru, Mostar, Bosna i Hercegovina, magdalena.peric1@fpmoz.sum.ba

REA FULGOSI MASNJAK, prof. dr. sc., Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska, rea.fulgosi-masnjak@erf.unizg.hr

UDK: 37.018.43-056.4

Pandemija virusa COVID-19 sve nas je natjerala na novi način rada i organizacije. Svi su se stručnjaci, zajedno s učenicima (s teškoćama i bez teškoća u razvoju) i njihovim roditeljima, našli u nezavidnoj situaciji i još se uvijek u njoj nalaze. Upravo se u tome vremenu istaknula važnost suradnje između roditelja i stručnjaka jer se nastava odvijala na daljinu te su roditelji uz superviziju stručnjaka pružali podršku vlastitom djetetu. Ciljevi istraživanja bili su dobiti uvid u online podršku koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju za vrijeme pandemije COVID-19 te utvrditi zadovoljstvo online podrškom iz perspektive stručnjaka i roditelja. U istraživanju su sudjelovali roditelji djece s teškoćama u razvoju koja pohađaju redovne i posebne osnovne škole (N = 23) i stručnjaci koji rade s djecom s teškoćama u razvoju (N = 34). Za potrebne ovoga istraživanja kreirana su dva anketna upitnika, a samo istraživanje provelo se online. Za interpretaciju rezultata korištene su metode univarijantne statistike i bivarijantne statistike (Pearsonov χ^2 test, Fisherov egzaktni test). Dobiveni rezultati ne pokazuju razlike u podršci koju su dobivali učenici s teškoćama u razvoju s obzirom na vrstu ustanove koju su pohađali. Ona se u obje škole pružala na razne načine i uz razne online platforme. Nije utvrđena statistički značajna razlika u zadovoljstvu online podrškom roditelja i stručnjaka kao ni statistički značajna razlika u zadovoljstvu pruženom online podrškom između stručnjaka s obzirom na vrstu ustanove u kojoj rade. Istraživanjem nije utvrđena statistički značajna razlika niti u zadovoljstvu primljenom online podrškom među roditeljima s obzirom na vrstu ustanove koju pohađaju njihova djeca.

Ključne riječi: učenici s teškoćama u razvoju, pandemija virusa COVID-19, redovne škole, škole za djecu s teškoćama u razvoju, odgojno-obrazovni djelatnici, roditelji djece s teškoćama u razvoju, suradnja s roditeljima.

Kontakt osoba: magdalena.peric1@fpmoz.sum.ba

ULOGA ŠKOLSKE SAVJETODAVNE SLUŽBE U VRIJEME COVID-19

MARIJA VINCEK, psiholog, Osnovna škola Vižmarje Brod, Ljubljana,
Slovenija, meri.vincek@gmail.com

UDK: 371.11:658.8

U ožujku 2020. godine, kada je u Sloveniji proglašena epidemija COVID-19, škole nisu bile spremne za promjene. Vrijeme prilagodavanja radu na daljinu bilo je od petka do ponedjeljka. Online učionice ažurirane su. Naglasak je bio na tijeku nastave, rad savjetodavne službe nije bio planiran, čemu smo se kolege i ja odupirali. Počela sam s objavljivanjem različitih sadržaja u svojoj internetskoj učionici (tehnike opuštanja, provjereni kontakti za stručnu pomoć, motivacijski sadržaji, poezija, veze do filmova i kazališnih predstava, aktivnosti u slobodno vrijeme...). Objavljivanjem sadržaja u internetskoj učionici nisam dobila potrebne povratne informacije o dostignutoj ciljnoj populaciji i prikladnosti sadržaja, pa sam prešla na društvene mreže. Izazovi s kojima su se učenici susretali bili su: nedostatak kontakta s vršnjacima, nedostatak slobodna vremena, nedostupnost slobodnih aktivnosti te smanjena motivacija. Pojedinci su pokazali izraženiji stres (anksioznost, obeshrabrenost, strah, tjeskoba). Uspješno smo pomagali u individualnim ili grupnim razgovorima putem Zooma. Pružali smo pomoć u učenju na daljinu učenicima s posebnim potrebama. Nekoliko ih je po povratku u školu (uključujući i roditelje) izjavilo da im se više sviđa rad od kuće. Mogli su raditi svojim tempom, griješiti, a da ih nitko nije vidio ni osuđivao, nisu morali nastupati u javnosti, imali su više vremena za stjecanje određenoga znanja. Ostala sam u kontaktu i s roditeljima. Sastajali smo se tjedno na Zoomu i podržavali smo jedni druge u brizi za djecu. Najvažniji čimbenik u održavanju kontakata bio je odnos stvoren prije krize.

Ključne riječi: COVID-19, školska savjetodavna služba, rad na daljinu, odnos.

Kontakt osoba: meri.vincek@gmail.com

POVEZANOST TRAUMATSKOGA ISKUSTVA U DJETINJSTVU I ADOLESCENCIJI S TJELESNIM I PSIHIČKIM ZDRAVLJEM U RAZDOBLJU ODRASLOSTI U NASTAJANJU

VIDA VASILJ, mag. psych., asistent, Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru,
Mostar, Bosna i Hercegovina, vida.vasilj@ff.sum.ba

DR. SC. KRISTINA SESAR, izv. prof., klinički psiholog, Filozofski fakultet
Sveučilišta u Mostaru, Mostar, kristina.sesar@ff.sum.ba

UDK: 159.97:615.85

Smrt roditelja prije punoljetnosti predstavlja jedan od najboljih događaja u životu djeteta, koji može staviti dijete u rizik za kratkoročne i dugoročne posljedice na psihičko i tjelesno zdravlje (Tafa, 2018). Ciljevi ovoga istraživanja bili su provjeriti tjelesno i psihičko zdravlje odraslih u nastajanju (18 – 29 godina), koji su doživjeli smrt roditelja prije 18. godine te ispitati prediktore psihičkoga i tjelesnoga zdravlja. Istraživanje je provedeno putem online anketnoga upitnika; sudionici su popunjavali Upitnik psihosomatskih simptoma, CORE-OM upitnik za procjenu općih psihopatoloških teškoća te su samoprocijenili tjelesno i psihičko zdravlje. Za daljnje analize korištena je metoda ekvivalentnih parova, tako da su sudionici koji su doživjeli smrt roditelja prije 18. godine upareni s ekvivalentnim parom koji nije doživio smrt roditelja, po spolu, dobi i socioekonomskom statusom. Rezultati pokazuju da u razini tjelesnoga zdravlja ne postoji statistički značajna razlika između skupina, i kada je tjelesno zdravlje procijenjeno standardiziranim upitnicima i metodom samoprocjene, dok se pronalaze razlike u razini psihičkoga zdravlja kada se koristi metoda samoprocjene, i to tako da oni koji su doživjeli smrt roditelja procjenjuju svoje psihičko zdravlje lošijim. Provedene su i analize kojima je bio cilj utvrditi čime se razine samoprocjene tjelesnoga i psihičkoga zdravlja mogu objasniti. Dodatno su, s obzirom na dobivene rezultate i prethodna znanja, razmotrene praktične implikacije ovoga istraživanja.

Ključne riječi: *gubitak roditelja, smrt roditelja u djetinjstvu, tjelesno zdravlje, psihičko zdravlje, odraslost u nastajanju.*

Kontakt osoba: vida.vasilj@ff.sum.ba

DRUŠTVENI PROBLEMI UČENIKA U OSNOVNIM I SREDNJIM ŠKOLAMA – POTREBA ZA SOCIJALNIM RADOM U OSNOVNOJ I SREDNJOŠKOLSKOJ OBRAZOVANJU

VLADIMIR ILIEVSKI, Faculty of Philosophy, Institute for Social Work and Social Policy, University of St. Cyril and Methodius, Skopje, Macedonia

UDK: 364.4

316.624-057.874

Povećan rast sociopatoloških fenomena kod mladih u osnovnim i srednjim školama jasan je pokazatelj da bi se s tim problemima trebalo pozabaviti preventivno i na vrijeme. U obrazovnom procesu kao dijelu podučavanja i profesionalnoga rada s učenicima nastavnici i stručno osoblje u osnovnoj i srednjoškolskoj obrazovanju izravno su uključeni, dok u srednjim školama stručni profil socijalnoga radnika kao dijela stručnoga osoblja u potpunosti nedostaje. Socijalni radnik kao stručni suradnik u školama radi na preveniranju i rješavanju društvenih problema učenika, na zadovoljavanju njihovih društvenih potreba, na jačanju odnosa i povezivanju učenika sa školom, obitelji, vršnjacima i zajednicom. Sve ovo ukazuje na to da škole pored svoje obrazovne sastavnice trebaju imati i društvenu ulogu. Obje studije, provedene u Skopju i na prostoru Republike Sjeverne Makedonije, ukazuju na to da se učenici suočavaju sa znatno različitim društvenim problemima tipičnim za djecu (vršnjačko nasilje, kockanje, ovisnost o drogama i alkoholu, nedruštveno ponašanje, sukobi sa zakonom i sl.), za koje im trebaju profesionalna pomoć i podrška u smislu prevencije i njihova rješavanja. Zahvaljujući dobivenim podatcima od nastavnoga i stručnoga osoblja, uvidjeli smo da postoji potreba da socijalni radnici ojačaju stručne timove u školama.

Ključne riječi: socijalni radnik, učenici, osnovne škole, srednje škole, socijalni rad

Kontakt osoba: vilievski@fzf.ukim.edu.mk

Zaključci konferencije

ZAKLJUČCI II. MEĐUNARODNE KONFERENCIJE *DIJETE U FOKUSU – MULTIDISCIPLINARNI PRISTUP*

Na Filozofskome fakultetu Sveučilišta u Mostaru 7. i 8. listopada održana je II. međunarodna konferencija *Dijete u fokusu – multidisciplinarni pristup* u organizaciji Studija socijalnog rada. Na konferenciji je sudjelovalo 73 znanstvenika i stručnjaka te 15 članova Programskoga vijeća iz Bosne i Hercegovine, Hrvatske, Srbije, Crne Gore, Makedonije, Slovenije i Švedske. Izložene su brojne teme, predstavljena su istraživanja i provedene su radionice na teme u svezi s radom s djecom. Pristigla su 43 rada koja su izložena u tematskim panelima: *Socijalni rad s djecom u vrijeme pandemije COVID-19: Obiteljsko-pravna zaštita djece, Djeca s poteškoćama u razvoju, Poremećaji ponašanja kod djece i rad s djecom u vrijeme pandemije COVID-19: Djeca u kontaktu sa zakonom, Izazovi odgoja i obrazovanja djece, Djeca i mentalno zdravlje s naglaskom na COVID-19 razdoblje: Djeca i mediji za vrijeme pandemije COVID-19.*

Konferencija je pokušala dati odgovore na sljedeća pitanja:

Kako pandemijska kriza utječe na prava djeteta?

Kako zaštititi djecu i reagirati na pojavu *cyberbullyinga* u novome normalnom vremenu?

Kako razumjeti mentalno zdravlje djece?

Kako različiti (medicinski, socijalni, psihološki, odgojni) terapijski pristupi mogu unaprijediti oporavak od traumatskih događaja?

Kako se profesionalci suočavaju sa stresom u radu s djecom?

Rezultirala je sljedećim odgovorima, općim i specifičnim zaključcima te praktičnim implikacijama.

Opći zaključci

- Za vrijeme trajanja pandemije došlo je do zloupotrebe dječjih prava te se nameće pitanje je li došlo vrijeme za intervenciju u *Konvenciju o pravima djeteta*.

- Rezultati postojećih istraživanja ukazuju na nepostojanje jednoznačnog odgovora na pitanje kako je pandemija utjecala na *cyberbullying* te je potrebno provesti daljnja kvalitativna istraživanja u kojima će se čuti mišljenje djece.

- Pandemija je negativno utjecala na mentalno zdravlje djece.

- Pored multidisciplinarnog pristupa, koji omogućava donošenje objektivne procjene, jedna je od terapijskih metoda u procjeni i terapiji s djecom *taping* koji je predstavljen na Konferenciji. To je vizualna i praktična metoda za raz-

govor s djecom o teškim temama. Metoda uključuje igru i kreativne tehnike koja djeci olakšavaju izraziti svoje mišljenje.

- Stručnjacima u radu s djecom potrebno je osigurati supervizijsku podršku.

Specifični zaključci i praktične implikacije:

- **U odgojno-obrazovnome sustavu** zabilježen je porast broja djece s teškoćama u razvoju i stigma učenika s teškoćama u razvoju u posebnim razrednim odjelima.

- Uočen je porast ponašajnih i psihofizičkih poremećaja kod djece s teškoćama u razvoju zbog otežana pristupa obrazovanju.

- Za podizanje kvalitete života i osiguranje multidisciplinarnе psihosocijalne podrške djece s teškoćama u razvoju i njihovih obitelji izuzetno je bitna senzibilizacija čitava društva za njihove potrebe.

- U odgojno-obrazovnome sustavu potrebno je uključiti socijalne radnike.

Socijalni radnici i drugi stručnjaci u školama i izvan nje trebaju kontinuirano raditi na prevenciji problema u ponašanju kod djece, poticanju zdrava razvoja te ostvarivanju prava djece.

- **U socijalnome sustavu** evidentirani su problemi djece migranata.

- Potreban je rad na razvoju novih kompetencija socijalnih radnika i drugih stručnjaka za rad s djecom.

- Identificirane su manjkavosti postupaka za izražavanje mišljenja djeteta u svim postupcima u koje je dijete uključeno te potreba za razvojem novih metoda rada u socijalnome radu koje uključuju temeljna načela socijalnoga rada poput ljudskih prava, socijalne pravde, uključenosti i poštivanja djeteta, zastupanja, participacije i osnaživanja za mobilizaciju vlastitih kapaciteta.

- Potrebno je raditi na provođenju sveobuhvatnih politika koje štite prava migranata i primjenu njihovih prava.

- **U zdravstvenome sustavu** identificiran je bitan negativan utjecaj pandemije na porast anksioznosti i depresije kod djece kao i kod visoko konfliktnih razvoda roditelja na ponašanje i mentalno zdravlje djece. Također, javilo se pitanje etičnosti primjene cjepiva kod djece i odraslih koji se pozivaju na priziv savjesti u odnosu na sastav cjepiva.

- **U području medija**, pored ugrožavanja prava na privatnost djeteta u javnosti, identificirana je i pozitivna strana medija i korištenja novih komunikacijskih tehnologija u pogledu omogućavanja kontakata djeteta s roditeljima koji su u penalnome sustavu, razvodu ili u ustanovama socijalne skrbi.

U sustavnu pristupu rada s djecom važan je holistički multidisciplinarni pristup. Potrebno je razvijati sve dimenzije dječjega razvoja, kognitivnu, psihološku, socijalnu i duhovnu, kako bi se mogla razvijati otpornost kod djece kao preventivni i zaštitni faktor u suočavanju s rizicima djetinjstva i kasnije u životu. Zbog toga je potrebno educirati socijalne radnike.