



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

FAKULTET ZA ODGOJNE
I OBRAZOVNE ZNANOSTI



Ksenija Romstein

ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

ISBN: 978-953-8371-22-6



9 789538 371226 >

Ksenija Romstein

ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

**FAKULTET ZA ODGOJNE
I OBRAZOVNE ZNANOSTI**

Ksenija Romstein

ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Osijek, 2023.

Izdavač

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

Za nakladnika

prof. dr. sc. Emina Berbić Kolar

Autorica:

izv. prof. dr. sc. Ksenija Romstein, univ. spec. rehab. educ.

Recenzenti

doc. dr.sc. Ljiljana Širić
doc. dr. sc. Zlatko Bukvić

Lektorica

izv. prof. dr. sc. Lidija Bakota

Tisak

Studio HS internet d.o.o.

Naklada

100 primjeraka

Osijek, listopad 2023.

Sva autorska prava su zaštićena. Nijedan dio ovog izdanja ne smije se umnožavati, fotokopirati niti na bilo koji način reproducirati bez naknade ili pisanog dopuštenja autora.

Objavljivanje ove knjige odobrio je Senat Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku na 2. sjednici Senata u akademskoj godini 2023./2024. pod brojem 23/23.



Knjiga je izdana financijskom potporom Osječko-baranjske županije u sklopu projekta „Poticanje samostalnosti osoba s invaliditetom“ realiziranog tijekom 2023. godine.

CIP zapis dostupan je u računalnom katalogu Gradske i sveučilišne knjižnice Osijek pod brojem ____.

ISBN: 978-953-8371-22-6



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

**FAKULTET ZA ODGOJNE
I OBRAZOVNE ZNANOSTI**

KSENIJA ROMSTEIN

ODGOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Osijek, 2023.

SADRŽAJ

Predgovor	7
1. UVOD	9
2. TEORIJSKA POLAZIŠTA.....	21
2.1. Teorija ekoloških sustava	21
2.2. Teorija diferencijalne osjetljivosti.....	24
2.3. Teorija osjetljivosti na potvrđivanje.....	25
3. PREGLED ISTRAŽIVANJA O RODITELJSKIM STRATEGIJAMA ODGOJA	29
3.1. Roditeljske strategije aktivacije poželjnih ponašanja	30
3.2. Roditeljske strategije inhibicije nepoželjnih ponašanja	34
4. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	39
5. METODE.....	41
5.1. Sudionici	41
5.2. Mjerni instrument	42
5.3. Način prikupljanja i obrade podataka	42
6. REZULTATI I INTERPRETACIJA	
6.1. Povezanost odgojnih strategija roditelja i obuhvaćenost ranom intervencijom	46
6.2. Povezanost odgojnih strategija roditelja i broja djece u obitelji	49
6.3. Povezanost odgojnih strategija roditelja i vrsta teškoća u razvoju	51
7. RASPRAVA.....	55
7.1. Teškoće i ograničenja istraživanja	57
7.2. Praktične implikacije	58

8. PROGRAMI ZA RODITELJE DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	61
8.1. Triple p: positive parenting program	61
8.1.1. Triple p – temeljni modul	62
8.1.2. Stepping stones triple p	63
8.2. Marte meo	64
8.3. Abc motorik	65
8.4. Rastimo zajedno plus	68
9. ZAKLJUČAK	71
Literatura	75
Prilog	85
O autorici	91

PREDGOVOR

*Ništa me ne sluša.
Ignorira sve što mu govorim.
Pravi se da ne čuje. Nemoguć je.
Bježi mi po trgovini i stalno se dere za mobitelom.
Dođe mi da ga nalupam.*

Majka petogodišnjeg dječaka s poremećajem iz spektra autizma

Odgoj djece s teškoćama u razvoju nedovoljno je istraživana tema. Jedan od mogućih razloga jest osjetljivost teme odnosno populacije na koju se predmet istraživanja odnosi. Roditelji se ne uključuju u istraživanja jer se propitivanjem odgojnih metoda ulazi u intrapersonalnost roditelja i obiteljsku dinamiku čime se roditelje dovodi u ranjivu poziciju. Drugi su mogući razlozi nepostojanje primjerenih mjernih instrumenata i istraživačke metodologije, ali i izostanak spoznaje da dijete ima teškoće u razvoju. Potonje je posebno rizično za pojavu neprimjerenih odgojnih postupaka prema djeci jer roditelji očekuju tipične odgovore na svoje odgojne postupke. Odnosno, roditelj svojim intuitivnim obrascima odgoja anticipira socijalno poželjne odgovore i reakcije djeteta, a to je u pravilu djetetova odzivljivost na odgojne postupke roditelja, reciprocitet i posluš. Kada to izostane, pojavljuje se rizik od roditeljskog stresa, a dugoročno se može promišljati i o postojanju rizika od neprimjerenih odgojnih postupaka kao što su verbalna (psovanje, prijetnje) i fizička agresija prema djetetu.

Ovom se knjigom želi ukazati na problem izostanka podrške roditeljima djece s teškoćama u razvoju u njihovoj najvažnijoj ulozi – ulozi odgojitelja. Roditelji, uslijed nedostatka sustavne podrške, na sebe preuzimaju uloge terapeuta i liječnika pri čemu se u drugi plan stavlja roditeljstvo sa svim svojim procesima i postupcima. Knjiga je u prvome redu namijenjena studentima, odgojiteljima i stručnim suradnicima kao poticaj u promišljanju o važnosti podrške roditeljima djece s teškoćama u razvoju / razvojnim rizicima za ostvarivanje kvalitetnog roditeljstva. Roditelji se također mogu koristiti knjigom kako bi što bolje razumjeli način na koji funkcionira njihovo dijete i kako bi dobili poticaj u građenju kvalitetnijih odnosa s djecom. Naposljetku, knjiga je

namijenjena i akademskoj zajednici u smislu poticanja na daljnja istraživanja ove teme i uvođenje različitih programa podrške roditeljstvu.

Knjiga je proistekla iz specijalističkog rada *Postavljanje i održavanje granica u odgoju djece s teškoćama u razvoju* pristupnice Ksenije Romstein, obranjenog 18. svibnja 2020. godine na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu u Zagrebu.

Strukturalno, knjiga je podijeljena u tri dijela: prvi se dio odnosi na teorijske postavke i pregled prethodnih istraživanja na ovu temu. Drugi dio donosi rezultate istraživanja o odgojnim postupcima roditelja djece s teškoćama u razvoju. Istraživanje je provedeno tijekom 2020. godine, prije početka pandemije, s roditeljima djece s teškoćama u razvoju. Roditelji koji su odlučili sudjelovati bili su intervjuirani u sklopu istraživačkog projekta *Kauzalna indukcija u kontekstu makroparadigme razvojne psihopatologije i teškoća u razvoju: identifikacija prenatalnih čimbenika nepovoljnih razvojnih ishoda i razvojni profili djece predškolske dobi* kojemu je nositelj Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Osijek. Treći dio donosi pregled programa poticanja roditeljstva i primjer radionice za roditelje.

Autorica zahvaljuje roditeljima koji su se uključili u istraživanje i svima koji su pomogli da knjiga ugleda svjetlost dana.

Ksenija Romstein

1. UVOD

Uvidom u literaturu vidljivo je kako ne postoji univerzalna definicija odgoja, no u svojemu najširem smislu odgoj se može tumačiti kao proces pounutrivljanja izvanjskih, socijalnih normi i očekivanja. Iako je to jedan od temeljnih pojmova u mnogim znanostima, ponajprije u pedagogiji i psihologiji, jednako je prisutan u pravnoj znanosti, antropologiji, sociologiji itd. Pitanje se odgoja i njegovog utjecaja na funkcioniranje pojedinca i društva pojavljuje još u antičkim zapisima. Tako, primjerice, Platon započinje „Menon“ pitanjima o mogućnosti učenja vrlina¹: „Reci mi, Sokrate, stječu li se vrline učenjem ili činjenjem? Ako se ne stječu učenjem i činjenjem, rađamo li se s njima ili ih stječemo na neki drugi način? Kako ljudi postaju dobri?“ (Plato, 2005, str. 99). Sokratov odgovor uključuje promišljanja o osobinama onoga koga se treba „poučiti“ vrlinama, načinima poimanja vrline i poželjnih ponašanja osobe koja „poučava“ vrline te iskustvu poučavanog koje iz toga proizlazi. Dugo je vremena odgoj tumačen kao jednosmjernan proces od odrasloga prema djetetu, no tijekom prosvjetiteljstva² nešto se značajnije mijenja tumačenje odgoja u smjeru aktivnog truda odraslog uz (i dalje) pasivnu ulogu djeteta. Primjerice, Locke (1779) smatra kako je odgoj poučavanje djeteta vrlinama koje mu pomažu da se prilagodi društvu te kao jednu od važnih vrlina navodi poslušnost koja se, prema njegovu tumačenju, može naučiti dosljednim ponašanjem odraslog bez tjelesnog kažnjavanja. Unatoč njegovoj ideji linearnog i jednosmjernog procesa odgoja od odrasloga prema djetetu te ideji kako je dijete *tabula rasa*, zanimljivo da je Locke bio veliki protivnik tjelesnog kažnjavanja djece u vremenu kada se ono smatralo

-
- 1 Vrlina (engl. *virtue*, grč. *arete*) predstavlja „skup karakteristika pojedinca koji su vrijedni divljenja“ te se odnose na „intelektualne, moralne ili neke druge osobine“ koje pojedinac manifestira u određenom trenutku (Blackburn, 2016, str. 498). Platonove kardinalne vrline su: hrabrost, umjerenost/smirenost, mudrost i pravednost. U kontekstu odgoja vrlinu se može tumačiti kao skup vrijednosti kojima se teži u odgoju djece.
 - 2 Prosvjetiteljstvo kao filozofijski pravac i povijesno razdoblje javilo se u 17. stoljeću i trajalo je do sredine 18. stoljeća, ponajprije u Europi, a nešto kasnije i u Sjedinjenim Američkim Državama. Prosvjetitelji – znanstvenici, učitelji i progresivno svećenstvo kritički su propitivali čovjekovo postojanje, tradicionalni autoritet, društveni poredak, osobnu slobodu i utjecaj odgoja na razvoj pojedinca ali i društva u cjelini. Najznačajniji mislitelji prosvjetiteljstva dolazili su s područja Škotske, Austrije, Njemačke i Francuske te njihove ideje i danas imaju značajan utjecaj u pedagogiji.

primjerenim načinom poučavanja djece u obitelji i izvan nje³ tvrdeći kako će ono voditi izvanjskoj poslušnosti dok unutarnja „dobrota“ pritom neće biti prisutna. Kao poželjna ponašanja odraslih u odgoju djece Locke (1779) navodi igranje s djetetom, pojašnjavanje situacije djetetu primjerenim rječnikom, učenje po modelu, postupno navikavanje, pohvaljivanje djeteta i ljubav prema djetetu, što u suvremenoj pedagogiji predstavlja osnove razvojno primjerene prakse. Još jedan velikan prosvjetiteljstva Immanuel Kant (1990) govori o prijamljivosti djece za odgoj govoreći o uspjehu odgoja kada se susretnu djetetove potrebe i interesi pri čemu odrasli ima moć oblikovati poželjna ponašanja djece. Kao metodu oblikovanja dječjeg ponašanja Kant navodi razgovor – zajedničko propitivanje i promišljanje odgajanika i odgajatelja pri čemu je krajnji cilj odgoja razvoj sposobnosti rasuđivanja kod odgajanika, tj. djeteta. Unatoč progresivnim idejama prosvjetitelja o dugoročnim učincima odgojnih postupaka odraslih, odgoj je dugo vremena poiman kao jednosmjernan proces od odraslog prema djetetu u kojemu se samo dijete mijenja i oblikuje dok odrasli u tom procesu ostaje „netaknut“ te kao induktivan proces u kojemu dijete izoliranim, pojedinačnim iskustvima usvaja i generalizira opće norme ponašanja. Statusna orijentacija odraslih u smjeru superordiniranosti u interpersonalnim relacijama s djecom zadržala se do 20. stoljeća. Tijekom 20. stoljeća, nazvanog još i *stoljećem djeteta*, paradigma induktivnog odgoja postupno je zamijenjena interakcijskom u kojoj se odgoj tumači kao višedimenzionalni proces u kojem dijete utječe na roditelja jednako kao što i roditelj utječe na dijete (Brezinka, 1978; Laible, Thompson i Froimson, 2015). Za Brezinku (1978) odgoj je proces u kojem je dijete aktivni sudionik koji može utjecati na odluke i reakcije odrasloga čega odrasli najčešće nije svjestan. Kada se govori o utjecaju djeteta na odgojne postupke roditelja, to se ponajprije odnosi na osobine djeteta, točnije na temperament (Laible i sur., 2015). Drugim riječima, dijete utječe na postupke roditelja svojim ponašanjima koji su pod utjecajem temperamenta. Njega se različito tumači te ga Bates i Petit (2015, str. 372) definiraju kao „predispozicije za emocionalne reakcije i samo-regulaciju“, a Wundt (prema Möhler i Resch, 2014) temperament vidi kao odговор djeteta na okolinu koji je relativno konzistentan i pod utjecajem genetike. U kontekstu interakcijske paradigme odgoja upravo je temperament jedan od glavnih čimbenika utjecaja na roditeljske odgojne strategije. Propitujući povezanost međusobnih utjecaja i ponašanja djece i odraslih, Kochanska i sur. (prema Laible i sur., 2015, str. 35) koriste se terminom „relacijska perspektiva“ kojom se uvažava postojanje

3 Da je fizičko kažnjavanje u 17. i 18. stoljeću bilo sastavnim dijelom odgoja, piše i Aries (1962) utvrđujući kako je ono bilo posebno poželjno kada je dijete iskazivalo neposluš, psovanje i agresivno ponašanje te je svaka odrasla osoba (roditelj, učitelj, susjed itd.) u tom slučaju imala dužnost fizički kazniti dijete. Zanimljivo, tek se za vrijeme prosvjetiteljstva počeo koristiti termin „dijete“ u pravome smislu i govoriti o djetinjstvu kao životnom razdoblju, dok se prije toga riječ „dijete“ koristila za različite osobe koje su bile u subordiniranoj poziciji (npr. sluge ili siromašniji članovi društva) i odnose, uključujući nagovaranje nekoga da učini nešto po „nagovarateljevoj“ volji (ibid.).

recipročnosti u odnosima roditelja i djeteta. Karakteristike odnosa roditelja i djeteta u kontekstu relacijske perspektive su: recipročnost, kooperativnost, dijeljenje pozitivnih osjećaja, usklađenost u komunikaciji i međusobno aktivno ulaganje truda u održavanju pozitivnih odnosa (Kochanska i sur. prema Laible i sur., 2015). Proces koji su pod kontrolom roditelja su: „responzivnost, proaktivna regulacija, emocionalna komunikacija, uspostava rutina i rituala te postupci nagrađivanja i kažnjavanja“ (Laible i sur., 2015, str. 42). Prema njihovu tumačenju roditelji su najmanje svjesni potencijala proaktivne regulacije, tj. potencijalno povoljnih učinaka anticipatornih akcija kojima preveniraju nepoželjna ponašanja djeteta. Anticipatorna ponašanja roditelja minimaliziraju rizik pojave nesuglasica između roditelja i djeteta, a učinkovita anticipatorna ponašanja obuhvaćaju preusmjeravanje djeteta u drugu aktivnost, poučavanje o primjerenom ponašanju, uključivanje u djetetovu aktivnost i podršku djetetu u uključivanju u vršnjačke odnose (ibid.). Proaktivna regulacija uključuje i igru (Holden i West, 1989) što je za razvoj djece predškolske dobi iznimno, ali i za odnose s drugima. Da proaktivna regulacija u kombinaciji s igrom olakšava djetetu samoregulaciju⁴ i poboljšava odnose s vršnjacima, govore Petit i sur. (prema Laible i su., 2015) što ukazuje kako je potrebno da roditelji poznaju i prakticiraju različite razvojno primjerene strategije prevencije nepoželjnih ponašanja uz istodobno poticanje različitih razvojnih područja, uključujući igru. Holden i West (1989) proaktivnu regulaciju vide kao put učenja suradnje te pronalaze kako djeca na sugestije i prijedloge majki češće reagiraju aktivnošću i sudjelovanjem što se ponavljanjem generalizira i na odnose s drugima. Za djecu s teškoćama u razvoju predškolske dobi primjerene strategije poticanja djetetove aktivnosti, prvo u dijadnim odnosima, a kasnije i kompleksnijim interakcijskim obrascima, imaju potencijalno tvorbene učinke u smjeru jačanja adaptivnih sposobnosti djeteta. Suprotno anticipatornim ponašanjima su ponašanja „reaktivne kontrole“ koja roditelji prakticiraju nakon pojave nepoželjnog ponašanja (Holden prema Laible i sur., 2015, str. 42). Ponašanja u kategoriji reaktivne kontrole odnose se na sve oblike ponašanja kojima se želi korigirati djetetovo nepoželjno ili neprimjereno ponašanje, no za razliku od proaktivnih reakcija koje su konotacijom pozitivne, roditeljska ponašanja reaktivne kontrole obuhvaćaju i neka njihova negativna ponašanja. Od pozitivnih ponašanja reaktivne kontrole roditelji prakticiraju: rezoniranje, pozivanje na pravila, ukidanje privilegija i „time-out“ (Holden i West, 1989; Larzelere i Kuhn, 2005) odnosno pojašnjavanje djetetu mogućih posljedica i podsjećanje na primjereno ponašanje. Pozitivna ponašanja reaktivne kontrole imaju i preventivnu dimenziju jer pojašnjavanjem odnosa uzroka i posljedice te podsjećanjem

4 Samoregulacija se odnosi na „učinkovitost u regulaciji vlastite pažnje, emocija i ponašanja“ (Rothbart i Bates prema Bates i Petit, 2015, str. 373). U filozofijskom smislu samoregulacija jest zapravo samokontrola odnosno stanje u kojem se pojedinac „odupire izazovima pred kojima bi inače pokleknuo“ (Blackburn, 2016, str. 435). Arhetipski, samokontrola je jedna od Platonovih kardinalnih vrlina kojima se treba težiti u odgoju.

djeteta na primjerena ponašanja neposredno po pojavi neprimjerenog ponašanja jača se djetetov kapacitet samoregulacije. Problem u dijelu pojašnjavanja i podsjećanja, kada se govori o djeci s teškoćama u razvoju, u slučaju je smanjenog djetetovog razumijevanja i kognitivne obrade zbog čega je moguće da rezoniranje i podsjećanje neće imati željene učinke u odnosu na djetetovu suradnju i ponašanje. Suprotno pozitivnima, negativna ponašanja roditelja u slučaju dječjeg neposlušna i nesuradnje nemaju tvorbenu i/ili preventivnu funkciju zbog čega se može smatrati kako su razvojno neprimjerene i odgojno neučinkovite. Od negativnih ponašanja reaktivne kontrole u prvome je redu prisutna verbalna agresija (vikanje na dijete i psovanje), zatim tjelesno kažnjavanje djece i isključivanje iz komunikacije s djetetom (Hoden i West, 1989; Larzelere i Kuhn, 2005). Svoja ponašanja roditelji mijenjaju u odnosu na dječja ponašanja te postupno gradiju podršku i mijenjanju ponašanja u odnosu na djetetovu reakciju nakon akcije reaktivne kontrole. U prilog tomu govore Larzelere i Kuhn (2005) koji pronalaze kako je tjelesno kažnjavanje nastavak neuspješnih metoda kao što su rezoniranje i „time-out“, i to češće kada su djeca agresivna i destruktivna. U kontekstu relacijske perspektive postoji povezanost između reakcija i ponašanja djece i odraslih, tj. roditelja. Povezanost se očituje u uzajamnim reakcijama i akcijama djece i roditelja čega roditelji mogu biti više ili manje svjesni. Akcije i reakcije imaju emocionalnu komponentu koje su okolini vidljive kao emocionalne reakcije odnosno pozitivna/primjerena i negativna/neprimjerena ponašanja. Emocionalne reakcije Rothbart i Bates (prema Bates i Petit, 2015, str. 373) definiraju kao „brzinu i intenzitet reakcija pojedinca na određene situacije“ što se kod pozitivnih emocija manifestira kao zainteresiranost, zadovoljstvo i uključivanje pojedinca, a kod negativnih kao odbijanje, udaljavanje i ljutnja. U odnosu na njihovo tumačenje postupci reaktivne kontrole roditelja imaju visoku negativnu emocionalnu komponentu jer psovanjem, odmicanjem od djeteta i tjelesnim kažnjavanjem djeteta dobiva sliku agresivnog, ljutitog i distanciranog roditelja. Uvažavajući relacijsku perspektivu, može se pretpostaviti kako u takvim situacijama roditelj nije zadovoljan i sretan zbog čega je potrebno promisliti o vrsti podrške za roditelje u smislu razumijevanja reciprociteta i razvojne primjerenosti u roditeljskim postupcima. Razvojno primjereni recipročni odnosi pretpostavljaju postojanje razvojne asimetričnosti u odnosu roditelj – dijete gdje roditelj svojim postupcima kreira prilike za učenje u djetetovoj zoni narednog razvoja što se kod djece s teškoćama u razvoju teže određuje. S obzirom na to da se dijete mijenja i razvija, i roditeljske strategije mijenjaju se tijekom djetetova odrastanja (Bates i Petit, 2015) zbog čega je potrebno roditelje kontinuirano osnaživati u odnosu na djetetovu razvojnu dob i njegove potrebe. Jednom utvrđeni odgojni „recepti“ ne moraju uvijek biti

učinkoviti i oni variraju u odnosu na djetetovu individualnu dob⁵ i socijalni kontekst.⁶ U odnosu na kvalitetu relacija djeteta i roditelja Tudge (2008) utvrđuje kako roditelji uče djecu onim ponašanjima koja smatraju da će im biti potrebna za svakodnevno učinkovito funkcioniranje u njihovom neposrednom okruženju. Slično tomu, Larzelere i Kuhn (2005) navode kako se roditelji u odgoju najčešće koriste onim strategijama koje su najučinkovitije i čiji se učinci mogu brzo vidjeti. Pretpostavka je da roditelji u odgoju djece teže enkulturaciji odnosno žele postići potpuno uklapanje djece u postojeće socijalno-kulturološke obrasce kako bi dijete bilo prihvaćeno i funkcionalno u odnosima s proksimalnim okruženjem. Kod djece urednog razvojnog slijeda roditelji mogu intuitivnim obrascima komunikacije usmjeriti dječje ponašanje u željenom smjeru. No, kada dijete ima razvojna odstupanja, roditelji su primarno usmjereni na njegu djece i savladavanje „kvazi-medicinskih postupaka“ kojima nadziru tjelesne funkcije i simptome svoje djece (Retzlaff, 2014, str. 376) pri čemu kvaliteta odgojnih postupaka nije proporcionalna u odnosu na druge postupke roditelja. Što se općenito tiče odgojnih postupaka u odnosu na kulturu, Tudge (2014) pronalazi kako roditelji u zapadnim, industrijskim društvima nisu dovoljno angažirani u slobodnom vremenu svoje djece u dobi od tri do pet godina te djeca provode 30 % vremena u igri s vršnjacima ili sami, 15 % vremena gledajući TV dok svega 1 % vremena provode u razgovoru s odraslima u obitelji odnosno u socijalnoj interakciji s odraslima. Uzevši u obzir interakcijsku narav čovjekova razvoja, postavlja se pitanje očekivanja roditelja u odnosu na tvorbene učinke odgoja, tj. koji su mogući razvojni scenariji u situacijama snižene kvalitete i kvantitete komunikacije s djecom? Odgojni postupci i interakcijski obrasci pod utjecajem su kulture i to na dvjema razinama: na razini društva i pojedinca (Irović i Krstović, 2000). Na razini društva u ovom se kontekstu govori o idealu odgoja proisteklom iz eksplicitne pedagogije kao znanosti i pripadajućih spoznaja utemeljenih na istraživanjima, tj. kanonu znanja o interakcijskoj naravi čovjekova razvoja. No, odgojni su postupci roditelja pod utjecajem implicitne pedagogije⁷ odnosno osobnoga stava o djetetu i djetinjstvu, vlastitoga iskustva odrastanja i općeg sustava vrijednosti iz kojega proizlazi poimanje svijeta i odnosa. Sastavnice implicitne pedagogije koje pritom imaju utjecaj na odgojne postupke odraslih su: „(a) normativne intencije odraslih (roditelja/odgojitelja) – utemeljene na vjerovanjima, a očitovane u definiranju

5 U kontekstu razvojno primjerene prakse individualnu dob djeteta čini kronološka dob i razvojna dob (Bredenkamp, 1993) koje kod djece s teškoćama u razvoju ne moraju biti kongruentne.

6 Gershoff, Mistry i Crosby (2014, str. 18) socijalni kontekst definiraju kao „fizičko, socijalno, kulturno i političko okruženje koje određuje vrstu i kvalitetu svakodnevnih prilika, interakcija i iskustava djece“ što ukazuje kako je socijalni kontekst višedimenzionalni fenomen koji ima tvorbene učinke za djetetova iskustva i kvalitetu življenja.

7 Implicitna pedagogija kao „stožerna vrijednosna orijentacija – osvješćeni, prihvaćeni smisao života koji određuje smjer i sadržaj aktiviteta pojedinca, uključujući i područje odgoja“ (Irović i Krstović, 2000, str. 8).

i interpretaciji odgojnih ciljeva; (b) odgojni stavovi odraslih – dispozicije ponašanja oblikovane tijekom osobne socijalizacijske biografije; (c) odgojna praksa – ukupnost konkretnih radnji/postupaka odraslog u različitim odgojnim situacijama kao 'djelatni' dio implicitne pedagogije" (Nickel prema Irović i Krstović, 2000, str. 9). Uspoređujući odgojne stilove u pojedinim kulturama, Rogoff (2003) utvrđuje kako su kultura i postupci roditelja u suglasju sa zahtjevima života/življenja u određenoj kulturi te poziva na otpuštanje paradigme etnocentrizma gdje istraživač propituje kulturu s vlastitih pozicija i sustava vrijednosti jer se na taj način jača model deficita u odnosima kultura odnosno jedna kultura i postupci odgoja tumače se kao superiorni u odnosu na ostale. Od konkretnih postupaka u pojedinim kulturama Rogoff (2003) pronalazi kako u zapadnim kulturama prevladava rezoniranje (pojašnjavanje i pričanje o potencijalnim ishodima određenog ponašanja) i verbalno poticanje djece (atributiranje pozitivnih osobina djetetu kao što su npr. hrabrost, okretnost, mudrost i sl.) uz istodobno reduciranje prilika za iskušavanje vlastitih strategija učinkovitosti što rezultira odgađanjem samostalnosti i preuzimanja odgovornosti dok su u istočnim kulturama pretežito prisutna izravna poticanja djece (davanje kućanskih zadataka i dodjeljivanje zadataka brige za druge članove obitelji) upravo u smjeru ranije samostalnosti i autonomije. No, unutar zapadne kulture postoji povezanost odgojnih stilova i metoda sa subkulturom; tako primjerice roditelji afričko-američkoga i latino-američkoga porijekla češće postavljaju strože granice u odgoju te svakodnevno daju djeci zadatke brige za ostale članove obitelji jer žive u okruženju u kojemu se mlada osoba treba snaći i relativno ranije samostalno živjeti (ibid.). Strog odgoj i tjelesno kažnjavanje djece Ember i Ember (prema Gershoff i sur., 2010) također pripisuju kulturološkim utjecajima te utvrđuju kako je tjelesno kažnjavanje više prisutno u kulturama s jačom socijalnom stratifikacijom, tj. većim socijalnim razlikama. Slično tomu tvrde Rothbaum, Morelli, Pott i Liu-Constant (prema Gershoff i sur., 2010) koji kažu kako je odgoj u kulturama u kojima se njeguje kolektivizam usmjeren k inhibiciji, usvajanju obrazaca socijalnog konformizma i submisivnosti dok je u zapadnim industrijskim društvima naglasak na asertivnosti i individualnosti. Propitujući kulturne obrasce odgoja, Tremblay (prema Cierpka i Cierpka, 2015) utvrđuje kako su djetetove reakcije na frustraciju univerzalne do 21. mjeseca života neovisno u kojoj kulturi odrasta. Prema njegovim spoznajama 80 % djece u dobi od 12 do 17 mjeseci u različitim kulturama jednako reaguju na oduzetu igračku i to plačem, udaranjem, griženjem, grebanjem i čupanjem drugih osoba da bi oko 21. mjeseca takve reakcije bile rjeđe, a ponašanja pod utjecajem odgojnih postupaka odraslih postajala različitija (ibid.). To ukazuje kako se odgojni stilovi i postupci roditelja mogu promatrati u kontekstu kulture koja ima utjecaj na sustav vrijednosti i implicitnu pedagogiju roditelja, ali ostaje pitanje roditeljskoga uvida u navedene aspekte odgoja.

Istraživanja o odgojnim postupcima odraslih (roditelja, odgojitelja, skrbnika i sl.) prema djeci urednog razvojnog slijeda u Republici Hrvatskoj sporadična su i s vremenskim diskontinuitetom. Pojedinačna istraživanja bave se pojavom tjelesnog kažnjavanja i/ili tjelesnog zlostavljanja i to uglavnom za djecu osnovnoškolske i srednjoškolske dobi dok istraživanja o odgojnim postupcima u predškolskoj dobi istraživanja gotovo ni nema. Ipak, istraživanje autorica Irović i Krstović iz 2000. godine pokazalo je kako roditelji u najvećem postotku prakticiraju poticanje (rezoniranje), upozoravanje i opominjanje s tim da roditelji ne odabiru kazne, nagrade i zabrane kao „alate“ odgoja djece što autorice tumače i kao postojanje konformizma kod sudionika istraživanja. Istraživanje autorica Delale i Pećnik (2009) pokazuje kako se majke šestgodišnjaka najčešće koriste preventivnim strategijama (ohrabrivanje djeteta, tješjenje djeteta i davanje pozitivnog primjera vlastitim ponašanjem), zatim alternative kažnjavanju (pojašnjavaње djetetu, nadgledanje djetetova ponašanja i nagrađivanje materijalnim nagradama) i naposljetku kažnjavanje (vikanje na dijete i udaranje po stražnjici). Nadalje, Pećnik i sur. (2013) pronalaze kako 20 % roditelja dojenčadi u dobi do godine dana prakticiraju udaranje djeteta po stražnjici te taj broj raste tako da oko 35 % roditelja trogodišnje djece prakticira tjelesno kažnjavanje djece kao odgojnu metodu. Prema rezultatima istraživanja autorica Velki i Bošnjak (2012) iznimno veliki broj roditelja fizički kažnjava djecu – to čini 96 % roditelja, a radi se o tzv. lakšem tjelesnom kažnjavanju (udaranje po stražnjici). Uz udaranje po stražnjici roditelji navode i čupanje kose kao jedne od metoda tjelesnog kažnjavanja djece (Delale i Pećnik, 2009). Isti autori pronalaze kako odgojni postupci roditelja ovise o okruženju u kojemu obitelj živi i broju djece u obitelji pa tjelesno kažnjavanje češće prakticiraju roditelji u ruralnim dijelovima, Slavoniji i Dalmaciji, te roditelji u obiteljima gdje živi dvoje i više djece (ibid.). Rezultati navedenih istraživanja impliciraju kako su istraživanja odgojnih postupka pod utjecajem socijalnog konformizma sudionika, ali i da odabir metoda prikupljanja podataka može utjecati na ovaj fenomen. Naime, prikupljanje podataka Pećnik i sur. (2013) načinili su intervjuirajući roditelje i njihovi su podatci bliži realnosti u smislu pojave tjelesnog kažnjavanja u oblicima kakvi se zamjećuju u svakodnevnom životu dok su se u istraživanjima u kojima su se koristili upitnici i skale (Irović i Krstović, 2000; Delale i Pećnik, 2009), odnosno pisane forme prikupljanja podataka, sudionici više orijentirali prema socijalno poželjnim odgovorima. Da su roditelji svjesni, više ili manje, socijalne nepoželjnosti tjelesnog kažnjavanja, govore Pećnik i sur. (2013) koji utvrđuju kako je većina roditelja deklarativno protiv kažnjavanja, no u isto vrijeme prakticiraju tjelesno kažnjavanje svoje djece. To ukazuje kako je pitanje odgojnih strategija roditelja potrebno i dalje istraživati različitim metodologijskim pristupima.

Istraživanja o odgojnim postupcima prema djeci s teškoćama u razvoju u Republici Hrvatskoj, kao zasebnoj tematici, gotovo ne postoje, već se ona najčešće obuhvaćaju u istraživanjima o roditeljskom stresu i društvenoj podršci te procjeni kvalitete života

(Martinac Dorčić i Ljubešić, 2009; Ljubešić, 2013; Milić Babić i Laklija, 2013; Leutar i Oršulić, 2015; Rašan, Car i Ivšac Pavliša, 2017). Ipak, Ljubešić (2013) pronalazi manji broj roditelja koji govore o prakticiranju neprimjerenih metoda odgoja djece s teškoćama u razvoju (udaranje djeteta po stražnjici i/ili vikanje na dijete). To čini oko 12 % roditelja djece s teškoćama u razvoju u dobi od šest mjeseci (ibid.). Prema podacima koje su dali roditelji, zanimljivo je da se tjelesno kažnjavanje uopće više ne pojavljuje nakon djetetova šestog mjeseca dok relativno ostaje prisutno vikanje na dijete (ibid.) što može ukazivati na dvoje: ili su se roditelji djece starije od šest mjeseci prilagodili na djetetovo funkcioniranje ili su više svjesni nepoželjnosti takvih postupaka zbog čega ih ne spominju. Svakako ostaje problematično da postoje slučajevi tjelesnog kažnjavanja dojenčadi koja su u simbiotskom odnosu s okolinom pa se grubosti u toj dobi itekako mogu manifestirati u kasnijoj dobi kao maladaptivni obrasci ponašanja. Kod prikupljanja podataka o odgojnim postupcima roditelja djece s teškoćama, istraživači posežu za pitanjima o djetetovim poželjnim i nepoželjnim ponašanjima uz roditeljske opise vlastitih reakcija što sugerira postojanje znanstvenog utemeljenja relacijske perspektive (Kochanska, Aksan, Prisco i Adams, 2008) odnosno interakcijske paradigme odgoja u sklopu koje se komunikacijskim intencijama djeteta priznaje i pridaje jednaka važnost kao i roditeljskim. Da je djetetova aktivnost bitna u interpersonalnim relacijama djeteta i roditelja, piše i Ljubešić (2000) koja pojašnjava kako pojedina djeca uslijed svojeg zdravstvenog stanja teže odgovaraju na signale iz okoline što roditeljima može biti nepredvidivo i nerazumljivo. Drugim riječima, snižena djetetova reaktivnost može rezultirati roditeljevom konfuzijom i frustracijom što je čimbenik rizika za pojavu neprimjerenih obrazaca ponašanja prema djetetu. U prilog tome govori i Belsky (1984; 2005) koji u okvirima svoje teorije diferencijalne osjetljivosti podsjeća kako djeca imaju određenu biološku osjetljivost na socijalni kontekst, tj. poticaje iz okoline. Prema njegovu tumačenju nisu sva djeca jednako osjetljiva na odgojne intencije odraslih zbog čega će neka djeca, odrasla u okruženju siromašnom poticajima, postati uspješniji odraslih od onih koji su odrastali u okruženju bogatom poticajima i prilikama za učenje (Belsky, 2005). U osnovi toga nalaze se biološki potencijali djeteta, ali i roditelja koji i sam „unosí“ svoja biološka obilježja u interakciju s djetetom. Središnji proces u ranom djetinjstvu je sinkronizacija između djeteta i roditelja, u prvome redu majke, pa djeca iz bolje sinkroniziranih dijada imaju bolje razvojne ishode (Kochanska i Murray, 2000; Belsky, 2005). Da roditelji svoje odgojne postupke moraju prilagođavati djetetovim reakcijama te da ih procesi usklađivanja s djetetom mogu više ili manje umarati, govore različiti autori (Raver i Knitzer prema Bayat, 2011; Möher i Resch, 2014). U njihovim istraživanjima oko 10 % roditelja svoju djecu opisuju kao djecu teškoga karaktera zbog čega moraju ulagati dodatnu energiju u odgoj djece. Pod djetetovim „teškim“ ponašanjima roditelji opisuju teškoće u uspostavi ritma hranjenja, budnosti i spavanja te negativne i burne reakcije u novim situacijama zbog čega su frustrirani roditeljskim ulogama (Moher i Resch, 2014). Slična ponašanja

djeteta, točnije izražene teškoće ritma budnosti i spavanja, uspostavljanja tjelesnih funkcija i neprimjerena ponašanja kao što su agresija, neposluh i ljutnja, Jöreskog i Sorböm (prema Belsky, 2005) povezuju s kvalitetom njege i interakcije roditelja i djece pa djeca koja imaju izraženija negativistička ponašanja primaju nižu kvalitetu njege roditelja dok su u isto vrijeme roditelji u stresu zbog nerazumijevanja poruka i signala koje im dijete šalje. Hofer (2006) povezuje djetetovo funkcioniranje s visceralnim senzacijama odnosno osjećajem ugone i neugode koji se javljaju prilikom rutina njege (previjanje, kupanje, hranjenje). Autor tvrdi kako se u ranim dijadnim odnosima majke i djeteta razvijaju biološko-psihološke veze koje imaju utjecaj na funkcioniranje u odrasloj dobi (ibid.) pa je poželjno da roditelj osvijesti kako njegova ponašanja već u ranim, rutinskim aktivnostima imaju tvorbene učinke. Prateći zadovoljstvo ulogom roditelja djece urednog razvojnog slijeda, Fagot i Kavanagh (prema Shaw i sur., 2006) pronalaze kako su roditelji smanjeno zadovoljni roditeljstvom između 1. i 2. godine djetetova života. Naime, razvojem motorike dijete je u prilici istraživati svoju okolinu samostalnije i asertivnije što može kod roditelja izazvati umor i negativne emocije zbog pojačanih motoričkih zahtjeva djeteta pa je moguća pojava smanjenja zadovoljstva roditelja odgojem djece (ibid.) što ukazuje kako roditelj reagira na djetetova ponašanja jednako kao što i dijete reagira na ponašanje roditelja. U osnovi tih istraživanja nalazi se relacijska perspektiva koja potvrđuje pretpostavke o povezanosti roditeljskih i djetetovih akcija zbog čega bi se moglo reći kako i roditelji i djeca trebaju aktivno i kontinuirano usklađivati uzajamne akcije. Proces međusobnog usklađivanja akcija i reakcija djece i roditelja Sanghag i Kochanska (2012, str. 1275) nazivaju „međusobno responzivnom orijentacijom“ koja ima posredujući učinak na djetetovu samoregulaciju. Tako dojenčad urednog razvojnog slijeda sklona negativističkim ponašanjima (ljutnja, izrazit plač i burne reakcije) u dobi od 7 do 15 mjeseci u slučaju roditeljske niske odzivljivosti nakon dvije godine života imaju teškoće samoregulacije (ibid.). Kako bi djetetova socijalizacija bila uspješna, tj. kako bi dijete internaliziralo socijalno primjerene oblike ponašanja, potrebno je da djeca u razdoblju od sedam mjeseci do četiri godine budu usmjerena na interakcijske intencije odraslih, aktivno nastoje održati zajednički fokus pozornosti s odraslim, nastoje aktivno sudjelovati u zajedničkim aktivnostima i oponašati odrasle te da su češće izložena situacijama koje su pozitivne i koje im omogućuju učenje isprobavanjem vlastitih sposobnosti (Kochanska i Murray, 2000; Kochanska, Coy i Murray, 2001; Forman, Aksan i Kochanska, 2004; Kim i Kochanska, 2012; Kochanska i Kim, 2013; Kochanska, Kim i Boldt, 2013). Drugim riječima, uspješna samoregulacija i socijalizacija ovisi o više čimbenika od kojih je jedan i aktivni djetetov doprinos interpersonalnim relacijama koje su temelj odgojnog procesa.

Uz socijalni kontekst (kulturu i sustav vrijednosti pojedinog društva) i djetetove biološke osobine u literaturi se kao važan čimbenik odgoja navode čimbenici vezani uz roditelje. Uglavnom se ti čimbenici odnose na formalnu razinu obrazovanja roditelja

i/ili socio-ekonomski status obitelji te sustav vrijednosti roditelja. Formalna razina obrazovanja roditelja kontroverzna je tema te su rezultati istraživanja povezanosti odgojnih strategija i formalnog obrazovanja roditelja neusuglašeni. Dok određeni autori ne pronalaze čvrstu povezanost između odgoja djece i obrazovnog statusa roditelja (Bornstein i Bradley, 2003; Sirin, 2005; MacKenzie, Nicklas, Waldfogel i Brooks-Gunn, 2012; September, Rich i Roman, 2015), neki ipak tu povezanost pronalaze, posebice u odnosu na tjelesno kažnjavanje djece (Dietz, 2000; Hupp, Munala, Kaffenberger i Hensley Wessell, 2011; Donkin, Roberts, Tedstone i Marmot, 2014). Niži obrazovni status povezan je s odgojnim stilom, djetetovim sposobnostima samoregulacije i socijalnih vještina (Kalff i sur., 2001; September i sur., 2015). No, ostaje nejasno radi li se o tome da roditelji niže razine formalnog obrazovanja češće izvještavaju o prisutnom nepoželjnom ponašanju ili možda roditelji višeg obrazovnog statusa imaju veću razinu konformizma u smislu „prikrivanja“ pojave neposluha djece kao i načina kako neposluh tumače obje skupine roditelja. Simplificirane interpretacije povezanosti obrazovnog statusa roditelja i odgojnih strategija ne pružaju dostatne informacije o načinima njihove povezanosti. U prilog tomu govore Hupp i sur. (2011) koji su istraživali povezanost obrazovnog statusa roditelja s jezično-govornim razvojem djece i pronašli slabije poticanje jezično-govornoga razvoja u obiteljima gdje oba roditelja imaju nižu razinu formalnog obrazovanja dok u obiteljima gdje postoji heterogenost u obrazovnom statusu roditelja, tj. gdje jedan roditelj ima višu ili visoku razinu obrazovanja, ta povezanost izostaje. Tu pojavu neki autori (Dietz, 2000; Donkin i sur., 2014) objašnjavaju kroz pristup resursima – roditelji nižeg socio-ekonomskog statusa imaju slabiji pristup socijalnim resursima što je djelomice povezano s razinom obrazovanja i dotokom financija u obitelj. Odnosno, radi se o smanjenom pristupu kvalitetnim socijalnim uslugama i resursima, a ne o niskom obrazovanju roditelja ili nedovoljnom roditeljskom angažmanu i neprimjerenim odgojnim postupcima. Uz nizak socio-ekonomski status, a u odnosu na karakteristike obitelji, Pettermann (prema Dehu, Brettner i Freiburger, 2015) tvrdi kako čimbenike rizika za otežanu samoregulaciju djece treba tražiti i unutar obitelji, točnije u obiteljskoj dinamici. Tako, primjerice, narušena rana interakcija roditelja i djeteta, nedosljednost u odgojnim postupcima, problemi u odnosima između partnera, obiteljsko opterećenje svakodnevnim problemima (financije, bolest člana obitelji, preseljenje itd.) mogu utjecati na pojavu problema u samoregulaciji djece na što roditelji mogu različito odgovarati ovisno o vlastitim procjenama učinkovitosti određenih odgojnih postupaka (ibid.). Određena (točnije optimalna) razina dinamičnosti i promjena u obiteljskoj situaciji mogu biti razvojno poticajne jer dijete dobiva priliku potvrditi kvalitetu emocionalnih odnosa s roditeljima. Thompson (2000) navodi kako rođenje mlađeg brata ili sestre i značajne promjene u obiteljskoj harmoniji, kao što su razvod, smrt jednog roditelja ili duga bolest roditelja, više mijenjaju sigurnost i privrženost u odnosima jer zahtijevaju pregovaranje o već izgrađenom povezivanju. S druge pak strane, promjene u obitelji, kao što su

zaposlenje roditelja ili promjena mjesta stanovanja, ne moraju nužno utjecati na kvalitetu povezanosti roditelja i djeteta jer se i roditelji i djeca mogu lakše prilagoditi u pogledu međusobnih očekivanja (ibid.). Unatoč postojanju različitih situacija u obitelji, Dehu i sur. (2015) pronalaze zanimljivu pojavu, a to je da roditelji izbjegavaju konfliktne situacije s djecom i nastoje što više povlađivati djeci što doprinosi sniženoj socijalnoj kompetenciji djece pri polasku u osnovnu školu i kasnije u životu. Također, roditelji često imaju nejasnu sliku o tome koja djetetova ponašanja treba mijenjati, koja su djetetova ponašanja zapravo pozitivna, kako usmjeriti djetetova ponašanja u dimenziju socijalne prihvatljivosti, sve do toga da često propuštaju pohvaliti djetetova nastojanja da se ponašaju u skladu s očekivanjima odraslih (ibid.). Kada se pokuša podrobnije analizirati povezanost obrazovnog statusa roditelja i njihovih odgojnih strategija, moglo bi se reći kako se zapravo radi o povezanosti komponente znanja u dimenziji implicitne pedagogije kao dijela sustava vrijednosti i uvjerenja te o povezanost socio-ekonomskog statusa i kvalitete života kao kombinacije uvjeta u kojima obitelj živi. Darling i Steinberg (1993) prave distinkciju između odgojnih stilova i odgojne prakse. Prema njihovu tumačenju odgojni stil teorijski je konstrukt dok je odgojna praksa ono što se događa u stvarnosti. U tom kontekstu odgojni je stil pitanje sustava vrijednosti i implicitne pedagogije zbog čega može biti (a najčešće i jest) neosviješten te ne mora korelirati s odgojnom praksom, tj. konkretnim odgojnim postupcima roditelja. Stoga bi buduća istraživanja trebala uz društvene uvjete i resurse koji roditeljima stoje na raspolaganju obuhvatiti konkretne odgojne postupke koji roditelji prakticiraju kao i njihovu osobnu percepciju (ne)poželjnosti određenih ponašanja kako bi se bolje razumjele potrebe i uvjeti življenja obitelji te primjereno dizajnirali programi podrške.

2. TEORIJSKA POLAZIŠTA

Više je teorija koje se mogu primijeniti kao teorijska polazišta, no odabrane su tri komplementarne teorije:

- (1) Teorija ekoloških sustava čovjekova razvoja u kojoj je naglasak na interakcijskoj naravi čovjekova razvoja,
- (2) Teorija diferencijalne osjetljivost u kojoj se govori o djetetovoj biološkoj osjetljivosti na poticaje iz okoline i
- (3) Teorija osjetljivosti na potkrjepljenja koja se bavi analizom ponašanja pojedinca u kontekstu njegove biološke osjetljivosti na nagrade i kazne.

Odabir teorija je načinjen u odnosu na relacijsku perspektivu koja govori u prilog tvorbenim učincima interakcije na mikrorazini. Odabrane se teorije isprepliću na mikrorazini, tj. obitelji⁸ u kojoj je odgoj jedan od glavnih procesa.

2.1. Teorija ekoloških sustava

Teorija ekoloških sustava govori o interakcijskoj naravi čovjekova razvoja (Bronfenbrenner, 1979, 1994). Prema njegovu tumačenju dječja je interakcija s fizičkim i socijalnim resursima mehanizam pomoću kojega uče, grade sliku o sebi i svijetu te stječu različite repertoare ponašanja koje manifestiraju ovisno o uvjetima (točnije socijalnom kontekstu) u kojima se nalaze (Bronfenbrenner, 1979). Za Bronfenbrennera (1990) interakcija djeteta i neposrednog okruženja (ukoliko se odvija u stabilnim, progresivnim obrascima) podržava djetetovu eksploraciju, manipulaciju, elaboraciju i imaginaciju, što su preduvjeti učenja. Uz Bronfenbrennera još neki autori (Bredekamp, 1993; Wolery i Bredekamp, 1994; Vehmas, 2004; Magnusson i Stattin, 2006) razvoj vide kao rezultat međuodnosa individualnih čimbenika i okruženja implicirajući kako

8 Obitelj se u ovome radu tumači kao djetetovo proksimalno okruženje i višegeneracijska zajednica povezana recipročnim odnosima neovisno o biološkoj povezanosti. Obitelj u tom kontekstu obuhvaća dvije dimenzije življenja – strukturu (broj članova obitelji, socio-ekonomski status, formalno obrazovanje roditelja i sl.) i procese (kvaliteta komunikacije i interakcije članova obitelji).

je za uspješno djetetovo funkcioniranje bitna kvaliteta odnosa djeteta i odraslih na mikrorazini. Odnosno, tri su glavne dimenzije ekološkog modela: (1) kontekst u kojemu se odvija razvoj, (2) karakteristike (biološke i psihološke) pojedinca uronjenog u kontekst te (3) proces tijekom kojega se događa razvoj (Bronfenbrenner, 2007). U odnosu na navedeno istraživanje i odabranu teoriju dimenzija konteksta odnosi se na obitelj i odnose u obitelji, karakteristike pojedinca zapravo su karakteristike djeteta (djetetove biološke osobitost i funkcioniranje uključujući postojanje teškoće u razvoju) i karakteristike roditelja (njihove biološke osobitosti i implicitna pedagogija) dok se procesi mogu tumačiti kao odgojni postupci koje roditelji svakodnevno primjenjuju u podizanju svoje djece unutar obitelji. Postupci odraslih u kontekstu odgojnih strategija mogu imati pozitivne ili negativne ishode na način da pozitivna iskustva na razini mikrosustava (obitelji) pojačavaju pozitivne učinke drugih sustava (npr. mezosustava kao što je dječji vrtić) i zbog toga imaju preventivnu funkciju dok negativna iskustva u obitelji mogu imati negativne i potiruće učinke u procesu ekološke tranzicije djeteta zbog čega se može reći kako su to čimbenici rizika. U tom kontekstu Serpell (2004) govori i o odgojnoj praksi socijalizacije djece, tj. konkretnim postupcima koje odrasli primjenjuju u različitim okruženjima sa svrhom transmisije socijalno poželjnih ponašanja. Praksa socijalizacije ovisi o dominantnoj paradigmi odgoja određenog društva te o uvriježenim odgojnim postupcima na mikrorazini i mezorazini koji mogu biti više ili manje razvojno primjereni.

Mikrosustav i mezosustav, uz egzosustav, makrosustav i kronosustav, predstavljaju razine okruženja koje imaju utjecaj na djetetov razvoj. Navedene su razine koncentrične topološke strukture koje su povezane, a u međusobnoj interakciji čine djetetovo proksimalno i distalno okruženje (Bronfenbrenner, 1979).

Mikrosustav je djetetovo neposredno, tj. proksimalno fizičko i socijalno okruženje u kojemu ono odrasta. U prvome redu to je obitelj. Dijete u obitelji usvaja socijalno željena ponašanja i uloge te uči funkcionirati u kompleksnim interpersonalnim relacijama. Mikrosustav obuhvaća i karakteristike roditelja, rodbine, prijatelja, odgojitelja, kolega, supružnika i drugih osoba koji izravno, učestalo i tijekom duljeg vremenskog razdoblja sudjeluju u djetetovu životu (Bronfenbrenner i Morris, 2006). Djetetova uronjenost u različite socijalne kontekste na razini mikrosustava omogućuje mu stjecanje, prakticiranje, evaluaciju i korekciju različitih komunikacijskih vještina i strategija rješavanja problema u neposrednom okruženju. Drugim riječima, izravna djetetova participacija u svakodnevnim socijalnim situacijama omogućuje mu stjecanje znanja, vještina i sposobnosti bitnih za življenje s drugima. S obzirom na to da je učenje (u smislu stjecanja iskustva o vlastitom okruženju) središnji proces mikrosustava, učenje i usvajanje socijalno poželjnih ponašanja jedan je od važnih procesa u ranome djetinjstvu. Najčešće se učenje socijalno poželjnih ponašanja naziva socijalizacijom te je ono u kontekstu socijalne paradigme regulacije svrha ranog djetinjstva dok se

u relacijskoj paradigmi o odgoju može govoriti kao o recipročnom odnosu djeteta i roditelja gdje je socijalizacija jedan od mnogih procesa koji se odvijaju u razdoblju ranog djetinjstva ali i tijekom cijeloga života.

Za mezosustav Bronfenbrenner (1979, 2007) kaže kako obuhvaća odnose između dvaju ili više okruženja u kojima dijete aktivno sudjeluje (npr. obitelj i dječji vrtić) pa se mikrosustav zapravo proširuje svaki puta kada dijete prelazi u novo okruženje. Prelaske iz jednog okruženja u drugo Bronfenbrenner (1979) naziva ekološkim tranzicijama koje imaju razvojne vrijednosti jer djetetu omogućuju promjenu uloga i njihovo iznošenje u odnosu na promijenjene uvjete. U osnovi je ekološke tranzicije djetetova prilagodba u odnosu na socijalni kontekst. Bronfenbrenner (1979) makrosustav tumači kao kompleks sustava povezanih ideologijom i socijalnom organizacijom institucija. On se sastoji od karakteristika mikrosustava, mezosustava i egzosustava s naglaskom na vrijednosni sustav, znanje, materijalne resurse, običaje, stil života i životne svjetonazore (Bronfenbrenner, 1994). Makrosustav odražava dominantnu socijalnu paradigmu pojedinoga društva na unutarnje strukture poput mezosustava i mikrosustava zbog čega se makrosustav može tumačiti i kao svojevrsni „nosač“ određenih socijalnih vrijednosti koje mogu i ne moraju biti komplementarne s vrijednostima na mikrorazini.

Procese koji se odvijaju između dvaju ili više okruženja (a da se pritom dijete ne nalazi u najmanje jednom od njih) Bronfenbrenner (2007) naziva egzosustavom. Primjeri egzosustava, koji imaju veliki utjecaj na odgoj i život djece u obitelji, tj. u mikrosustavu su: roditeljevo radno mjesto, zatim roditeljska mreža prijatelja, razred kojega pohađa brat/sestra itd. Egzosustav obuhvaća procese koji se događaju u dvama okruženjima ili više njih pa iako dijete nije fizički prisutno ni u jednom od njih, postoji utjecaj na njegovo neposredno okruženje i postupke odraslih (Magnusson i Stattin, 2006). Odnosno, egzosustav je djeci distalno okruženje, no procesi koji se u njemu odvijaju imaju značajne posljedice na odnose u njegovom neposrednom okruženju odnosno na razini mikrosustava. Primjerice, roditeljeva izloženost stresu na radnom mjestu često se preslikava i na obiteljske odnose i uloge ili dijeljenje iskustva podizanja djece koja je često „razmjena odgojnih recepata“ roditelja – vršnjaka.

Prema Bronfenbrenneru (2007) kronosustav čine svi utjecaji prethodnih doživljaja odnosno iskustva koja proizlaze ili iz okruženja ili iz samog djeteta (njegovog organizma). Iskustvo se, prema tumačenju Magnussona i Stattina (2006), gradi na dimenziji osjećaja – anticipaciji, nadama, sumnjama, brizi i osobnim vjerovanjima koji se javljaju u ranom djetinjstvu te se nastavljaju manifestirati tijekom života u odnosu na sebe i druge, posebice obitelj, prijatelje i druge bliske osobe. Osobni, subjektivni doživljaj vlastitoga okruženja, za Magnussona i Stattina (2006), ima presudnu važnost za djetetovo socijalno funkcioniranje i u odrasloj dobi. Jačanje roditelja za razvojno primjereno iznošenje roditeljskih uloga reducira akraziju (grč. *akrasia*), tj. osobni osjećaj nemoći i povećava sofroziju (grč. *sophrosyne*), tj. osobni osjećaj smirenosti i samokontrole kao

dvije prešutne dimenzije roditeljstva koje su prisutne u svakodnevnim postupcima odraslih prema djetetu.

2.2. *Teorija diferencijalne osjetljivosti*

U odnosu na Bronfenbrennerovu mikrorazinu i interakcijsku paradigmu pozornost valja dati i teoriji diferencijalne osjetljivosti (Belsky, 1984, 2005). Teorija govori o biološkoj osjetljivosti djece i roditelja na socijalni kontekst te povezanosti biološke osjetljivosti i njihovih međusobnih reakcija. Dok je Bronfenbrenner usmjeren na socijalne kontekste, Belsky govori o biološkim predispozicijama djece i roditelja u procesu usklađivanja međusobnih akcija. Općenito je malo istraživanja koja se bave biološkim osobitostima roditelja što se može tumačiti kao svojevrsni istraživački konformizam u smislu izbjegavanja tema koje su implicitno socijalno osjetljive. Roditeljstvo (posebice majčinstvo) u kontekstu socijalnih vrijednosti ideal je i superordinirano u odnosu na ostale društvene vrijednosti kao što su kritičko mišljenje i propitivanje te su potencijalno manje poželjni u istraživačkom diskursu. Ipak, u svojim radovima Belsky i njegovi suradnici (Belsky, 1984, 2005; Shai i Belsky, 2016) adresiraju dijadne odnose majke i djeteta upravo u kontekstu biološke osjetljivosti majki. Tako Shai i Belsky (2016) biološku osjetljivost roditelja tumače kao roditeljsku sposobnost predočavanja djetetovih misli i želja. U svojem istraživanju pronalaze kako je roditeljska biološka osjetljivost za potrebe djeteta povezana s djetetovim jezično-govornim razvojem i socijalnom kompetentnosti (ibid.). Prema njihovu tumačenju roditeljska biološka osjetljivost ima tri komplementarne komponente: refleksiju – kapacitet za uvid u vlastita i djetetova stanja, denotaciju – razumijevanje motiva djetetova ponašanja i njihovo imenovanje te povezivanje – tumačenje djetetovih potreba izvan okvira fizičkih potreba, tj. sklonost roditelja da djetetu pristupaju kao svjesnome pojedincu. Kako i sami kažu, te tri dimenzije pripadaju roditeljskoj socijalnoj metakogniciji zbog čega je u istraživanjima teško pristupiti navedenim komponentama (ibid.). Za navedene komponente Slade (prema Shai i Belsky, 2016, str. 195) nadodaje kako su povezane s djetetovim biološkim osobitostima te da je u središtu odnosa roditelja i djeteta „proces recipročnog nagrađivanja“ u kojemu i roditelj i dijete podjednako utječu jedni na druge. Analizirajući dijadne odnose majki i djece, Shai i Belsky (2016) utvrđuju kako za povoljne razvojne ishode veliku važnost imaju roditeljski kapaciteti za procjenu djetetovih potreba i pravovremeno usklađivanje vlastitih akcija s procijenjenim. Roditelji koji mogu primjereno procijeniti djetetove potrebe mogu pravovremeno i primjereno na njih i odgovoriti. Istraživanja se roditeljske odzivljivosti⁹ uglavnom

9 Odzivljivost se u pedagogijskoj literaturi naziva još i repositivnost, a tumači se kao ponašanje roditelja koje je usmjereno na dijete i zadovoljavanje djetetovih potreba. U ranim, dijadnim odnosima to se odnosi na ponašanja kao što su: prilaženje djetetu, podizanje djeteta, maženje djeteta, nošenje djeteta i sl.

temelje na djeci urednog razvojnog slijeda zbog čega Gärtner, Vetter, Schäfering, Reuner i Hertel (2018) upozoravaju kako roditelji rizične djece ili djece s teškoćama u razvoju teže mogu prepoznati djetetove potrebe te su zbog toga slabije odzivljivi na djetetove komunikacijske intencije. Odnosno, roditelj aktivno i kontinuirano nastoji uskladiti svoje postupke s potrebama djeteta pa, ako su ti procesi iz nekog razloga narušeni, kvaliteta roditeljske odzivljivosti niža je, a roditeljski stres potencijalno intenzivniji.

Uz roditeljsku osjetljivost u navedenoj se teoriji govori o djetetovoj biološkoj osjetljivosti na kontekst i postupke odraslih. U kontekstu odgojnih strategija odraslih to se odnosi na djetetovu osjetljivost i responzivnost (odgovorljivost) na odgojne intencije roditelja, tj. djetetovu prijemljivost na odgojne postupke roditelja. Darling i Steinberg (1993) smatraju kako je djetetov odgovor na odgojne intencije roditelja važan aspekt socijalizacije jer su djetetove reakcije i odgojni postupci roditelja kontinuirano uzajamno povezani. Belsky (1984, 2005) zapaža kako neka djeca koja su odrastala u socijalno nepoticaјnom okruženju imaju bolje razvojne ishode u odrasloj dobi od onih koji su odrastali u poticajnim okruženjima. Razloge tomu Nakao i sur. (prema Knyazev, Wilson i Slobodskaya, 2008) vide upravo u biološkom potencijalu djeteta – djeca koja imaju bolje kognitivne sposobnosti trebaju manje poticaja iz okoline, spontano razumiju socijalna očekivanja i lakše se usklađuju s očekivanjima okoline. Pretpostavka je kako djeca mogu uspješno kompenzirati nedostatak poticaja u primarnom mikrookruženju aktivnostima ekološke tranzicije i prelaskom u različita okruženja gdje mogu isprobavati različite strategije rješavanja problema i suradnje s drugima. Kochanska (prema Belsky, 2005) pronalazi kako više inhibirana djeca u dobi 26. do 41. mjeseca života doživljavaju više postupaka discipliniranja i socijalizacije od djece koja su spontana. Ključ uspješne socijalizacije jest uspostavljanje ravnoteže između bioloških osobina djeteta i okoline, točnije odraslih u prvim dvjema godinama života tijekom kojih se razvija privrženost (Belsky, 1984, 2005; Knyazev i sur., 2008). Međusobnu usklađenost na biološkoj i ponašajnoj razini Kochanska i Kim (2013) nazivaju uzajamno recipročnom orijentacijom u kojoj podjednako sudjeluju dijete i roditelj. Stoga se može zaključiti kako je odgoj proces učenja poželjnih obrazaca ponašanja koji se odvija u recipročnim akcijama roditelja i djeteta pri čemu značajnu ulogu ima njihova biološka osjetljivost za usklađivanje međusobnih akcija.

2.3. Teorija osjetljivosti na potkrjepljenja

Poput teorije diferencijalne osjetljivosti teorija osjetljivosti na potkrjepljenja biološka je teorija koja se bavi propitivanjem djetetovih reakcija na poticaje iz okoline. Dok se teorija diferencijalne osjetljivosti bavi genetski određenom, biološkom osjetljivošću čovjeka na poticaje iz okoline, teorija osjetljivosti na potkrjepljenja utvrđuje postojanje motiva za akcije koje pojedinac poduzima. Taj motiv može biti usmjeren prema

pristupu nekoj aktivnosti ili objektu pa se govori o aktivacijskim procesima ili prema izbjegavanju aktivnosti ili predmeta, tj. inhibicijskim procesima (Gray i McNaughton, 2003; Corr, 2008; Knyazev i sur., 2005). Uspješno socijalno funkcioniranje pretpostavlja postojanje uravnoteženosti između inhibicije i aktivacije uz svijest o posljedicama akcija (Gray i McNaughton, 2003). Poticaje (potkrjepljenja) iz okoline Corr, Pickering i Gray (1995) dijele u tri skupine: pozitivne, negativne i neutralne. Dok pozitivni i negativni izazivaju osjećaj nagrade i kazne, neutralni to ne čine i na njih osoba nema reakcije (ibid.). U osnovi akcija je anticipiranje nagrade ili kazne pa se pojedinac ponaša u skladu sa svojim očekivanjima. Nagrada je više od kazne moderirana očekivanjima zbog čega i nagrada može izazvati frustraciju ako je manja (slabija) od očekivanog (Corr, 2002). Taj je osjećaj izraženiji kod osoba koje su osjetljivije na nagrade i kazne, tj. impulzivnije i koje zbog toga teže odgađaju pristup nagradi (ibid.). Čovjek nastoji postići i zadržati stanje ugone (nagrade) i što dulje inhibirati sva ponašanja koja vode u kaznu te istraživanjem potvrđuju kako je izbjegavanje nelagode vezano uz impulzivnost u reakcijama (Corr i su., 1995). Veća osjetljivost na kazne povezana je s impulzivnim reakcijama i teškoćama samoregulacije pa djeca koja su impulzivnija teže inhibiraju svoje reakcije i u većem su riziku od eksternaliziranih problema (Colder i O'Connor, 2004). Tada su iznimno važni primjereni postupci okoline kako bi se smanjili negativni učinci djetetovih impulzivnih reakcija.

Važno je reći kako se istraživanja o aktivaciji (nagrađivanju) i inhibiciji (kažnjavanju) uglavnom provede s populacijom glodavaca i primata, dok se s ljudima istraživanja provode upitnicima i sporadičnim istraživanjima s punoljetnim sudionicima zbog čega se može zaključiti kako nedostaje dovoljno znanstveno utemeljenih spoznaja o sustavu aktivacije i inhibicije. Postojeća znanstvena istraživanja o ponašanjima zaključke donose na temelju promatranja okoline i funkcionalne analize ponašanja djece bez eksperimentalnih istraživanja kojima bi se kontrolirale varijable što je pohvalno jer se time reducira paradigma biološkog determinizma koja je dominantno prisutna u istraživanjima o osjetljivosti na potkrjepljenja. U tom svjetlu, neki autori (Bjoernebeek, 2007; Colder i sur., 2011) ističu kako istraživanja o regulaciji ponašanja nagradama (aktivacijama) i kaznama (inhibicijama) pokazuju kako su djeca predškolske dobi općenito uspješnija u ponašanjima aktivacije nego inhibicije. To znači da se teoriji osjetljivosti na potkrjepljenja u kontekstu djece predškolske dobi i posebice djece s teškoćama u razvoju treba pristupiti kritički i s oprezom kako se ne bi pretjerano simplificirali interakcijski obrasci koje dijete pokušava uspostaviti i održati s okolinom. Umjesto toga navedene teorije mogu poslužiti kao okvir promišljanjima o ponašanjima djece u smislu građenja osobnih teorija i njihove analize u kontekstu jačanja razvojno primjerene prakse rane intervencije.

U odnosu na odabrane teorije može se zaključiti o postojanju združenih i kumulativnih učinaka okoline i individualnih osobina djeteta i roditelja. Za Bjorklunda i Ellisa (2005,

str. 9) uspješna interakcija negenetskih čimbenika (okoline) i genetskih (bioloških) osobina djeteta rezultira „fenotipskom plastičnošću“ koju definiraju kao djetetov „neurobiološki kapacitet za produciranje različitih ponašanja u različitim situacijama“. Odgojni postupci roditelja u tom su kontekstu podupirući čimbenici koji jačaju djetetove prirodne kapacitete za uspješno funkcioniranje u neposrednom okruženju, neovisno o tome ima li dijete teškoće u razvoju ili je ono urednoga razvojnoga slijeda.

Iz navedenoga je vidljivo kako je obitelj kao sustav podložna promjenama u okolini odnosno na nju utječu ostali sustavi. Obitelj pritom ima mogućnost ostvarivanja aktivnosti ekološke tranzicije između sustava što u kontekstu rane intervencije znači postojanje prilika za mijenjanje obiteljske dinamike u smjeru razvojne primjerenosti tamo gdje je to potrebno. To pretpostavlja da pružatelji usluga rane intervencije poznaju različite teorijske koncepte pomoću kojih mogu roditeljima pojasniti uzroke ponašanja i ojačati njihove kapacitete za iznošenje roditeljskih uloga umjesto postojeće profesionalizacije roditelja.

U kontekstu navedenih teorija, posebice u odnosu na teoriju osjetljivosti na potkrepljenja, odgojne strategije roditelja mogu se podijeliti u dvije kategorije:

- (1) strategije aktivacije (poticanja) poželjnih ponašanja, tj. nagrađivanje i
- (2) strategije inhibicije (sprječavanja) nepoželjnih ponašanja, tj. kažnjavanje.

U strategije aktivacije u knjizi ubrajaju se svi postupci roditelja kojima se želi potaknuti dijete na slijeđenje uputa, započinjanje, održavanje ili dovršavanje zajedničke aktivnosti i suradnje. Konkretni postupci unutar te kategorije su: rezoniranje (pojašnjavanje), materijalno i socijalno nagrađivanje (pohvaljivanje i maženje), usmjeravanje djeteta na alternativnu aktivnost ili predmet.

U kategoriju inhibicije ubrajaju se svi postupci roditelja kojima se želi spriječiti i/ili demotivirati dijete na poduzimanje, izvođenje i iznošenje aktivnosti. Ponašanja roditelja unutar navedene kategorije su: „time-out“, ograničavanje ili potpuna zabrana pristupa preferiranom predmetu ili aktivnosti te svi oblici tjelesnoga kažnjavanja djeteta.

Odabrana uvjetna podjela koristit će se u nastavku u pregledu prethodnih istraživanja te empirijskom dijelu rada.

3. PREGLED ISTRAŽIVANJA O RODITELJSKIM STRATEGIJAMA ODGOJA

Radi lakše orijentacije u objavljenim istraživanjima načinjena je analiza objavljenih radova u bazama Hrčak i SCOPUS prema prethodno opisanoj uvjetnoj podjeli roditeljskih postupaka na postupke aktivacije (poticanja) poželjnih ponašanja i inhibicije (sprječavanja) nepoželjnih ponašanja.

Odabrani pristup temeljen je na teorijskim polazištima istraživanja te se tumači kao jedan od mogućih pristupa pri analizi literature. U odnosu na planirano istraživanje dihotomija odgojnih postupaka omogućit će statističku obradu u empirijskom dijelu.

Tablica 1. Kriteriji analize literature

Odgojna strategija	Svrha	Ponašanja roditelja
Aktivacija (poticanje) poželjnih ponašanja	Poticanje djeteta na slijeđenje uputa, započinjanje, održavanje ili dovršavanje zajedničke aktivnosti i suradnje.	rezoniranje (pojašnjavanje) materijalno nagrađivanje socijalno nagrađivanje (pohvaljivanje i maženje) usmjeravanje djeteta na alternativnu aktivnost
Inhibicija (sprječavanje) nepoželjnih ponašanja	Sprječavanje i/ili demotiviranje djeteta na poduzimanje, izvođenje i iznošenje aktivnosti.	„time-out“ ukidanje privilegija svi oblici tjelesnog kažnjavanja djeteta

Uvidom u dostupnu literaturu, ponajprije u bazama SCOPUS i Portalu hrvatskih znanstvenih i stručnih časopisa (Hrčak), vidljiva je neujednačenost u istraživanjima odgoja u smislu disproporcije aktivacijskih i inhibicijskih odgojnih strategija roditelja. Više se istraživanja bavi inhibicijskim strategijama, posebice lakšim tjelesnim kažnjavanjem djece (engl. *spanking*), i to pretežito djece osnovnoškolske dobi i urednoga

razvojnog slijeda. Što se tiče istraživanja aktivacijskih strategija, njih je značajnije manje i usmjerene su na nagrađivanje pohvaljivanjem (engl. *praise*), podjednako za djecu urednog razvojnog slijeda i djecu s razvojnim odstupanjima kao što su poremećaji iz spektra autizma i ADHD-a.

3.1. Roditeljske strategije aktivacije poželjnih ponašanja

Poželjna ponašanja djece roditelji postižu se različitim strategijama od kojih su u literaturi najbolje opisane:

- rezoniranje
- nagrađivanje (materijalno i socijalno, uključujući pohvaljivanje i pozitivne afekcije, tj. maženje djeteta) te
- usmjeravanje djeteta prema alternativnim predmetima i aktivnostima.

Rezoniranje je verbalna strategija kojom se djetetu pojašnjavaju uzročno-posljedični odnosi u njegovim i tuđim postupcima. Razvojno primjereno rezoniranje obuhvaća identifikaciju problema, njegovu analizu u odnosu na uzroke i posljedice te nuđenje (predlaganje) alternativnih rješenja koja mogu pomoći djetetu riješiti situaciju ili usvojiti ponašanja u skladu sa socijalnim kontekstom. Rezoniranje se pojavljuje spontano kod roditelja pa, ako je dijete urednog razvojnog slijeda, rezoniranje tada ima odlike kauzalnog zaključivanja što je jedna od Kantovih glavnih metoda učenja u kojoj odrasli i dijete zajedno dolaze do zaključka o partikularnom fenomenu. U slučaju rezoniranja kao odgojne strategije to se odnosi na zaključivanje o primjerenosti manifestiranog ponašanja i alternativnim opcijama koje mogu biti učinkovite i istodobno prihvatljive. Rezoniranje ima veliku odgojnu važnost jer je neintruzivna strategija i pretpostavka je kako dugoročno utječe na povoljne razvojne učinke iako nema dovoljno empirijskih podataka koji bi poduprli tu tvrdnju. Tek poneki autori (Woolfson i Grant, 2006; Larzelere, Cox i Smith, 2010; Carlo, Mestre, Samper, Tur i Armenta, 2010; Larzelere, Cox i Mandara, 2013) pronalaze kako je rezoniranje povezano s demokratskim stilom odgoja kojemu je glavni cilj poticanje uzajamno prihvatljivog rješenja koji se pojave na relaciji odrasli – dijete. Razvojnu važnost rezoniranja posebno naglašavaju Larzelere i sur. (2013) koji tvrde kako se rezoniranjem potiče kooperacija, verbalna razmjena i koordinacija u namjerama i akcijama sudionika te razumijevanje tuđe perspektive. Odnosno, rezoniranje je povezano s prosocijalnim ponašanjem, teorijom uma i jezično-govornim razvojem. Prema istraživanjima nekih autora (Carlo i sur., 2010; Padilla-Walker, Carlo, Christensen i Yorgason, 2012) učinci rezoniranja u ranoj dobi povezani su s prosocijalnim ponašanjem. No, da bi rezoniranje bilo uspješno, potrebno je da dijete bude usmjereno na roditeljsko rezoniranje što kod djece s teškoćama u razvoju može biti narušeno, a posljedično roditelji ne mogu implementirati autoritativne

odgojne strategije (Woolfson i Grant, 2006; Larzelere i sur., 2013). Iz navedenoga se može zaključiti kako je rezoniranje kognitivno-jezična sposobnost koja pretpostavlja koordinaciju sudionika dijaloga što u slučaju postojanja teškoća u razvoju za roditelja može biti izazov. Potonje bi bilo potrebno dodatno istražiti jer nedostaju sustavne spoznaje, posebice na području Republike Hrvatske i kros-kulturalnom kontekstu.

Druga važna odgojna strategija tipa aktivacije je **nagrađivanje**. Nagradu Anić (2006, str 807) definira kao „priznanje (simbolično ili materijalno) za rad, zasluge, stvaralačko djelo, uspjeh u nekoj djelatnosti“ iz čega proizlazi da je nagrađivanje čin davanja nagrade ovisno o postignućima. Nagrađivanje se u pedagoškoj i rehabilitacijskoj literaturi gotovo uopće ne spominje zbog čega se nameće pitanje povezivanja principa poticanja djetetove aktivnosti i pozitivne povratne informacije u razvojno primjerenoj praksi i učenja u kontekstu ranog djetinjstva. Kod istraživanja nagrađivanja najčešće se spominju djeca s ADHD-om kao skupina djece koja mogu naučiti regulirati vlastita ponašanja i poboljšati izvršne funkcije nagrađivanjem (Wilson, Mitchell, Musser, Schmitt i Nigg, 2011; Van Meel, Heslenfeld, Oosterlaan, Luman i Sergeant, 2011; Luman, Van Meel, Oosterlaan i Geurts, 2012) dok se radovi o nagrađivanju djece s ostalim razvojnim teškoćama i djece urednoga razvojnog slijeda gotovo i ne mogu pronaći. Nagrađivanje kao alat korekcije nepoželjnih ponašanja jest nešto prisutnije, ali se ono pretežito odnosi na učinke odabrane intervencije te izostaju istraživanja odgojnih strategija roditelja temeljenih na nagrađivanju i pozitivnom potkrjepljivanju. Nagrađivanje se može podijeliti u dvije skupine, a to su nematerijalno ili socijalno nagrađivanje (svi oblici verbalnog pohvaljivanja i poticanja, pozitivne facijalne ekspresije, tj. smješkavanje i potvrđivanje) i materijalno ili nesocijalno nagrađivanje (svi oblici materijalnog nagrađivanja djeteta, žetoniranje, davanje konkretnih materijala za odabranu aktivnost, npr. igračkica ili davanje omiljene hrane u ograničenim količinama u svrhu motiviranja djeteta). Kod nagrađivanja autorice Delin i Baumeister (1994) smatraju bitnim razlikovati pohvaljivanje od socijalnog nagrađivanja. Prema njihovu tumačenju temeljna je razlika u svrsi – dok se socijalno nagrađivanje prakticira kod konkretnih ponašanja i njime se želi postići veća učestalost ili jači intenzitet nečije akcije, pohvaljivanje ne mora nužno biti povezano s konkretnim ponašanjem i ono ne implicira ponavljanje aktivnosti koja je bila pohvaljena, već se može odnositi i na nečiji vanjski izgled, odjeću i sl. (ibid.). Suprotno njima, Henderlong i Lepper (2002) smatraju kako upravo pohvaljivanje potiče dijete na ponavljanje akcije te da je pohvaljivanje zbog aktivnosti za dijete jednako motivirajuće kao i materijalna nagrada. Iz navedenoga se može zaključiti kako je zapravo potrebno i terminološki odrediti pohvaljivanje te razlučiti pohvaljivanje od komplimentiranja: pohvaljivanje prati aktivnost dok se komplimentiranje nužno ne odnosi na pojedinačnu akciju i može se odnositi na osobni estetski doživljaj. U kontekstu relacijske perspektive pohvaljivanje kao odgojna strategija jest proces kojim dijete internalizira vrijednosti i kulturne norme (Gunderson

i sur. 2013). U knjizi će se uzeti šire tumačenje nagrađivanja koje obuhvaća i pohvaljivanje akcija i aktivnosti djece jer je zapaženo kako se pohvaljivanje spontano pojavljuje u odgojnoj praksi odraslih. Jedno od rijetkih istraživanja o nagrađivanju u odgoju proveli su 2015. godine autori Theunissen, Vogels i Reijneveld koji su pronašli kako roditelji najčešće kao nagradu koriste pohvaljivanje djeteta, hranu (slatkiše) i privilegije (pristup omiljenoj aktivnosti). Zanimljivo, pristup privilegijama češće se prakticira u obiteljima niskog socioekonomskog statusa uključujući niži obrazovni status oba roditelja i većim obiteljima dok je pohvaljivanje češće prisutno u obiteljima višeg socioekonomskog statusa gdje je majka više obrazovana i manjim obiteljima koje imaju jedno do dvoje djece (ibid.). Prema njihovim podacima 32 % roditelja svakodnevno se koristi nagrađivanjem pristupom privilegijama dok se 86 % roditelja koristi pohvaljivanjem i maženjem kao oblikom nagrađivanja djeteta. Nagrađivanje djece urednoga razvoja hranom nije dovoljno istraživana pojava; ipak istraživanje iz 2017. godine autora Robertsa, Marxa i Musher-Eizenmana pokazuje kako se autoritarni i permissivni roditelji češće od ostalih koriste nagrađivanjem hranom. Tako 33 % roditelja neredovito (povremeno) koriste se nagrađivanjem hranom, a 21 % roditelja to čini redovito (ibid.). Najčešće istraživana strategija odgoja je pohvaljivanje djece, a rezultati iz tih istraživanja raznoliki su. Za početak, neki autori smatraju bitnim razlučiti učinke pohvale u odnosu na situacijsku primjerenost i razvojne kapacitete djeteta te odlučiti koja je svrha pohvale, tj. koja sr ponašanja žele postići i/ili reducirati (Bayat, 2011; Lee, Kim, Kesebir i Han, 2016; Leijten, Thomaes, de Castro, Dishion i Matthys, 2016). Pojedini autori govore o dugoročnim, povoljnim učincima pohvaljivanja na djetetovu socijalnu kompetenciju i intrinzičnu motivaciju (Henderlong i Lepper, 2002; Shinohara i sur., 2010; Bayat, 2011; Gunderson i sur., 2013). Pohvaljivanje djece neki roditelji počinju vrlo rano, u dobi od 4 do 9 mjeseci djetetova života, za što Sinohara i sur. (2010) tvrde da je povezano s boljom socijalnom kompetencijom u dobi od 18 do 30 mjeseci života. Unatoč tvrdnjama autora kako je rano pohvaljivanje povezano s boljom ranom socijalnom kompetencijom, ostaje nejasno na koji način dojenčad doživljava pohvaljivanje odraslih prije 9. mjeseca života dok su još u predintencijskom komunikacijskom obrascu s okolinom. Istraživanja o učincima pohvaljivanja češće su usmjerena na majku, no za Leafa i McEachina (prema Bayat, 2011) pohvaljivanje je socijalni pojačivač neovisno o tome tko ju daje djetetu – roditelj, druga odrasla osoba ili vršnjak. Ono što je bitno jest da pohvala potiče češću pojavu poželjnih socijalnih ponašanja i reducira pojavu negativnih ponašanja, kako kod djece urednog razvojnog slijeda tako i kod djece s teškoćama u razvoju (Bayat, 2011). Za djecu s teškoćama u razvoju kod pohvaljivanja je bitna sustavnost, tj. kontinuirano pohvaljivanje u određenoj situaciji kako bi dijete internaliziralo socijalno poželjna ponašanja i bilo motivirano za suradnju (Leijten i sur., 2016). O motivirajućem učinku pohvale govore Zentrall i Morris (2010) potvrđujući kako dijete u aktivnost ulaže određeni trud pa pohvaljivanje rezultira većom upornošću djeteta jer se djetetu daje poruka da uspjeh

rezultira nakon određene radnje koja je bila dovoljno puta ponovljena da bi bila ovladana. Iz dostupnih radova vidljiva je proklamirana dobrobit pohvaljivanja, no nedostaju empirijski podatci o stvarnoj učestalosti pohvaljivanja u odgoju djece. Tek poneki autori (Hoffman prema Derman-Sparks i ABC Task Force, 1993; Gunderson i sur., 2013) ukazuju na postojanje neprimjerene prakse pohvaljivanja djece različitog spola, rase i sposobnosti. Tako, primjerice, odgojitelji dječake češće pohvaljuju zbog postignuća, djevojčice zbog izgleda, poslušnosti i suradnje dok djecu s teškoćama u razvoju često pohvaljuju bez obzira na uspješnost, tj. bez stvarne osnove za pohvalom (Hoffman prema Derman-Sparks i ABC Task Force, 1993). Gunderson i sur. (2013) pronalaze kako roditelji, slično odgojiteljima, dječake pohvaljuju zbog truda i aktivnosti, a djevojčice zbog fizičkih osobina, najčešće ljepote. Prema njihovu mišljenju takav je pristup dugoročno problem jer pohvaljivanje djece daje do znanja koje su vrijednosti važne pa su to za dječake trud i marljivost, a za djevojčice fizički izgled (ibid.). Da valja promišljati o porukama koje odrasli šalju djeci pohvaljivanjem, govori i autorica Katz (prema Derman-Sparks i ABC Task Force, 1993) koja podsjeća da djeca vrlo rano, već oko treće godine života, pokazuju znakove utjecaja društva, točnije društvenih normi, što čini temelj daljnjem učenju i prakticiranju uloga. Općenito se može reći kako je pohvaljivanje prisutno već od najranije djetetove dobi, no malo se zna o tvorbenim učincima pohvale kao i o drugim psihološkim aspektima pohvaljivanja u odnosu na djetetov spol, razvojni status, osobne afinitete i sl. Postojeća istraživanja i društvena percepcija impliciraju superiornost pohvale u odnosu na druge metode odgoja kao i postojanje svojevrstne „odgojne čistoće“ u smislu pohvaljivanja odnosno ideje da roditelji koji pohvaljuju svoje dijete ne prakticiraju kažnjavanja ili neke druge neprimjerene strategije odgoja. O kombinaciji strategija odgoja u bazi SCOPUS dostupno je samo jedno istraživanje iz 2015. godine autora Theunissen i sur. koji pronalaze kako roditelji koji materijalno nagrađuju svoje dijete češće ga i tjelesno kažnjavaju, dok roditelji koji se koriste nematerijalnim oblicima nagrađivanja (pohvaljivanjem, maženjem) rjeđe prakticiraju tjelesno kažnjavanje djece. Čini se kako su roditelji koji su emocionalno povezani sa svojom djecom spremniji prakticirati različite strategije odgoja, a najmanje tjelesno kažnjavanje. O maženju i afektivnim razmjenama roditelja i djeteta u svrhu uspostavljanja uspješnih komunikacijskih obrazaca i odgoja nema istraživanja, već se oni sporadično spominju u istraživanjima o privrženosti

Kao jedna od razvojno primjerenih, aktivacijskih strategija u literaturi se navodi **usmjeravanje djeteta** u alternativnu aktivnost. U toj strategiji odrasli pruža djetetu aktivnu podršku u tranziciji pri čemu je dijete i samo aktivno, tj. ono kontinuirano participira. Usmjeravanje djeteta na alternativnu aktivnost stoga je divergentna strategija koja od roditelja zahtijeva brzu i usmjerenu reakciju uz razumijevanje uzroka ponašanja i mogućnosti njegovog oblikovanja aktivnim pristupom. Razumijevanje

ponašanja, tj. funkcije koju ponašanje ima, ključni je čimbenik podrške djetetu u gašenju nepoželjnih ponašanja i usvajanju primjerenog (zamjenskog) ponašanja (Stošić, 2008). Želeći saznati više o usmjeravanju djece u alternativne aktivnosti, Petscher, Rey i Bailey (2009) proveli su metaanalizu istraživanja i pronašli kako su istraživanja o usmjeravanju djeteta u alternativne aktivnosti i ponašanja najčešće istraživana u kontekstu strukturiranih pristupa i terapija, a najmanje u kontekstu spontanijih odgojnih strategija roditelja, zatim da se kao zamjenska ponašanja najčešće uči komuniciranje i prihvaćanje hrane, a najmanje igra i socijalne aktivnosti. Razloge tomu vide u ulogama koje imaju terapeuti i roditelji – roditelji su zaduženi za cijeli niz uloga u interakciji s djetetom u djetetovu neposrednom okruženju dok je terapeut usmjeren na konkretno ponašanje djeteta u izvan kontekstualnim uvjetima (ibid.). Ipak, Shaw i Simms (2009) ističu kako je usmjeravanje djeteta uz nagrađivanje (socijalno i/ili materijalno) najbolja kombinacija za usvajanje socijalno poželjnih oblika ponašanja te bi tu kombinaciju roditelji mogli primjenjivati i u obiteljskom socijalnom kontekstu. Za to je potrebno da primjereno educirani terapeuti pružaju podršku roditeljima u prakticiranju odabranih strategija, tj. da pouče roditelje funkcionalnom pristupu razumijevanju djetetova ponašanja kao i najučinkovitijim načinima usmjeravanja djetetova ponašanja u alternativne obrasce i aktivnosti (Petscher i sur., 2009) što može biti sastavnim dijelom rane intervencije.

3.2. Roditeljske strategije inhibicije nepoželjnih ponašanja

Dok su istraživanja o aktivacijskim strategijama sporadična i nesustavna, postoji cijeli niz radova iz različitih znanosti i disciplina koji se bave inhibicijom i kažnjavanjem djece, posebice tjelesnim kažnjavanjem djece urednog razvojnog slijeda. Definirajući kazne, Larzele i Kuhn (2005) govore o kontaktnim i nekontaktnim kaznama. U nekontaktne kazne pripadaju „time-out“, zabrana/ograničavanje pristupa aktivnosti i predmetima, zabrana/ograničavanje povlastica dok kontaktnim kaznama pripadaju sve vrste tjelesnog kažnjavanja djece, od lakših do težih oblika (ibid.).

„Time-out“ strategija je kojom se dijete odvaja od situacije koja je za njega potkrjepljujuća. Ta bihevioristička strategija ima tri oblika: isključujući „time-out“ (fizičko udaljavanje djeteta iz aktivnosti), neisključujući (uklanjanje pojačivača/potkrjepljenja iz djetetove blizine, ali dijete i dalje fizički ostaje u prostoriji i aktivnosti) i potpuna osama/izolacija (smještanje djeteta u posebnu prostoriju/sobu za „time-out“, u osamu, na određeno vrijeme) (Grskovic i sur., 2004; Reynolds, Fletcher-Janzen, 2007). Svrha je „time-outa“ gašenje nepoželjnog ponašanja te po svojoj strukturi pripada kategoriji kažnjavanja jer se djetetu oduzima situacija ili predmet koji su za njega aktivacijski (Reynolds i Fletcher-Janzen, 2007). Grskovic i sur. (2004) upozoravaju kako „time-out“ nije razvojno koristan jer onemogućava djetetu usvajanje poželjnih ponašanja pa je

umjesto „time-outa“ potrebno usmjeravati dijete u alternativnu aktivnost i obrasce ponašanja. Suprotno njima, Reynolds i Fletcher-Janzen smatraju kako „time-out“ može biti razvojno koristan pod uvjetom da ga se kombinira s drugim, pozitivnim bihevioristički strategijama učenja i da je primjerenog trajanja. Prema preporukama Colorado Department of Education (prema Reynolds i Fletcher-Janzen, 2007) „time-out“ treba biti neisključujući, a njegovo trajanje treba računati prema formuli 1 minuta x djetetova kronološka dob do maksimalno 12 minuta za dvanaestogodišnje dijete. No, istražujući trajanje „time-outa“, Bansal i sur. (2019) pronalaze poražavajuće rezultate – u razdoblju od tri tjedna djeci s teškoćama samoregulacije prosječno biva dodijeljeno devet isključujućih „time-outa“ u prosječnom trajanju 90 minuta, tj. djeca s teškoćama samoregulacije prosječno su svaki treći dan u isključujućem „time-outu“ u trajanju od 90 minuta. Strukturalno se „time-out“, neovisno o njegovoj vrsti, sastoji od nekoliko epizoda: (1) zahtjev odrasloga, (2) razdoblje latencije, (3) djetetov ulazak u „time-out“, (4) djetetov boravak u „time-outu“ i (5) djetetov povratak u aktivnost (Grskovic i sur., 2004). Ako se želi postići razvojni učinak „time-outa“, potrebno ga je kombinirati s drugim strategijama poslije treće faze, između faze 4 i 5 kada se dijete odmaknulo od situacije i može se usmjeriti na drugu aktivnost ili ponašanje što je prilika za refleksiju i identifikaciju problema i upućivanje u alternativne obrasce ponašanja (ibid.). Zbog toga se može zaključiti kako „time-out“ može biti razvojno koristan i prihvatljiva strategija odgoja ako se s njim kombinira rezoniranje i/ili usmjeravanje djeteta u alternativnu aktivnost, tj. ako se kombinira s nekom od aktivirajućih strategija. Na žalost, izostaju istraživanja o strategiji „time-outa“ kako u svijetu tako i u nas iako je on prilično rasprostranjena strategija koja se primjenjuje u obiteljskom i institucijskom kontekstu diljem svijeta.

Ukidanje privilegija strategija je kojom se djetetu djelomično ograničava ili u potpunosti zabranjuje (onemogućuje) pristup preferiranom predmetu ili aktivnosti. Ukidanje privilegija korisna je strategija za korekciju nepoželjnih ponašanja posebice kod djece kod koje je otežano rezoniranje. Iako ukidanje privilegija može izgledati kao strategija koja dugoročno rezultira djetetovom lošom samoregulacijom jer mu se oduzima ono što ono želi i što ga veseli ili smiruje, neki autori (Larzelere, Cox i Smith, 2010; Baumrind, 2013) tvrde kako ukidanje privilegija nije povezano s teškoćama socijalnog funkcioniranja u odrasloj dobi, ali ne smije biti praćena uskratom pozitivnih afekta i podrške. Odnosno, ukidanje povlastica mora biti praćeno podrškom u smislu usmjeravanja djeteta u alternativnu aktivnost ili rezoniranjem kako bi se postigli razvojno primjereni, optimalni učinci. Uspoređujući učinke tzv. kontaktnih i nekontaktnih kazni, utvrđuju kako kombinacija rezoniranja i ukidanje privilegija daju najbolje učinke u smislu djetetove kasnije samoregulacije (Larzele i Kuhn, 2005). Pretpostavka je kako taj pristup vrijedi za djecu urednog razvojnog slijeda dok razumijevanje povezanosti ukidanja privilegija s ponašanjima kod djece s teškoćama u razvoju pretpostavlja

postojanje rasporeda i rutina u svakodnevnom životu te promptne reakcije roditelja, a ne rezoniranja uz odgođeno ukidanje privilegija. Stoga je kod istraživanja strategije ukidanja privilegije važno obuhvatiti roditeljske reakcije koje prate tu strategiju inhibicije a ne samo njezinu fizičku pojavnost.

Suprotno malom broju istraživanja „time-outa“ i ukidanja privilegija, znanstveni interes postoji za **tjelesno kažnjavanje**.¹⁰ Ipak, ta se istraživanja uglavnom odnose na učenike osnovnoškolske i srednjoškolske dobi urednog razvojnog slijeda dok se odgojni postupci u predškolskoj dobi i u odnosu na djecu s teškoćama u razvoju gotovo ni ne spominju sugerirajući kako je tjelesno kažnjavanje djece s teškoćama u razvoju i djece mlađe dobi svojevrsna pedagoška tabu tema. Razlog tomu može se potražiti u tumačenju autorice Gershoff (prema Gershoff i sur., 2010) koja kaže kako je tjelesno kažnjavanje kontroverzna metoda discipliniranja djece jer se roditelji njome koriste u dvije svrhe – kao sredstvo kontrole djetetovih negativnih ponašanja i kao sredstvo poticanja pozitivnih obrazaca ponašanja. Odnosno, roditelji tjelesno kažnjavanje vide kao alat za poticanje pozitivnih ponašanja (ili bolje rečeno, socijalno očekivanih, normativnih obrazaca ponašanja) što na logičkoj razini ne ide jedno s drugim. Iako tjelesno kažnjavanje nema pozitivnih učinaka mnogi se roditelji koriste tom strategijom izvanjske regulacije dječjega ponašanja već od jasljičke dobi (Boutwell, Franklin, Barnes i Beaver, 2011; MacKenzie i sur., 2012; Taylor, Fleckermann i Lee, 2017). Tako Boutwell i sur. (2011) navode kako većina roditelja prakticira povremeno blaže tjelesno kažnjavanje, tzv. udaranje po stražnjici (engl. *spanking*), ali o tome nerado govore javno. Slično njima tvrde autori MacKenzie i sur. (2012) koji praksu tjelesnog kažnjavanja djece vide kao kulturalno uvjetovanu pojavu pa roditelji koji su odrasli i/ili žive u okruženju u kojemu se podržava (ili čak potiče) tjelesno kažnjavanje djece češće prakticiraju tjelesne kazne kao dominantnu strategiju reguliranja djetetova ponašanja. U odnosu na Bronfenbrennerovu teoriju može se zaključiti kako su socijalni uvjeti odgoja djece i implicitna pedagogija roditelja povezani zbog čega je potrebno jačati svijest cjelokupnog društva o učincima tjelesnog kažnjavanja, a ne samo unutar populacije roditelja kako se to najčešće radi.

Dok se istraživanja o tjelesnom kažnjavanju djece tipičnog razvojnog slijeda mogu pronaći, gotovo u potpunosti izostaju istraživanja o tjelesnom kažnjavanju djece s teškoćama u razvoju. Tek poneki autori (Geshoff, 2002; Hendricks, Lasford, Deaten-Deckard i Bornstein, 2014) jasno naglašavaju kako su djeca s teškoćama u razvoju u

10 U širem smislu tjelesno kažnjavanje Velki i Bošnjak (2012, str. 64-65) definiraju kao „nanošenje ozljeda djetetu tjelesnim putem“ ili drugoj osobi kada je „prisutan nesrazmjer moći između počinitelja i žrtve“. Postoji cijeli niz definicija tjelesnog kažnjavanja i zlostavljanja, ovisno o znanosti i disciplini koja se njime bavi, no ovdje će se uzeti definicija autorica Velki i Bošnjak jer je u odgojnom kontekstu pitanje moći posebno važno pa, kada se javi tjelesno kažnjavanje djeteta, ono je praćeno osjećajem ponižavanja i oduzimanja moći što dijete stavlja u posebno nepovoljnu, submisivnu poziciju.

većem riziku od tjelesnog kažnjavanja od svojih vršnjaka. Tako, primjerice Hendricks i sur. (2014) pronalaze kako su u najvećem riziku od tjelesnog kažnjavanja djeca s problemima u ponašanju, ADHD-om, oštećenjem sluha, teškoćama jezično-govornoga razvoja, a iza toga slijede djeca s intelektualnim teškoćama, teškoćama senzoričke integracije i motoričkim teškoćama. Iako autori ne navode moguće razloge, čini se kako bi mogući razlozi mogli biti smanjena odzivljivost i/ili inicijativnost djece kao i nešto veća zahtjevnost u odnosu na odgojne vještine roditelja. Isti autori navode kako roditelji najčešće djecu udaraju predmetima (npr. štapom) i rukama (šamaranje). Sve skupine djece u riziku su od tjelesnog kažnjavanja s jedinom razlikom za djecu s motoričkim teškoćama – njih će roditelji nešto češće verbalno zlostavljati (vrijeđati, nazivati ih pogrđnim imenima, psovati na njih i vikati), a rjeđe tući (ibid.). U odnosu na Gershoff (2002) koja tvrdi kako je tjelesno kažnjavanje povezano s neposrednim poslušom djeteta, moguće je zaključiti kako je režimski način života obitelji (raspored terapija i vremensko dostizanje razvojnih miljokaza) čimbenik rizika za pojavu tjelesnog kažnjavanja djece s teškoćama u razvoju.

Unatoč istraživanjima o negativnim učincima tjelesnog kažnjavanja, Taylor i sur., (2017) pronalaze kako tjelesno kažnjavanje ponekada roditeljima preporučuju upravo profesionalci (pedijatri, obiteljski liječnici, medicinske sestre, terapeuti i dr.) te zaključuju kako je za učinkovito i primjereno savjetovanje roditelja o toj temi potrebno da i sami stručnjaci prođu određene edukacije i ojačaju svoje kompetencije. Da je tomu tako, vidi se u roditeljskim navodima o nedostatku savjeta o primjerenim strategijama izvanjske regulacije djetetova ponašanja za koje smatraju da treba biti sastavnim dijelom savjetovanja u primarnoj zdravstvenoj zaštiti (ibid.). Suprotno ideji o štetnosti tjelesnoga kažnjavanja Boutwell i sur. (2011) tvrde kako povremeno lakše tjelesno kažnjavanje nije povezano s dugoročnim negativnim učincima u djetetovu socijalnom i emocionalnom funkcioniranju, ali da je povezano s većim rizikom za druge vrste zlostavljanja od strane okoline. Odnosno, djeca koju roditelji fizički kažnjavaju, makar i povremeno, u većem su riziku da budu zlostavljana. Kada se tomu pridoda da su djeca s teškoćama osjetljiva skupina za koju se pokazalo kako su u većem riziku za zlostavljanja, može se govoriti o kumulativnim učincima rizika. Chavis i sur. (2013) navode kako je prakticiranje razvojno neprimjerenih strategija izvanjske regulacije dječjega ponašanja izravno povezano sa znanjima o mogućim i učinkovitim alternativnim postupcima koji mogu biti primijenjeni neposredno pri manifestaciji djetetova ponašanja, pa što su veća znanja o mogućim alternativnim postupcima, rjeđe je tjelesno kažnjavanje. U kontekstu odgojnih strategija tjelesno kažnjavanje obično uslijedi nakon prethodno neučinkovitih metoda kao što su rezoniranje i „time-out“ i u slučajevima kada djeca manifestiraju agresivno i/ili destruktivno ponašanja (Larzele i Kuhn, 2005). U osnovi toga leži roditeljski zahtjev za djetetovim poslušom i submisivnom pozicijom (Velki i Bošnjak, 2012) koji ukazuju na adulto-centričku orijentaciju u implicitnoj pedagogiji

roditelja. Za tjelesno kažnjavanje djece neki autori (Larzelere i Kuhn, 2005; Schuh, Hipper i Schulbert, 2011; MacKenzie i sur, 2012; Felizardo, Ribeiro i Amante, 2016) kažu kako je to socijalno osjetljiva tema i da je potrebno promišljati o primjerenim metodama istraživanja navedene problematike. Općenito, istraživanja ne prate tu pojavu što dovodi do znanstvenog rascjepa (engl. *scientific gap*) i nedostataka pouzdanih podataka (Boutwell i sur., 2011; Taylor i sur., 2016) što se može tumačiti postojanjem visoke razine socijalnog konformizma kod odraslih ispitanika. Može se uočiti relativno mali broj istraživanja o roditeljskim strategijama odgoja djece, posebice tjelesnome kažnjavanju, a kada su djeca s teškoćama u razvoju u pitanju, taj je broj još manji. Odnosno, kada se istraživači bave propitivanjem tjelesnoga kažnjavanja djece, više su okrenuti populaciji urednoga razvoja.

4. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Cilj je istraživanja utvrditi kojim se strategijama nagrađivanja i discipliniranja koriste roditelji djece s teškoćama u dobi od dvije do osam godina i postoje li razlike između roditelja koji su obuhvaćeni ranom intervencijom i onih koji nisu, zatim postoje li razlike u odgojnim strategijama roditelja u odnosu na ukupni broj djece u obitelji i vrstu teškoće u razvoju. Problemi koji iz toga proizlaze su:

1. Utvrditi postoje li razlike u odgojnim strategijama između roditelja djece s teškoćama u razvoju koja su obuhvaćena ranom intervencijom i onih koji to nisu. U odnosu na problem određuje se hipoteza: Postoje statistički značajne razlike u odgojnim postupcima između roditelja djece s teškoćama koja su obuhvaćena ranom intervencijom i roditelja djece čija djeca nisu obuhvaćena ranom intervencijom u smjeru rjeđeg tjelesnog kažnjavanja djece koja su obuhvaćena ranom intervencijom.
2. Utvrditi postoje li razlike u odgojnim strategijama roditelja djece s teškoćama u razvoju koji u obitelji imaju jedno ili više djece. U odnosu na istraživački problem hipoteza je:
3. Postoje statistički značajne razlike u odgojnim postupcima između roditelja djece s teškoćama kojima je to jedino dijete i roditelja djece s teškoćama koji imaju više djece u obitelji u smjeru rjeđeg tjelesnog kažnjavanja u obiteljima s jednim djetetom.
4. Utvrditi postoje li razlike u odgojnim strategijama roditelja djece s teškoćama u razvoju u odnosu na vrstu teškoća u razvoju. U skladu s tim istraživačkim pitanjem hipoteza je: Postoje statistički značajne razlike u odgojnim postupcima roditelja djece u odnosu na vrstu teškoće u smjeru češćeg tjelesnog kažnjavanja djece s intelektualnim teškoćama i poremećajem iz spektra autizma.

5. METODE

Za istraživanje odgojnih strategija roditelja odabrana je mješovita metoda: podatci od roditelja prikupe se strukturiranim intervjuom, njihovi se odgovori kodiraju i statistički obrađuju SPSS paketom.

5.1. Sudionici

Sudionici istraživanja bili su suroditelji, skrbnici i posvojitelji¹¹ djece s teškoćama u razvoju rane i predškolske dobi (od dvije do osam godina) iz šest županija: Osječko-baranjske, Vukovarsko-srijemske, Virovitičko-podravske, Brodsko-posavske, Bjelovarsko-bilogorske i Varaždinske županije. Obuhvat djece od dvije do osam godina načinjen je zbog odgođenog polaska u osnovnu školu.

Ukupno je sudjelovalo 100 roditelja. Visokoškolsko obrazovanje završilo je 43 % majki i 41 % očeva, srednju je školu završilo 36 % majki i 38 % očeva, višu razinu obrazovanja završilo je 16 % majki i isto toliko očeva dok je osnovnu školu bez daljnjeg obrazovanja završilo 4 % majki i 2 % očeva. Dok su se roditelji ujednačili prema stručnoj spremi, postoje razlike u radnom statusu roditelja. Tako su majke češće od očeva nezaposlene te su u statusu roditelja njegovatelja. Ukupno je 25 % majki nezaposleno dok je nezaposleno 2 % očeva; zaposleno je 59 % majki i 74 % očeva, status roditelja njegovatelja ima 2 % majki dok je u mirovini 2 % očeva. Majke i očevi podjednako su angažirani kao poduzetnici: 13 % majki i 17 % očeva poduzetnici su koji imaju svoje privatne obrte, tvrtke i sl. Takva situacija implicira kako su majke, pod utjecajem biološke uloge njegovateljice, češće usmjerene na kuću i djecu te na sebe preuzimaju kućanske poslove i vođenje kućanstva, ali i potvrđuje kako je nezaposlenost veća među ženskom populacijom neovisno o stručnoj spremi.

¹¹ U odnosu na odaziv različitih primarnih skrbnika u daljnjem će se tekstu koristiti termin roditelji neovisno o biološkoj povezanosti s djetetom.

5.2. *Mjerni instrument*

Za svrhu istraživanja osmišljen je strukturirani intervju za roditelje koji je obuhvatio pitanja o uključenosti djeteta u ranu intervenciju, broju djece u obitelji te pitanja o strategijama reguliranja ponašanja kojima se roditelji najčešće koriste u odgoju svoje djece. Intervju je odabran kao prisniji oblik komunikacije u smislu pribavljanja pouzdanih podataka nego što to pružaju upitnici i skale.

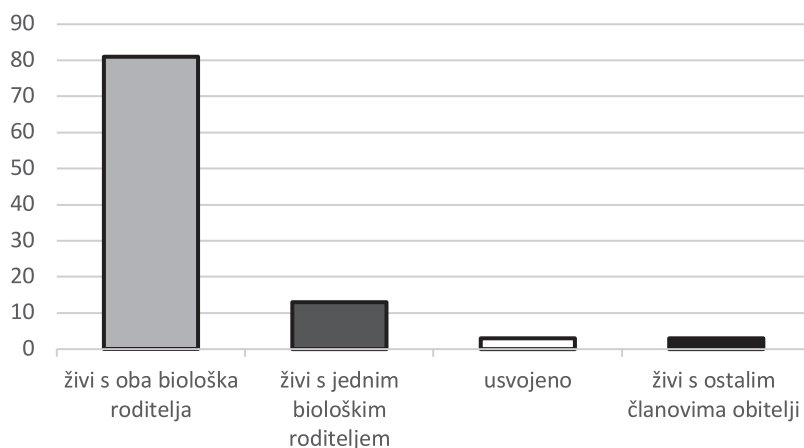
5.3. *Način prikupljanja i obrade podataka*

Sudionici su pisanim putem obaviješteni o istraživanju¹² i mogućnostima sudjelovanja pri pozivanju na roditeljske sastanke u partnerskim ustanovama Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku. Roditelji su na roditeljskim sastancima usmeno informirani o ciljevima i svrsi istraživanja, načinima prikupljanja, obrade i objave podataka. Roditelji koji su se odazvali pozivu dali su svoju pisanu suglasnost te su sami odabirali termin intervjuiranja koji im je najviše odgovarao u odnosu na njihove radne i obiteljske obveze. Intervjuiranje je provedeno u dječjim vrtićima koji su partneri Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku. Prosječno trajanje intervjuiranja roditelja bilo je 40 minuta. Istraživanje je provedeno tijekom četiri tjedna, od 18. veljače 2020. do 13. ožujka 2020. U potpunosti je osigurana anonimnost i povjerljivost pri prikupljanju, obradi i objavi podataka kodiranjem sudionika. Svi postupci prikupljanja, obrade i objave podataka načinjeni su u skladu s odredbama GDPR-a i važećim Etičkim kodeksima. Odgovori sudionika kodirali su se i kategorizirali te su uneseni u programski paket SPSS v.24 gdje su obrađeni deskriptivnom i neparametrijskom statistikom. Za testiranje hipoteza odabran je Hi-kvadrat test dok su ostali podatci o učestalosti pojedinih kategorija obrađeni deskriptivno (frekvencije i postotci). Odabir neparametrijske statistike opravdava se uzorkom podataka srednje veličine (N=100) i neujednačenim kategorijama teškoća u razvoju. Potonje je rezultat neujednačene prakse rane intervencije na lokalnim razinama, nepostojanja dovoljnoga broja stručnjaka kao i ograničenom vremenu tijekom kojega su se prikupljali podatci.

12 Sudionici su intervjuirani u sklopu istraživačkog projekta „Kauzalna indukcija u kontekstu makroparadigme razvojne psihopatologije i teškoća u razvoju: identifikacija prenatalnih čimbenika nepovoljnih razvojnih ishoda i razvojni profili djece predškolske dobi“ kojemu je nositelj Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Osijek. Autorica zahvaljuje sudionicima na odazivu i suradnji.

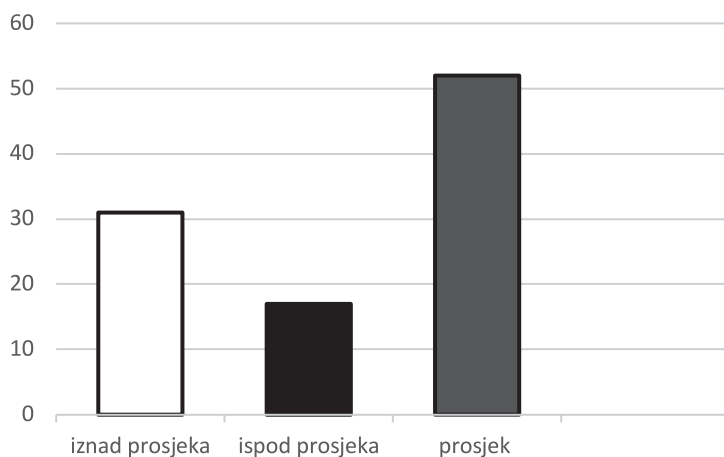
6. REZULTATI I INTERPRETACIJA

Ukupno se 100 obitelji, točnije roditelja, skrbnika i posvojitelja, odazvalo istraživanju. Prema spolu djece 75 % su dječaci i 25 % su djevojčice. Prosječna kronološka dob djece je 53 mjeseca, tj. 4 godine i 5 mjeseci (min=15 mjeseci, max=87 mjeseci). Istraživanjem su obuhvaćena i djeca u odgođenoj godini polaska u školu zbog čega je prisutna nešto veća kronološka dob. Prosječno u obitelji živi 1,68 djece (tj. dva djeteta; min.=1, max.=4), što je u skladu s prosječnim brojem djece u Republici Hrvatskoj već više desetljeća.



Slika 1. Članovi obitelji s kojima djeca žive u zajedničkom kućanstvu

Djeca većinom žive s obama biološkim roditeljima iako jedan dio živi s drugim članovima obitelji ili je usvojeno. Tako s oba roditelja živi 81% djece, s jednim biološkim roditeljem živi 13 % djece dok 3 % njih živi s bakom i djedom ili drugim članovima obitelji ili je usvojeno.



Slika 2. Socioekonomski status obitelji

Roditelji su sami davali procjenu svojeg socioekonomskog statusa te većina (52 %) izjavljuje kako ima prosječna primanja i živi u prosječnim socioekonomskim uvjetima, nešto manji broj (31 %) smatra da ima iznadprosječna primanja i uvjete dok najmanji broj (17 %) smatra da ima ispodprosječna primanja i socioekonomske uvjete življenja.

Glavni cilj istraživanja bio je utvrditi kojim se strategijama odgoja, točnije aktivacijama i inhibicijama koriste roditelji u postavljanju i održavanju granica u odgoju djece. Navedene su se strategije propitale u odnosu na obuhvaćenost djeteta ranom intervencijom, brojem djece u obitelji i vrsti teškoće u razvoju.

Tablica 2. Strategije aktivacije

Strategija	f	%
hrana	7	7
tablet/mobitel	76	76
aktivnosti koje dijete voli	17	17
Ukupno	100	100

Kao strategije aktivacije roditelji se koriste hranom (7 %), aktivnostima koje dijete voli (17 %) i tabletom/mobitelom (76 %). Zanimljivo, ni jedan roditelj nije naveo rezoniranje ili socijalno nagrađivanje (pohvaljivanje) kao glavnu strategiju nagrađivanja djeteta. Moguće je da se roditelji koriste socijalnim nagrađivanjem pohvaljivanjem, ali nisu

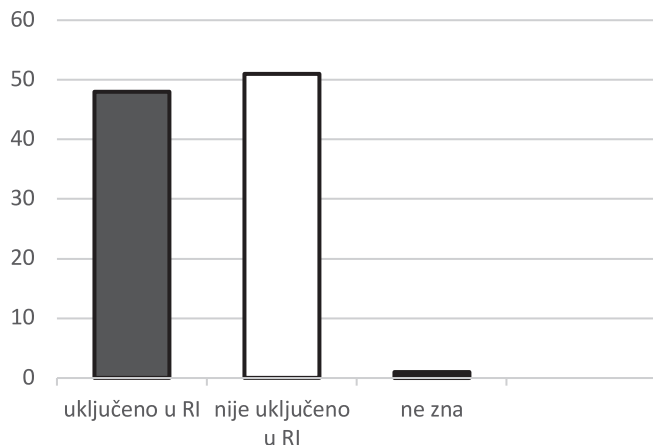
osvijestili njezinu razvojnu vrijednost ili se njome koriste rjeđe od ostalih strategija ili ju kombiniraju s drugim oblicima nagrađivanja zbog čega je pohvaljivanje izvan roditeljskog fokusa pozornosti kao razvojno primjereni oblik nagrađivanja. Najveći postotak nagrađivanja odnosi se na nagrađivanje predmetom koji dijete voli, a to je mobitel ili tablet na kojemu, kako i sami roditelji najčešće navode, dijete igra igrice ili gleda YouTube.

Tablica 3. Strategije inhibicije

Strategija	f	%
„time-out“	33	33
uskaraćivanje tableta/mobitela	9	9
uskaraćivanje omiljene aktivnosti	7	7
fizičko kažnjavanje	51	51
Ukupno	100	100

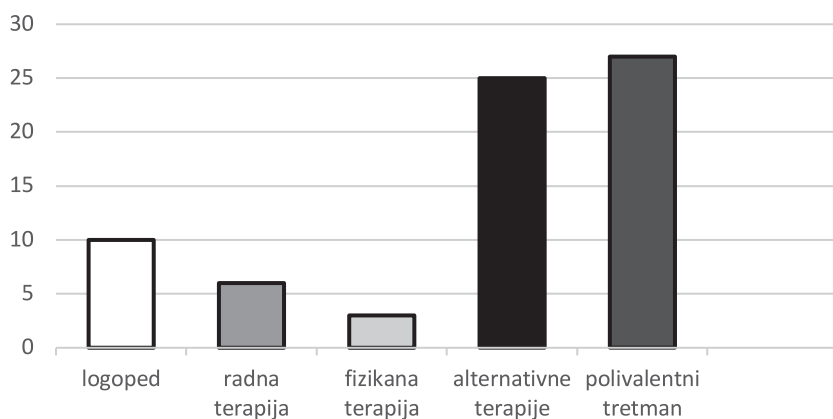
Kao strategije inhibicije roditelji navode „time-out“ (33 %), ograničavanje pristupa omiljenom predmetu, tj. tabletu/mobitelu (9 %), ograničavanje pristupa omiljenoj aktivnosti (7 %) i lakše fizičko kažnjavanje („malo po guzi“) 51 %. Nažalost, dominantna strategija inhibicije fizičko je kažnjavanje djece pa, iako je ono prema navodima roditelja blagog oblika, svejedno zabrinjava značajnija pojava fizičkog kažnjavanja. Ukoliko se uzme u obzir da su roditelji tijekom intervjuiranja bili aktivno u zoni konformizma, može se pretpostaviti da je ta brojka i veća i/ili da su oblici fizičkog kažnjavanja jači nego su roditelji artikulirali.

6.1. Povezanost odgojnih strategija roditelja i obuhvaćenost ranom intervencijom



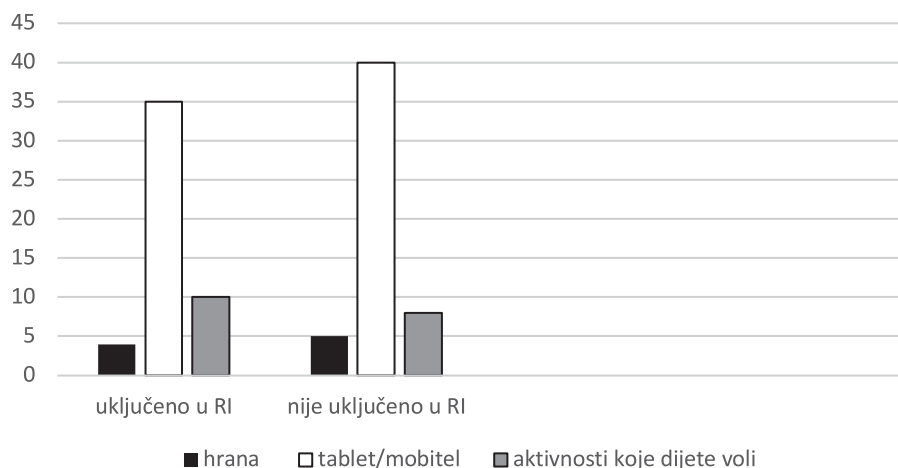
Slika 3. Obuhvaćenost obitelji ranom intervencijom

Što se tiče obuhvaćenosti djece ranom intervencijom, situacija je relativno povoljna: 48 % djece i roditelja navodi kako je uključeno u neki oblik savjetovanja i/ili terapijskoga rada u okviru rane intervencije dok 51 % djece i roditelja ipak nije obuhvaćeno ranom intervencijom. Samo jedan sudionik nije znao reći jesu li uključeni u neki oblik rane intervencije.



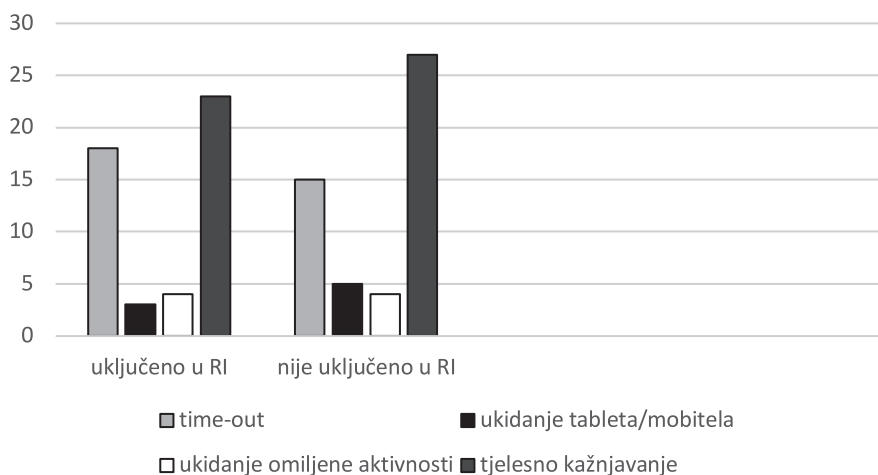
Slika 4. Vrste terapija u koje su djeca uključena

Djeca koja su obuhvaćena ranom intervencijom idu logopedu (10 %), radnom terapeutu (6 %) i uključena su u fizikalnu terapiju (3 %). Iznenađujuće, jedan značajan dio djece uključen je samo u alternativne terapije (25 %) i to Tomatis i Neurofeedback. Dio je djece uključen u rad kod više stručnjaka (27 %). U odnosu na prethodne podatke nameće se pitanje roditeljskog razumijevanja koncepta rane intervencije – što je to, koji stručnjaci ju pružaju i pri kojim ustanovama. Pretpostavka je kako u odabranim županijama nema dovoljno stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskoga profila te se roditelji uključuju u terapije i savjetovanja koja im se nude lokalno. Također, ne postoje podatci o registriranim djelatnostima u koje se roditelji uključuju te je moguće da se jedan dio roditelja koristi uslugama različitih, nedovoljno educiranih stručnjaka i/ili uslugama „na crno“ kod pojedinaca koji ne podliježu kontroli ni jedne ustanove (komore, inspektorata, ministarstva i sl.) što otežava praćenje učinaka rane intervencije.



Slika 5. Strategije aktivacije u odnosu na obuhvaćenost ranom intervencijom

Rezultati pokazuju kako se roditelji podjednako koriste strategijama aktivacije u odnosu na obuhvaćenost ranom intervencijom ($\chi^2 = 0.916$, $p > .05$). Nešto je veća prisutnost aktivacije djeteta aktivnostima koje dijete voli u kategoriji obuhvaćenih ranom intervencijom što može predstavljati svojevrsnu nišu za nastavak istraživanja o učincima rane intervencije u odnosu na razvojno primjerene odgojne postupke roditelja, ali na većem broju sudionika i komunikacijom s pružateljima usluga rane intervencije i analizom njihovih aktivnosti.

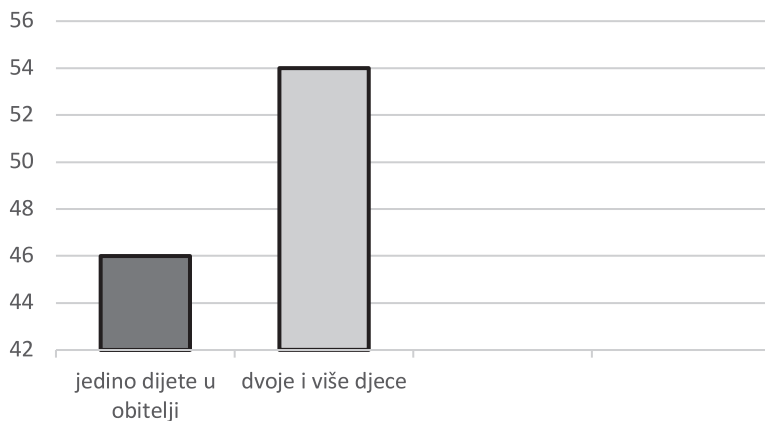


Slika 6. Strategije inhibicije u odnosu na obuhvaćenost ranom intervencijom

Slično aktivaciji inhibicija je karakterizirana podjednakom distribucijom strategija u kategorijama obuhvaćenosti ranom intervencijom. Ipak, zabrinjava relativno velika prisutnost fizičkog kažnjavanja podjednako kod obitelji koje su obuhvaćene ranom intervencijom i onih koje nisu a u odnosu na ostale strategije inhibicije.

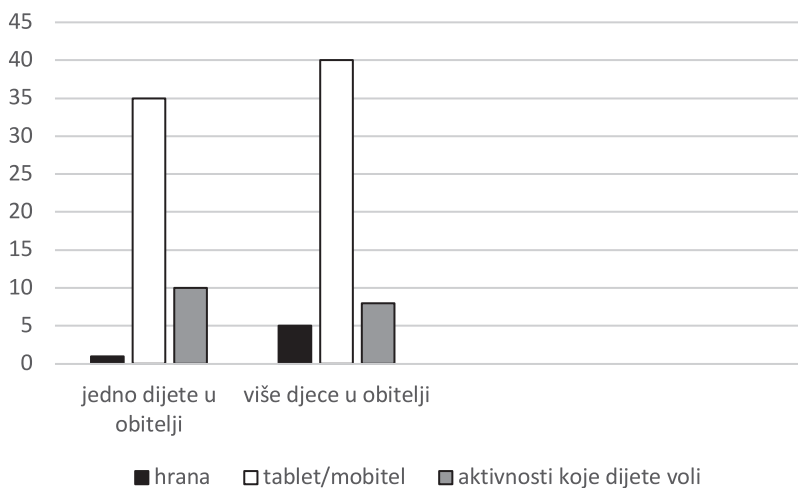
Hi-kvadrat test pokazuje kako ne postoji povezanost između uključenosti u ranu intervenciju i strategija inhibicije – fizičkog kažnjavanja djece koja su obuhvaćena ranom intervencijom ($\chi^2 = 0.0095$; $p > .05$). Stoga se odbacuje pretpostavka o postojanju značajne razlike u odgojnim postupcima između roditelja djece s teškoćama u razvoju koja su obuhvaćena ranom intervencijom i roditelja djece koja nisu njome obuhvaćena u smjeru rjeđeg fizičkog kažnjavanja djece koja su obuhvaćena ranom intervencijom te se zaključuje kako nema značajne razlike u odgojnim postupcima roditelja koji su uključeni u ranu intervenciju i onih koji nisu.

6.2. Povezanost odgojnih strategija roditelja i broja djece u obitelji



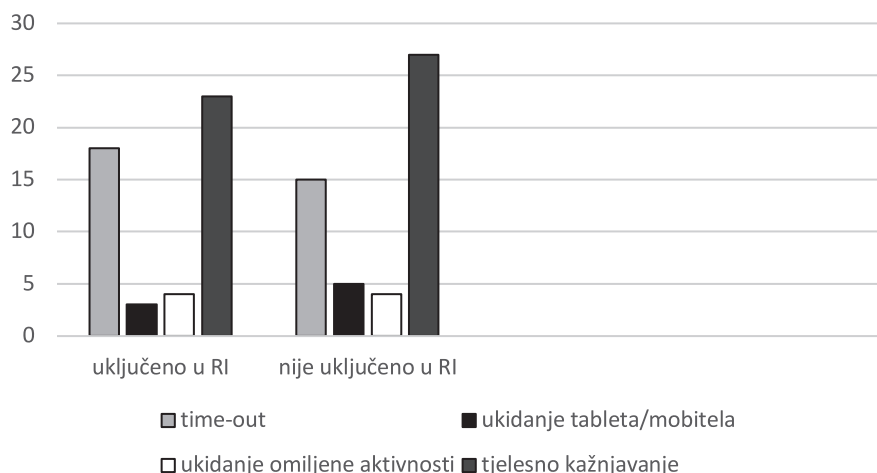
Slika 7. Broj djece u obitelji

Gotovo je podjednak broj obitelji (kućanstava) s jednim i više djece. Tako 46 % obitelji ima jedno dijete, dok ostalih 54 % ima dvoje i više djece u obitelji. Maksimalno u obitelji živi četvero djece iako su neka djeca primarno odrastala i u većim obiteljima (do sedmero djece) prije nego su bila povjerena skrbnicima i usvojiteljima.



Slika 8. Strategije aktivacije u odnosu na broj djece u obitelji

Iz distribucije je vidljiva podjednaka zastupljenost strategija aktivacije te nepostojanje razlike unutar navedenih kategorija ($\chi^2 = 3.221$, $p > .05$) iako je nešto češće prisutno nagrađivanje hranom u obiteljima s dvoje i više djece. U obje je skupine dominantno nagrađivanje tabletom/mobitelom što bi bilo zanimljivo dodatno istražiti.

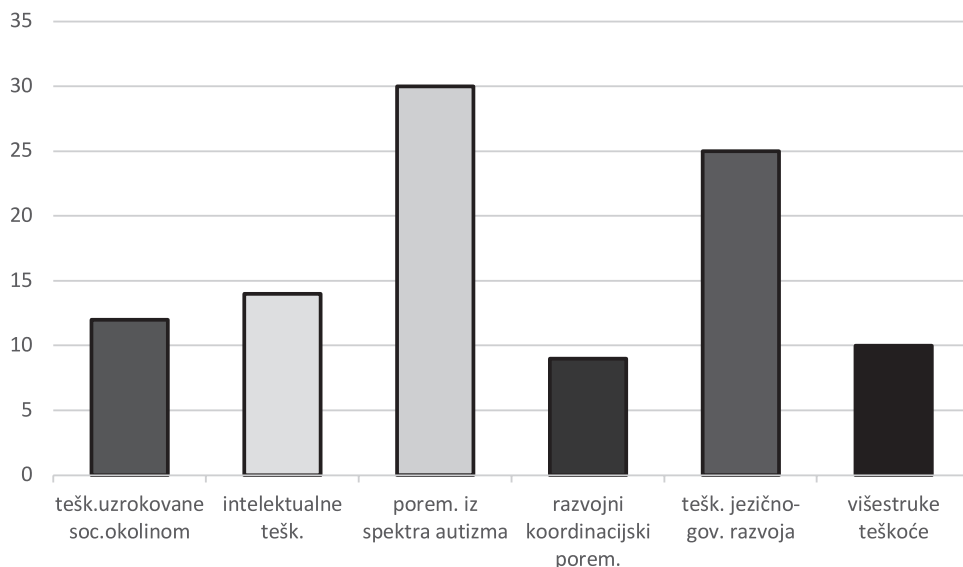


Slika 9. Strategije inhibicije u odnosu na broj djece u obitelji

U objema skupinama dominantno je fizičko kažnjavanje što posebno zabrinjava. Iako roditelji navode da se radi o lakšem fizičkom discipliniranju („malo po guzi“) u slučaju djetetovog neposluha, zabrinjava njegova dominantnost u odnosu na ostale strategije. Važno je reći kako se kod kodiranja u obzir uzimala prva strategija koju su roditelji navodili što znači da je moguća i veća prisutnost fizičkog kažnjavanja kada druge strategije „ne upale“ odnosno kada se pokažu neučinkovite. Drugim riječima, moguće je da fizički kažnjavaju i roditelji koji su za dominantnu strategiju inhibicije odabrali neku drugu strategiju, no kada ona ne poluči očekivane rezultate, moguće je kako roditelji prakticiraju fizičko kažnjavanje kao dodatnu strategiju regulacije.

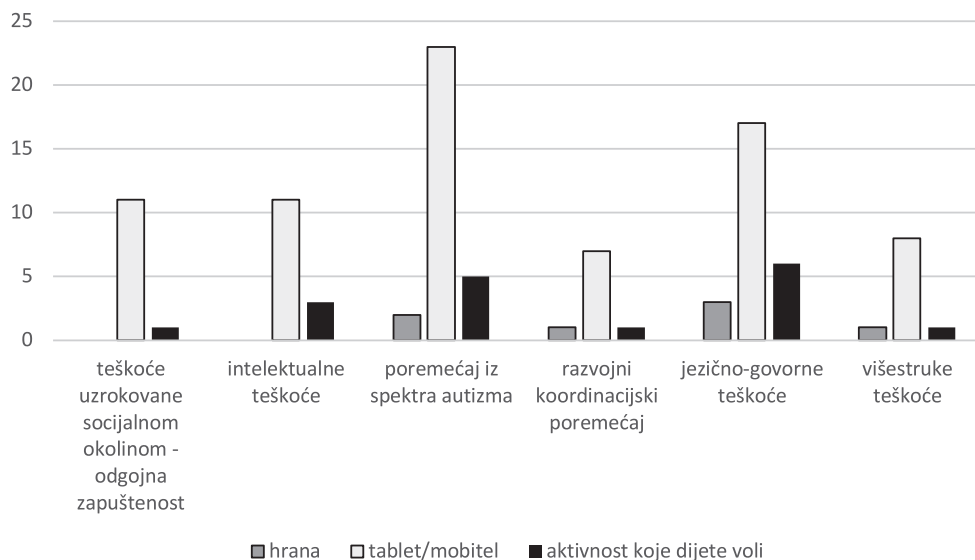
Hi-kvadrat test pokazuje kako ne postoji povezanost između odgojnih strategija roditelja s jednim djetetom i roditelja koji imaju više djece u obitelji ($\chi^2 = 0.3434$; $p > .05$). Stoga se odbacuje pretpostavka o postojanju značajne razlike u odgojnim postupcima između roditelja djece s teškoćama u razvoju kojima je to jedino dijete i roditelja djece s teškoćama u razvoju koji imaju više djece u obitelji u smjeru rjeđeg fizičkog kažnjavanja u obiteljima s jednim djetetom te se zaključuje kako nema statistički značajne razlike u odgojnim postupcima roditelja koji imaju jedno dijete i onih koji imaju više djece u obitelji.

6.3. Povezanost odgojnih strategija roditelja i vrsta teškoća u razvoju



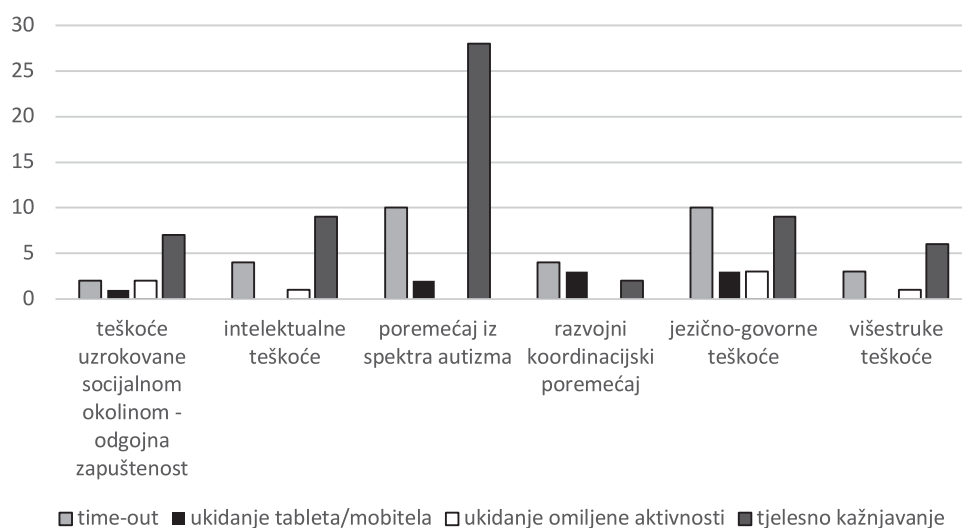
Slika 10. Zastupljenost pojedinih vrsta teškoća u razvoju

Sva djeca čiji su roditelji pristali na sudjelovanje u istraživanju imala su formalno utvrđene ili radne dijagnoze. Prema nalazima koje su roditelji donijeli, 14 % djece ima intelektualne teškoće različitog stupnja, 30 % poremećaj iz spektra autizma, 9 % ima razvojni koordinacijski poremećaj (motoričku dispraksiju), 25 % ima zaostajanje u jezično-govornom razvoju, 10 % ima višestruke teškoće u razvoju, dok 12 % djece ima teškoće uzrokovane socijalnom okolinom (odgojnu zapuštenost). Ovdje je važno reći kako su formalno utvrđene teškoće pri jedinstvenim tijelima vještačenja pretežito imala djeca s poremećajem iz spektra autizma i djeca s višestrukim teškoćama dok je u ostalim slučajevima postavljena radna dijagnoza kod jednog od stručnjaka (psiholog, logoped, edukacijski rehabilitator, neuropedijatar). Zanimljiva je pojava kategorije teškoća uzrokovana socijalnom okolinom (odgojna zapuštenost). Tu se, naime, radi o roditeljima kojima je izrečena mjera nadzora nad iznošenjem roditeljskih obveza od strane nadležnih centara za socijalnu skrb te su se roditelji javljali u sklopu svojih obveza suradnje s dječjim vrtićima i stručnjacima. Radnu dijagnozu odgojne zapuštenosti postavili su psiholozi pri nadležnim centrima za socijalnu skrb. To je posebno važno ako se u obzir uzmu pretpostavke da su djeca u socijalno depriviranim okolinama u većem riziku od zlostavljanja zbog čega je toj populaciji prilikom prikupljanja podataka i savjetovanja dana posebna pozornost u smislu obaveznog savjetovanja roditelja u trenutku istraživanja te upućivanja roditelja u lokalna savjetovališta za roditelje kao i savjetovanje odgojitelja za praćenje djeteta i suradnju s obiteljima.



Slika 11. Strategije aktivacije u odnosu na vrste teškoća u razvoju

U slučaju svih vrsta teškoća u razvoju najznačajnije mjesto pripada nagrađivanje korištenjem tehnologije (tableta i mobitela) dok su ostale strategije manje prisutne. Aktivacija (nagrađivanje) tehnologijom najčešće je prisutno kod djece s poremećajima iz spektra autizma, jezično-govornim teškoćama te intelektualnim teškoćama i odgojnom zapuštenosti. Najniža razina uporabe tehnologije kod djece je koja imaju razvojni koordinacijski poremećaj. Može se reći da najveći pristup tehnologiji imaju djeca kojoj je to najmanje potrebno s aspekta razvoja i razvojne primjerenosti.



Slika 12. Strategije inhibicije u odnosu na vrste teškoća u razvoju

Kao strategijama inhibicije roditelji se najčešće koriste fizičkim kažnjavanjem koje je nešto češće prisutno kod djece s poremećajima iz spektra autizma, višestrukim teškoćama i jezično-govornim teškoćama. Najrjeđe je prisutno ukidanje omiljene aktivnosti. Tako, primjerice, u kategoriji djece s poremećajima iz spektra autizma i razvojnog koordinacijskog poremećaja te strategije uopće nema iako je bila prisutna u strategijama aktivacije.

Hi-kvadrat test pokazuje kako ne postoji povezanost između vrsta teškoća u razvoju i strategija odgoja roditelja ($\chi^2 = 3.447$, $p > .05$). Stoga se odbacuje pretpostavka o postojanju značajne razlike u odgojnim postupcima roditelja djece u odnosu na vrstu teškoće u smjeru češćeg fizičkog kažnjavanja djece s intelektualnim teškoćama i poremećajem iz spektra autizma te se zaključuje kako nema značajne razlike u odgojnim postupcima roditelja i vrste teškoća u razvoju.

7. RASPRAVA

Provedeno istraživanje pokazuje kako roditelji imaju određene alate, ali se njima ne koriste sustavno i ne povezuju mogućnosti njihovoga zajedničkoga djelovanja i učinaka. Tako više motiviraju dijete omiljenim aktivnostima, ali ih rjeđe uskraćuju od djeteta iako bi mogli; njih 17 % koristi aktivaciju djeteta omiljenim aktivnostima, ali samo 7 % uskraćuje preferirane aktivnosti kod pojave nepoželjnih ponašanja. Taj je omjer još veći ako se pogleda nagrađivanje omiljenim predmetom (tabletom/mobitelom); to čini čak 76 % roditelja, dok svega 9 % inhibira nepoželjna ponašanja oduzimanjem tableta/mobitela. Umjesto toga, značajan postotak roditelja (51 %) poseže za fizičkim kažnjavanjem djeteta kao dominantnom odgojnom strategijom. To pokazuje kako roditelji intuitivno imaju određene kapacitete potrebne za aktivaciju djeteta, no u operacionalizaciji strategija trebaju dodatno savjetovanje o načinima korištenja postojećeg sustava aktivacije u svrhu postizanja poželjnih ponašanja a bez fizičkog kažnjavanja djece. Pretpostavka da roditelji obuhvaćeni ranom intervencijom rjeđe fizički kažnjavaju djecu nije potvrđena te se nepostojanje značajne razlike između roditelja koji su obuhvaćeni ranom intervencijom i onih koji nisu argumentira nedovoljno transparentnim programima rane intervencije u koji su obitelji uključene. Iako su roditelji navodili da su uključeni u savjetovanja i rehabilitacijsko-terapijske postupke kod različitih stručnjaka istraživanje je pokazalo kako jedan značajni dio roditelja ide na Neurofeedback i Tomatis koje pripadaju znanstveno neutemeljenim terapijama o kojima nema dovoljno istraživanja u kontekstu rane intervencije. Uz to, nisu obuhvaćena pitanja o vrsti programa u koje su uključeni i/ili stručnoj educiranosti (specijaliziranosti) pružatelja usluga rane intervencije. S obzirom na to da su istraživanjem obuhvaćene pretežito županije Istočne Hrvatske u kojoj je godinama prisutan nedostatak stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila kao i stručnjaka-specijalista rane intervencije, moguće je kako roditelji, unatoč porastu usluga rane intervencije, ipak ne dobivaju primjerenu podršku, već je stručna podrška korektivno-kompenzacijskog tipa. Izostanak povezanosti programa rane intervencije i smanjenja fizičkog kažnjavanja djece pronalaze Gonzales, Ateah, Durrant i Feldegaier (2019) sugerirajući da na smanjenje fizičkog kažnjavanja utječu neki drugi, nepoznati čimbenici a ne program rane intervencije. Na temelju rezultata u ovome istraživanju moguće

je zaključiti kako je fizičko kažnjavanje teško „promjenjiva“ strategija ponašanja jer traži manje kognitivnog napora od roditelja odnosno fizičko kažnjavanje ne zahtijeva da roditelji ulaze u metarazinu vlastitih znanja o potencijalnim razlozima ponašanja djeteta. Također, ne može se u potpunosti isključiti utjecaj adulto-centričke socijalne paradigme koja vlada u zemljama tranzicije, a u kojoj je dijete u submisivnoj poziciji *ab origine*. Potencijalni je razlog i prihvatljivost svih oblika nasilja unatoč zakonskom uređenju i proklamiranim vrijednostima nenasilja i demokracije. U prilog potonjem govori istraživanje Velki i Bošnjak (2012) koje pronalaze kako roditelji imaju tolerantan stav prema fizičkom kažnjavanju djece i roditeljsku orijentaciju prema uvježbavanju posluha djece. Razvojni slijed strategija inhibicije ide od manje restriktivnih prema više restriktivnim razinama pa sve do fizičkoga kažnjavanja (Larzelere i sur., 2013) zbog čega se može pretpostaviti kako su roditelji dulje vremena s djetetom u disbalansu; moguće da djeca duže vremena manifestiraju nepoželjna ponašanja što je dovelo do prevladavanja fizičkog kažnjavanja u ovome istraživanju, a da u međuvremenu nisu ojačali svoje snage za nošenje s djetetovim reakcijama. U prilog tomu govori i relativno visoka prosječna kronološka dob djece ($M=53,18$ mjeseci) te podjednaki broj onih koji jesu i nisu obuhvaćeni ranom intervencijom. Roditelji svoje postupke odgoja mijenjaju kako dijete odrasta (Bates i Petit, 2015) što je u odnosu na Bronfenbrennerovu teoriju sukladno međudodnosu mikrosustava i kronosustava u čijoj se interakciji odvija mijenjanje odgojnih strategija roditelja tijekom vremena. Larzelere i sur. (2010) upozoravaju kako učestalost primjene strategija aktivacije i inhibicije treba s vremenom opadati pa, ako su one relativno stabilne ili se povećavaju u svojoj brojnosti ili intenzitetu kako dijete odrasta umjesto da se spontano smanjuju, to znači da su odabrane strategije neučinkovite. Stoga bi savjetodavni rad s roditeljima glede odgoja djece trebao postati sastavnim dijelom razvojno primjerene prakse rane intervencije.

Broj djece u obitelji također se nije pokazao statistički značajnim u odnosu na strategije odgoja što je nešto drugačije od istraživanja drugih autora u svijetu i u nas (Pećnik i sur., 2009; MacKenzie i sur., 2012). Dobiveni rezultati tumače se kao nedovoljna raznolikost unutar odabrane varijable. Odnosno, podjednaki broj obitelji ima jedno ili dvoje djece, a tek manji broj ima više od dvoje djece. Jedno dijete u kućanstvu ima 42 % obitelji. Povezanost fizičkog kažnjavanja s brojem djece u obitelji povezuje se sa socioekonomskim uvjetima i stresom roditelja, no ovdje valja istaknuti kako se oko 80 % roditelja izjasnilo da su im životni uvjeti prosječni ili iznad prosjeka iako četvrtina majki nije zaposlena. Pretpostavka je kako su primanja ipak obiteljima dostatna što ih onda rasterećuje briga oko svakodnevnih životnih troškova. Također, pokazalo se kako je određeni broj djece izuzet iz primarne, biološke obitelji u kojoj je prethodno živio veći broj djece, no nedostaju detaljniji anamnestički podatci o tom razdoblju djetetova života. Iako neka istraživanja pokazuju povezanost fizičkoga kažnjavanja s brojem djece u obitelji ovdje nije pronađena takva povezanost.

U odnosu na vrstu teškoće u razvoju nepostojanje značajne povezanosti tumači se u okvirima neujednačenosti kategorija koje su se obrađivale (vrsta teškoća u razvoju) i raznolike prakse rane dijagnostike zbog čega je tek jedan manji dio djece imao formalno utvrđene teškoće u razvoju (imaju rješenje tijela vještačenja) te se zapravo radi o rizičnoj djeci a ne djeci s teškoćama u razvoju. Također, određene vrste teškoća u razvoju u ovome istraživanju nisu dominantno vezane uz teškoće samoregulacije što je u istraživanjima o inhibiciji, posebice fizičkom kažnjavanju, kod drugih autora (Woolfson i Grant, 2006; Larzelere i sur., 2010; Carlo i sur, 2010; Gonzales i sur., 2019) bio važan aspekt istraživanja.

Iako prethodno nije bilo planirano utvrđivanje povezanosti unutar strategija aktivacije i inhibicije dodatno je načinjena statistička obrada Fisherovim egzaktnim testom koji je pokazao povezanost između strategija aktivacije i strategija inhibicije ($F = 16.38$, $p < .01$) pri čemu je jačina te povezanosti bila velika (Cramer's $V = 0.29$, $p < .01$). Post hoc analiza standardiziranih rezultata pokazala je kako roditelji koji se češće koriste „time-outom“ kao strategijom inhibicije istovremeno češće nagrađuju dijete aktivnostima koje ono voli ($z = 2.2.$, $p < .05$). Također, utvrđeno je da roditelji koji dijete aktiviraju tabletom/mobitelom češće inhibiraju dijete lakšim fizičkim kaznama ($\chi^2 = 8.5424$, $p < .01$).

Dobiveni (dodatni) rezultati pokazuju kako postoje određene skupine ponašanja (parovi strategija inhibicije i aktivacije) čija kombinacija ukazuje na potencijalnu rizičnost za fizičko kažnjavanje. Roditelji koji se češće koriste tabletom/mobitelom u većemu su riziku od prakticiranja fizičke kazne te bi toj kategoriji roditelja trebalo dati dodatnu pozornost prilikom savjetovanja. Roditelji koji za aktivaciju (nagrađivanje) djeteta nude djetetu omiljenu aktivnost češće od ostalih prakticiraju „time-out“ te bi ih trebalo savjetovati o primjerenom obliku, trajanju i korištenju „time-outa“ u svrhu usmjeravanja djeteta u alternativnu aktivnost u skladu s načelima razvojne primjerenosti.

7.1. Teškoće i ograničenja istraživanja

Najveći je nedostatak provedenog istraživanja nepostojanje kontrolne skupine kao i sama metoda prikupljanja podataka, tj. intervju. S obzirom na to da su se podatci prikupljali etnografskom metodom intervjuiranja, nije se mogla utvrditi stvarna učestalost kažnjavanja i nagrađivanja, konteksta u kojemu se to događalo ni djetetova perspektiva o tome. Uzimajući u obzir postojanje neartikuliranih socijalnih očekivanja o poželjnim osobinama roditelja i primjerenog roditeljstva, postoji mogućnost kako su narativi roditelja bili djelomice korigirani u smjeru reduciranja informacija o razlozima i učestalosti fizičkog kažnjavanja. Roditelji nisu pitani o gradaciji aktivacije i/ili inhibicije i/ili o zamjenskim opcijama koje nude djetetu, nego samo o dominantnim

strategijama. Intervjuiranju nije bila pridružena skala procjene djetetova ponašanja te bi u budućim istraživanjima to bilo potrebno dodati. Također, nije u potpunosti provjerena pouzdanost dokumentacije koju su roditelji donijeli (nije posve poznato jesu li sve donijeli ili su „odabrali“ samo neke nalaze). Poseban je izazov bilo upravljanje vremenskim aspektima istraživanja i osiguravanje primjerenog prostora i vremena za razgovor s roditeljima i savjetovanje prema potrebi. Zanimljiva je bila pojava roditelja kojima je prethodno bila izrečena mjera od strane centra za socijalnu skrb, pojava skrbnika (bake) i usvojene djece što nije bilo očekivano. U navedenim slučajevima postavlja se pitanje prethodnih iskustava djeteta i mogućnosti utjecaja na promjene bez kontinuirane podrške tim obiteljima.

7.2. Praktične implikacije

Rana intervencija u Republici Hrvatskoj trenutačno nije dovoljno poduprta znanstvenim istraživanjima i spoznajama. Postojeća praksa rane intervencije raznolika je, lokalno specifična i netransparentna. Ranu intervenciju provode različiti stručnjaci u različitim institucijama, ponajviše u udrugama u kojima često ne postoji dostatan broj primjereno obrazovanih i specijaliziranih stručnjaka što je posebice problem u županijama Istočne Hrvatske. Također, ne postoje indikatori kvalitete rane intervencije i sustava monitoringa u smislu kompetencija i/ili profesionalne odgovornosti pružatelja usluga. Umjesto toga, postoji konfuzija po pitanju što je rana intervencija, kako ona treba izgledati, tko ju može pružati i za nju primati naknadu. Roditelji su u tom kontekstu instrumentalizirani, potrebe su obitelji u drugom planu, a sam odgoj marginaliziran.

Poseban problem, kada je u pitanju podrška roditeljstvu, jest izostanak stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila i pravne podrške. Uz duge liste čekanja na razvojne procjene i terapije, roditelji često ne znaju svoja prava i/ili prava svoje djece pa ostaju prepoušteni sami sebi. Bilo bi poželjno usustaviti informiranje roditelja o njihovim pravima i pravima njihove djece te usustaviti praćenje postojeće edukacijsko-rehabilitacijske prakse. Za to je potrebno otvoriti komunikacijske kanale prema nadležnim ministarstvima i strukovnim udurženjima (komorama) bilo preko ureda pravobranitelja (za djecu, osobe s invaliditetom ili pučkog pravobranitelja) ili roditeljskih inicijativa, ali i akademske zajednice koja jedina može pružiti znanstvene spoznaje na temelju kojih se dalje mogu graditi znanstveno utemeljene prakse.

Razvojno primjerena praksa odgoja djece s teškoćama u razvoju zahtijeva veći broj različitih programa za roditelje i obitelji temeljnih na strateškim planovima Republike Hrvatske i Europske unije. Njima bi se jačali pedagoški kapaciteti roditelja u smjeru prevencije zlostavljanja, poremećaja u ponašanju djece ili uspostavljanja optimalnih, harmoničnih obrazaca interakcije roditelja i djeteta. Stoga bi u Republici Hrvatskoj

roditeljima trebali biti dostupni različiti programi podrške temeljeni na znanstvenim spoznajama i kulturološki smješteni u odnosu na regiju i uvjete u kojima se provode.

Naposljetku, možda utopijsko promišljanje o promjeni društvene paradigme u smjeru salutogeneze gdje će se smanjiti socijalni pritisak na roditelje u procesu odgoja u smislu produciranja submisivnih obrazaca ponašanja njihove djece. Umjesto toga, naglasak bi trebalo staviti na mijenjanje društvenih očekivanja od djece i roditelja u smjeru davanja prednosti podržavajućim, harmoničnim odnosima i procesu građenja razumijevanja reakcija djece ispred korekcije ponašanja i okrivljavanja roditelja za djetetovo „loše“ ponašanje. Stručnjaci u svojem radu trebaju negovati deontološku etiku u odnosu na savjetovanje roditelja o razvojno primjerenim postupcima odgoja u obitelji, a ne samo o rehabilitacijskim postupcima koji se mogu primjenjivati u obitelji.

8. PROGRAMI ZA RODITELJE DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

U svijetu postoji veliki broj programa koji su namijenjeni roditeljima djece s teškoćama u razvoju. Programi su orijentirani prema poticanju roditeljskih kompetencija, a sadrže niz aktivnosti edukativne naravi. U knjizi se iznose tri znanstveno utemeljena programa: Triple P: Positive Parenting Program, Marte Meo i ABC Motorik. Kriterij je odabira programa njihova međunarodna prepoznatljivost i praktična primjenjivost u odnosu na suvremene potrebe obitelji. U nas je najpoznatiji Rastimo zajedno plus.

8.1. Triple P: Positive Parenting Program

Triple P program (Positive Parenting Program) razvili su profesor Matt Sanders i njegovi kolege na Sveučilištu Queensland, Australija. Riječ je o jednom od rijetkih znanstveno utemeljenih programa, a pri Ujedinjenim Narodima ocijenjen je kao najbolji program roditeljstva upravo zbog svog znanstvenog aspekta. Učinci se programa mjere, a aktivnosti prilagođavaju i mijenjaju u skladu s rezultatima istraživanja. Navedeni se program provodi više od 30 godina u Sjedinjenim Američkim Državama, Australiji, Novom Zelandu, Belgiji, Švicarskoj, Švedskoj, Ujedinjenom Kraljevstvu, Japanu i Čileu, a namijenjen je svim roditeljima. Ciljna su skupina roditelji i skrbnici djece do 16 godina, a poseban je naglasak stavljen na djecu koja imaju teškoće samoregulacije. Program provode certificirani praktičari, a cilj je programa stvaranje poticajnog okruženja za razvoj djece te prevenciju zlostavljanja i zanemarivanja djece. Naglasak je na podršci u prvim trima godinama života te se naglašava važnost ranog probira i rane intervencije za što su zaduženi pedijatri i patronažna služba te socijalni radnici. Program je besplatan, a od 2020. godine provodi se i u online obliku pa su roditelji i za vrijeme Covid-19 pandemije imali podršku stručnjaka. Potreba za programom proistekla je iz znanstvenih istraživanja o učincima prevencije napuštanja djece u ranom razvojnem dobu. U tom programu djeca nisu izravni korisnici programa, već njihovi roditelji i skrbnici, a postoji cijeli niz tema kojima se adresira roditeljstvo. Strukturalno, program ima više modula: *Triple P* namijenjen je roditeljima djece od 0 do 12 godina, *Teen Triple P* roditeljima djece od 12 do 16 godina, *Triple P for Baby* namijenjen je roditeljima

novorođenčadi i dojenčadi, *Stepping Stones* usmjeren je prema roditeljima djece s teškoćama u razvoju, *Family Transition* usmjeren je prema roditeljima u procesu razvoda, *Lifestyle* je usmjeren na roditelje djece koja su pretila, *Indigenous* je namijenjen roditeljima koji su domorodačkog porijekla, a *Fear-Less Triple P* usmjeren je na jačanje roditeljskim kompetencija za jačanje otpornosti djece. Željeni su ishodi svih modula prevencija napuštanja djece, prevencija zlostavljanja i zanemarivanja djece, prevencija napuštanja obrazovanja, prevencija psihičkih i emocionalnih teškoća u djece te rasterećenje sustava socijalne skrbi.

Teorijsko je utemeljenje programa Bronfenbrennerova teorija sustava u kojoj se obitelj vidi kao mikrosustav na kojega utječu drugi sustavi. Stoga se jačanjem sustava podrške mogu prevenirati nepovoljni događaji unutar mikrosustava, tj. obitelji.

8.1.1. *Triple P – temeljni modul*

Temeljni modul *Triple P*, koji je namijenjen svim roditeljima neovisno o razvojnem statusu djeteta ima sljedeće sadržaje i aktivnosti kojima se adresira roditeljstvo: (1) Pozitivno roditeljstvo (Zajednički rad. Što je pozitivno roditeljstvo? Uzroci problema u ponašanju djece. Ciljevi promjene. Praćenje djetetova razvoja.), (2) Podržavanje djetetova razvoja (Razvoj pozitivnih odnosa s djecom. Poticanje poželjnih ponašanja. Podučavanje novih vještina i ponašanja.), (3) Mijenjanje nepoželjnih ponašanja (Mijenjanje nepoželjnih ponašanja. Razvoj roditeljskih rutina. Karta ponašanja.), (4) Planiranje (Savjeti za krizne situacije u obitelji. Situacije visokog rizika. Planiranje rutinskih aktivnosti. Priprema za telefonska savjetovanja.), (5) Implementiranje rutina roditeljstva I (Priprema za susret. Izvještavanje o napretku. Ostale teme.), (6) Implementiranje roditeljstva II (Priprema za susret. Izvještavanje o napretku. Ostale teme.), (7) Implementiranje rutina roditeljstva III (Priprema za susret. Izvještavanje o napretku. Ostale teme.), (8) Završetak programa (Osvrt na program. Izvještavanje o napretku. Održavanje promjena. Rješenja za buduće izazove. Budući ciljevi.).

Temeljni modul *Triple P* namijenjen je svim roditeljima koji sami procijene da imaju potrebu za dodatnim jačanjem roditeljskih kompetencija, ali nije neuobičajeno i da budu mjera u slučaju prepoznavanja rizika od strane socijalne službe. Didaktičko-metodički aspekti izvedbe programa uključuju zajedničke radionice i predavanja za roditelje te patronažu u obitelji.

Teme koje su obuhvaćene programom adresiraju različita područja roditeljstva te se posebno prati napredak obitelji.

8.1.2. *Stepping Stones Triple P*

Stepping Stones modul je namijenjen isključivo roditeljima djece s teškoćama u razvoju do 12 godina. Cilj je programa razumijevanje funkcije ponašanja i podučavanje djeteta vještinama kojima se mogu smanjiti ili zamijeniti nepoželjna ponašanja. Uz smanjenje nepoželjnih ponašanja cilj je modula jačanje roditeljskih vještina s naglaskom na učenje specifičnih strategija podizanja i poticanja razvoja djece s teškoćama, osnaživanje roditelja za nošenje sa stresom te poboljšanje interakcije roditelj – dijete. Namijenjen je roditeljima djece koja imaju umjerene do teže razvojne teškoće uključujući intelektualne teškoće, poremećaj iz spektra autizma i motoričke teškoće. Modul se izvodi individualno, tj. pojedinačno s obitelji tijekom 10 sesija: (1) Inicijalni intervju u kojemu se prikupljaju podatci o djetetu i obitelji te se roditelje upućuje u načine praćenja ponašanja i tehnike prikupljanja podataka o djetetovu ponašanju, (2) Opservacija i analiza prikupljenih podataka u kojemu se promatra interakcija roditelj – dijete te dogovor za smjer individualnog rada terapeuta i obitelji, (3) Poticanje razvoja djeteta sljedeća je sesija u kojoj roditelji uče tehnike aktivacije, tj. jačanja željenih ponašanja, (4) Menadžment ponašanja nastavak je prethodne sesije u kojoj se roditelje podučava tehnikama inhibicije i gašenja nepoželjnih ponašanja uključujući uspostavljanje obiteljskih rutina te praćenje učinkovitosti tehnika, (5 – 7) Uvježbavanje prethodnih sesija u kojima terapeut pruža podršku roditeljima u primjeni naučenih tehnika inhibicije i aktivacije, (8) Planiranje aktivnosti sesija u kojoj roditelj uz podršku terapeuta identificira visoko rizične aktivnosti (za pojavu nepoželjnih ponašanja) u obitelji i neposrednoj okolini (npr. dječjem vrtiću, trgovini, susjedstvu); roditelji se potiču na planiranje aktivnosti koje su identificirane kao visoko rizične uz primjenu naučenih strategija inhibicije i aktivacije, (9) Provođenje planiranih aktivnosti provodi se u konkretnom okruženju koje je identificirano kao rizično i (10) Zaključivanje programa u kojemu se pravi osvrt na provedene aktivnosti, evaluira se stanje u odnosu na inicijalnu procjenu te se roditelje usmjerava na daljnju podršku koja bi im eventualno mogla biti potrebna. Navedene sesije ujedno su i standardi programa, tj. modula. Znanstvena utemeljenost postiže se upravo kontinuiranim mjerenjem učinaka programskih aktivnosti. Autori Ruane i Carr načinili su 2018. godine meta-analizu istraživanja o učincima navedenog programa i našli su kako su po završetku programa roditelji djece s teškoćama u većoj mjeri zadovoljni svojim roditeljskim vještinama, imaju više samopouzdanja u sebe i primjenjuju više različitih strategija u odgoju svoje djece. Program *Stepping Stones Triple P* provodi se i u Njemačkoj gdje rezultati istraživanja također pokazuju kako se tim programom jačaju roditeljske vještine za odgoj djece s teškoćama u razvoju. Tako Hapel i sur. (2016) pronalaze veće zadovoljstvo roditelja vlastitim roditeljskim kompetencijama nakon provedenog programa što sugerira kako zadovoljstvo i samopuzdanje u roditeljskoj ulozi ima važnu preventivnu funkciju.

8.2. *Marte Meo*

Marte Meo nije u pravom smislu program već metoda kojoj je glavni cilj osnaživanje roditelja za razvojno primjerenu interakciju s djetetom u svakodnevnim situacijama. Metodu je osmislila prije više od 40 godina Maria Aarts u Nizozemskoj, a danas se provodi u 29 zemalja. Misao vodilja Marte Meo pristupa jest osiguravanje razvojno primjerene podrške djeci u svakodnevnim situacijama interakcije u najmanje restriktivnom okruženju. S obzirom na to da se Marte Meo oslanja na prirodne kapacitete djeteta za učenje u njegovu prirodnom okruženju, tj. u interakciji s okolinom, navedena metoda primjerena je i za obitelji s djecom s teškoćama u razvoju. U prijevodu Marte Meo znači „vlastitim snagama“ (lat. *mars martis*) što implicira kako svi ljudi posjeduju kapacitete za ostvarivanje interpersonalnih relacija pri čemu se svakodnevni izazovi koji se pojavljuju u interakciji vide kao prilika za učenje i razvoj svih sudionika. Za Marte Meo metodu Gill, Thorød i Vik (2019) kažu kako ima iznimnu razvojnu vrijednost jer se u svojoj osnovi bavi roditeljskom osjetljivošću na djetetove signale. U slučaju razvojnih teškoća ti signali roditelju mogu biti nejasni što može voditi u lošu reponzivnost na djetove potrebe. S obzirom na to da su djetetova iskustva proizišla iz interakcije s okolinom u ranoj dobi važna za oblikovanje unutarnjih modela socijalnih odnosa s okolinom, Marte Meo metoda ima podjednako preventivni i poticajni učinak za djetetov razvoj. Navedeno sugerira kako je u osnovi tog pristupa teorija diferencijalne osjetljivosti (Belsky, 1984, 2005) koja govori o biološkim predispozicijama djece i roditelja u procesu usklađivanja međusobnih akcija. Uz spomenutu teoriju Marte Meo pristup utemeljen je i na Bronfenbrennerovoj teoriji, posebice u dijelu u kojemu Bronfenbrenner (1979) govori o učenju interakcijom, točnije smislenim komunikacijskim jedinicama koje naziva molarnim aktivnostima. Molarne su aktivnosti „najmanje interakcijske jedinice koje imaju svoj smisao odnosno interakcijski događaj koji, kada ga se promatra, ima svoj početak, tijek i završetak“ (Romstein, 2014, 100). U molarnim aktivnostima odvija se posredovanje kulture i njezinih oruđa te se gradi slika o sebi i svijetu, tj. stječe se iskustvo. U tom smislu molarne aktivnosti imaju dugoročne učinke zbog čega je potrebno da one budu primjerene u odnosu na dijete i njegovo funkcioniranje. Da bi djetetova iskustva bila pozitivna i imala protektivnu funkciju, važno je da postupci roditelja budu usklađeni s djetetovim mogućnostima. U tu svrhu snima se interakcija roditelja i djeteta u svakodnevnim aktivnostima, tj. snimaju se molarne aktivnosti koje terapeut i roditelj zajednički analiziraju i donose zaključke o primjerenim odgojnim postupcima prema djetetu. U Marte Meo pristupu polazište su djetetovi interesi koji se mogu koristiti kao poticaj, tj. strategije aktivacije. Metodologija Marte Meo metode obuhvaća etnografski pristup praćenju molarne aktivnosti:

- (1) snimanje odabrane molarne aktivnosti: odabrane aktivnosti koje se snimaju trebale bi biti svakodnevne, rutinske i u djetetovu prirodnom okruženju

- (2) zajednička analiza uz isticanje jakih strana interakcije: cilj je pronalaženje primjerenih obrazaca ponašanja odraslih koji služe kao oslonac i polazišna točka jačanju roditeljskih vještina
- (3) definiranje ključnih točaka interakcije i potrebne potpore: identificiraju se tzv. radne točke koje Marte Meo praktičar i roditelj poboljšavaju interakcijom s djetetom
- (4) definiranje i uvježbavanje strategija potpore djetetovu razvoju: odabrane se strategije uvježbavanje u molarnim aktivnostima koje se snimaju i ponovno podvrgavaju analizi
- (5) analiza i evaluacija: roditelj i praktičar evaluiraju prikupljene etnografske zapise te utvrđuju uspješnost odabranih strategija.

Znanstvena utemeljenost Marte Meo pristupa vidljiva je upravo u metodologiji koja je komplementarna s utemeljenom teorijom (Strauss i Corbin, 1998). Naime, etnografski zapisi¹³ mogu se podvrgnuti aksijalnom kodiranju koje omogućuje utvrđivanje i kvantificiranje kategorija ponašanja sudionika. Aksijalno je kodiranje usmjereno na proces čime se omogućuje uvid u fenomenologiju istraživane pojave (Strauss i Corbin, 1998) te je prikladno za utvrđivanje specifičnih ponašanja unutar pojedine kategorije i/ili podkategorije ponašanja (Romstein, 2014). U slučaju Marte Meo pristupa to omogućuje točnu identifikaciju ključnih područja podrške i uvježbavanje odabranih strategija te njihovo kvantificiranje u istraživačke svrhe.

8.3. ABC Motorik

Program „ABC Motorik“ nastao je kao odgovor na rastući problem poteškoća grube motorike, fine motorike i grafomotorike u djece predškolske dobi. Navedeni se program eksperimentalno provodio sedam godina (2011. – 2018.) u Republici Njemačkoj, pokrajini Baden-Württemberg, okrugu Rhein-Neckar da bi od 2019. godine postao sastavni dio inicijative *Offensive Bildung*. Nositelji su programa kompanija BASF, Manfred Lautenschläger-Stiftung i Institut für Sport und Sportwissenschaft s partnerskim vrtićima u okrugu Rhein-Neckar. Svrha je programa osnaživanje pedagoških stručnjaka i roditelja za uvođenje motoričkih aktivnosti u svakodnevne rutine unutar obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova. Prema svojim odlikama riječ je o preventivnomi korekcijskom programu za djecu u dobi od 0 do 6 godina kojemu su glavni ciljevi: (1) poticanje motoričkih vještina djece rane i predškolske dobi, (2)

¹³ Autor Brewer (2003) etnografiju interpretira kao istraživačko polje koje se bavi promatranjem ljudi u njihovim prirodnim okruženjima s naglaskom na uobičajenim aktivnostima bez uplitanja istraživača. U slučaju Marte Meo pristupa navedeno se odnosi na snimanje spontanijih interakcijskih obrazaca djeteta i roditelja te naknadnu analizu sa svrhom poticanja djetetova razvoja.

prevencija bolesti koštanog i mišićnog sustava, (3) poticanje jezično-govornoga razvoja, (4) jačanje kapaciteta roditelja i pedagoških stručnjaka za sustavno provođenje motoričkih aktivnosti. Programske aktivnosti obuhvaćaju svu djecu odnosno djecu urednog razvoja kao i djecu s teškoćama u razvoju te djecu rođenu s čimbenicima neurorizika te je prema svojoj filozofiji on ujedno i inkluzivni program. Važno je napomenuti kako se pod pedagoške stručnjake (njem. *Pädagogische Fachkräfte*) ubrajaju svi zaposlenici u dječjim vrtićima koji izravno rade s djecom i roditeljima, a koji su prema svojoj primarnoj vokaciji odgojitelji, pedagozi, psiholozi, rehabilitatori, logopedi, socijalni pedagozi, socijalni radnici, medicinske sestre i sl. Potrebu za takvim programom nositelji argumentiraju sintagmom digitalizacije djetinjstva koja uključuje smanjeno vrijeme kretanja djece i povećanje vremena koje djeca provode ispred ekrana (mobitela, PC-a, TV-a) te posebno izraženo smanjenje prirodnih oblika kretanja. Potonje je, prema istraživanjima s područja neuropsihologije, posebno važno za kogniciju i jezično-govorni razvoj. Prirodni oblici kretanja obuhvaćaju valjanje, puzanje, hodanje, trčanje, savladavanje prirodnih prepreka, penjanje, provlačenje, dizanje, nošenje, bacanje, vučenje, upiranje, hvatanje i kotrljanje. Navedeni oblici kretanja utječu na stvaranje neuronskih mreža i kinetičke memorije koja je bitna pri složenijim motoričkim akcijama i koordinaciji oko – ruka, preduvjetu kasnijeg pisanja i izvršavanja akademskih zadataka. U odnosu na psihologijske teorije razvoja u navedenom je programu temelj Piagetova teorija kognitivnog razvoja koja kazuje kako temelji svih razvojnih područja započinju u ranom djetinjstvu senzomotoričkom fazom (0 – 2 godine života) tijekom koje dijete puzanjem i kretanjem te manipuliranjem predmetima u svojoj neposrednoj okolini upoznaje sebe (stvara shemu tijela) i svoje proksimalno okruženje (svijet koji ga okružuje). Ciljne su skupine roditelji i pedagoški stručnjaci te djeca jasličke i predškolske dobi (0 – 6 godina) koja su uključena u redovne dječje vrtiće na području okruga Rhein-Neckar. Dok su glavni ciljevi za djecu poticanje motoričkih vještina prevencija bolesti koštano-mišićnog sustava i poticanje jezično-govornoga razvoja, za pedagoške stručnjake i roditelje cilj je ojačati njihove kapacitete za sustavno provođenje motoričkih aktivnosti u različitim okruženjima (ustanova, obitelji). Poseban je naglasak bio na djeci iz socijalno ugroženih obitelji, djeci s teškoćama u razvoju i djeci migrantskog porijekla kao populacijama koje imaju pojačane potrebe na području motorike i govora. Strukturalno program je razrađen u dva modula: (1) ABC motorika i (2) ABC govor. Oba se modula temelje na istraživanjima neuropsihologa na Institutu za sport i sportske znanosti. Uz oba se modula provodilo savjetovanje o primjerenoj prehrani djece. Svojom strukturom program omogućuje stvaranje mreže podrške u lokalnoj zajednici (umrežavanje dječjih vrtića i obitelji) te mreže podrške među pedagoškim profesionalcima u radu s djecom i obiteljima čime se ostvaruje kontinuitet prakse motoričkih rutina na razini obitelj – institucija – zajednica. Program je pilotiran u jesen 2011. godine uključivanjem 15 dječjih vrtića i

obiteljskih centara u projekt te provođenjem inicijalnih aktivnosti edukacije odgojitelja. Kako se program pokazao uspješnim, od 2013. godine u projekt se uključilo još 120 dječjih vrtića. Uvjet za uključivanje u projekt bio je postojanje dvorane za vježbanje ili drugog primjerenog prostora gdje se mogu provoditi projektne aktivnosti. Projekt je završio u jesen 2018. godine. Programske su se aktivnosti odnosile na: (1) usvajanje i uvježbavanje temeljnih oblika kretanja (skakanje, bacanje, kotrljanje i ravnoteže), (2) poboljšanje koordinacije, (3) usvajanje jednostavnih sportskih motoričkih vještina, (4) jačanje jezično-govornih sposobnosti i jačanje kognitivnih kapaciteta te (5) pružanje socio-emocionalne podrške. Kako bi se navedeno ostvarilo, provedeno je sljedeće: edukacija pedagoških profesionalaca o motoričkom razvoju i motoričkim osobitostima djece (profesori s Instituta), procjena potreba djece i identifikacija rizične djece (pedagoški stručnjaci), procjena načina života i potreba obitelji (pedagoški stručnjaci s obiteljima), rad s djecom i obiteljima u dječjim vrtićima (radionice s djecom i roditeljima), evaluacijske radionice sustručnjaka i razrada internih materijala za dječje vrtiće u sklopu koordinacije projektne aktivnosti. Željeni ishodi programa bili su postavljeni u odnosu na pojedinu populaciju. Tako je u odnosu na djecu ishod bio stvaranje navika kretanja i potrebe za njima na primjeren način, za pedagoške stručnjake jačanje njihovih temeljnih kompetencija za implementiranje motoričkih aktivnosti u svakodnevne rutine u dječjem vrtiću (pedagoški raspored), a za roditelje osnaživanje roditelja za provođenje motoričkih aktivnosti u obitelji motoričkim igrama primjerenim za određenu kronološku dob i djetetove razvojne osobitosti.

U odnosu na teorije projekt je temeljen na kognitivnoj teoriji razvoja J. Piageta, ekološkoj teoriji čovjekova razvoja U. Bronfenbrennera te neurolingvističkoj teoriji A. Lurije. Potrebe za provođenjem programa nositelji (BASF i Manfred Lautenschläger-Stiftung) utvrdili su suradnjom s Institutom za sport i sportske znanosti, točnije sa znanstvenicima s područja neuropsihologije. Didaktičko-metodički aspekti izvedbe programa uključivali su igru kao sredstvo učenja i poučavanja što je primjereno za djecu u dobi 0 – 6 godina. Razvojna područja koja su se takvim pristupom jačala kod djece su: motoričko, socijalno-emocionalno, jezično-govorno i kognitivno. Za djecu s teškoćama i djecu u riziku razvojno primjerenim pristupom potiče se koordinacija navedenih područja odnosno jačaju se djetetove adaptivne sposobnosti što je iznimno bitno za daljnje formalno obrazovanje i samostalnost u odrasloj dobi. Evaluacija programa temeljena je na procjeni razvoja djece te je zamijećen pomak u motoričkom i jezično-govornom razvoju djece koja su kontinuirano bila uključena u radionice.

Projekt je primjer dobre intersktorske suradnje s ciljem podizanja dječje kvalitete života. Naime, projekt je financiran i podržan od strane kemijske industrije BASF koja nema izravne poveznice sa sustavom ranog odgoja i obrazovanja, no uz partnere su pokrenuli i održali projekt. Navedena kompanija njeguje društveno odgovorno poslovanje te omogućuje suradnju pedagoških stručnjaka na platformi *Offensive*

Bildung koja kontinuirano nudi edukacije za rad s djecom, stipendije praktičarima i znanstvenicima te projekte kojima je cilj prevencija siromaštva i socijalne isključenosti.

8.4. Rastimo zajedno plus

Rastimo zajedno plus program je podrške roditeljima djece s teškoćama u razvoju/ razvojnim teškoćama koji se provodi u Republici Hrvatskoj. Nastavak je to programa *Rastimo zajedno* koji je implementiran u odgojno-obrazovnu praksu institucijskog predškolskog odgoja već godinama. Radionice koje se provode u okviru navedenog programa namijenjene su roditeljima djece s teškoćama u razvoju/ razvojnim rizicima od rođenja do osme godine života s naglaskom na jačanje osobnih kapaciteta nošenja s izazovima roditeljstva. Cilj je programa stvaranje podržavajućeg okruženja za roditelje u kojem mogu jačati svoje roditeljske kompetencije poticanja djetetova razvoja. Program se provodi u obliku radionica koje vode dodatno educirani stručnjaci (pedagozi, psiholozi, stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila, odgojitelji i dr.), a roditelji mogu razmjenjivati iskustva i informacije čime se dodatno širi mreža socijalne podrške obitelji. Sadržajno, program ima 11 tema koje se realiziraju kao strukturirane radionice:

1. Svako je dijete posebno, svaki je roditelj poseban
2. Između očekivanja i prilagodbe
3. Četiri stupa roditeljstva
4. Psihološke potrebe djeteta i roditeljski ciljevi
5. Sva naša djeca i kako ih volimo
6. Slušanje – važna vještina roditeljstva
7. Kako dijete uči o svijetu oko sebe?
8. Granice: zašto i kako?
9. Roditeljske odgovornosti
10. Biti roditelj: utjecaj i izbori
11. Završetak i novi početak.

Nakon završetka roditelji imaju mogućnost nastaviti druženje u Klubu roditelja *Rastimo zajedno plus*.

Program ima i znanstvenu komponentu jer se kontinuirano prate njegovi učinci unutarnjom i vanjskom evaluacijom. Dok se unutarnja evaluacija provodi intervjuiranjem roditelja i analizom programske dokumentacije, vanjska je evaluacija nezavisna. Vanjska

evaluacija (Keresteš i Horvat, 2016) pokazuje kako je program relevantan jer se pojavio kao odgovor na kretanja u svijetu u smjeru podrške roditeljima i smanjenja tjelesnog kažnjavanja djece. Evaluatorice zapažaju kako je program „učinkovito usmjeren prema ‘modelu osnaživanja’ nasuprot ‘modelu nedostataka’ pri čemu roditelji na radionicama postaju aktivni partneri a ne samo primatelji edukacije“ (Keresteš i Horvat, 2016, 2). Evidentirane su promjene u dvama smjerovima: odgojitelji i stručnjaci koji rade s obiteljima češće su formirali timove i njegovali timski rad, a roditelji su smanjili neprimjerene odgojne obrasce prema djeci što može imati dugoročno povoljne učinke za razvoj djece. Naposljetku, promjene u postupcima roditelja dokumentirane su i praćenjem djece koja su smanjila nepoželjna ponašanja i češće pokazivala socijalno primjerena i poželjna ponašanja. Održivost programa osigurana je aktivnostima Kluba roditelja Rastimo zajedno plus, *online* modulima koji su dostupni roditeljima prema potrebi, ustrojavanjem centara podrške pri dječjim vrtićima te postavljanjem *online* materijala za roditelje kojima roditelji mogu pristupiti u bilo koje vrijeme i koristiti ih za svoje potrebe.

9. ZAKLJUČAK

Roditelji djece s teškoćama mogu biti suočeni s izazovima roditeljstva iz dvaju glavnih razloga: jedan je izostanak očekivane reakcije djeteta i nejasni signali koje dijete upućuje okolini te, drugi, otežano socijalno funkcioniranje uslijed razvojnih odstupanja. U slučaju teškoća u razvoju / razvojnih rizika postavljanje granica u odgoju otežano je jer dijete ne razumije dugoročne posljedice vlastita ponašanja, nema uvid u socijalne norme i očekivanja, nema pravovremenu i primjerenu povratnu informaciju o svojem ponašanju te nema usvojene „alate“ posredovanja unutarnjeg stanja s okolinom.

Prva je roditeljska reakcija na djetetovo ponašanje uvijek intuitivna. Pritom se roditelji koriste različitim strategijama koje mogu biti više ili manje učinkovite. Moguće da roditelji intuitivno pokušavaju procesima aktivacije i inhibicije potaknuti dijete na diskriminaciju, generaliziranje i internaliziranje partikularnih ponašanja što i jest osnova učenja, ali se u istraživanju to pokazalo neučinkovito čemu u prilog govori visoka zastupljenost tjelesnoga kažnjavanja kao dominantne odgojne strategije. Također, postoje određene kombinacije roditeljskih strategija čiji kumulativni učinci generiraju veće rizike za tjelesno kažnjavanje djece što bi bilo potrebno dodatno istražiti. Roditeljske strategije odgoja mijenjanju se tijekom djetetova odrastanja zbog čega ih je potrebno kontinuirano istraživati. U ranome djetinjstvu naglasak je na uspostavljanju funkcionalnosti u biološkim potrebama djece (hranjenje, spavanje, davanje terapije i/ili provođenje terapijskih postupaka kod kuće) i obiteljskoj dinamici (radne i svakodnevne obveze članova obitelji, uključenosti u terapije i dječji vrtić itd.) pri čemu su odgojni postupci u drugom planu u smislu promišljanja o njihovoj kvaliteti i dugoročnim učincima. Umjesto toga, odgojne strategije su *ad hoc* postupci koje roditelji katkada ne percipiraju da su u njihovoj moći. U odnosu na rezultate istraživanja stranih autora koji su uspjeli točno identificirati oblike tjelesnog kažnjavanja djece i dobivene podatke u ovoj knjizi, može se zaključiti kako su roditelji u Republici Hrvatskoj skloni kondicionalnim strategijama inhibicije s dominantnim tjelesnim kažnjavanjem u slučaju kada dijete ne prati upute, ponaša se suprotno od roditeljskih uputa ili općih socijalnih normi. Pritom uključenost djeteta u ranu intervenciju, broj djece u obitelji i vrsta teškoće u razvoju nemaju utjecaja na roditeljske strategije odgoja.

Pedagoški profesionalci i terapeuti i sami bi trebali osvijestiti koje strategije odgoja prakticiraju u svojoj neposrednoj okolini (obitelji, radnom mjestu) te se dodatno educirati za pružanje primjerene podrške roditeljima i obiteljima. Kada se problem pojavi, roditeljima bi trebali pružiti svojevrsnu pedagošku „prvu pomoć“ koja se sastoji od:

- (1) identificiranja uzroka ponašanja i najvjerojatnijeg trenutka pojave nepoželjnog ponašanja različitim tehnikama (intervjuima, etnografskim snimkama, bilješkama, zapisima o djetetu i dr.)
- (2) razrade strategija ponašanja okoline (obitelj, dgojno-obrazovna ustanova) u suradnji s obiteljima i stručnjacima
- (3) ujednačavanja u odgojnim postupcima
- (4) jačanja poželjnih ponašanja i smanjenje nepoželjnih uz odabrane sustave kao što su nagrađivanje (omiljena aktivnost)
- (5) osiguravanja emocionalne i savjetodavne podrške roditeljima u suočavanju sa stresom
- (6) usmjeravanja roditelja u programe jačanja roditeljstva koji se unazad nekoliko godina mogu naći i u *online* fomi čime su postali dostupniji; ako roditelj nema potrebnu tehnologiju za *online* pristup programima, potrebno je pronaći resurse u roditeljskoj okolini (npr. udruge, drugi roditelji) koji bi mogli ustupiti tehniku na korištenje.

Sukladno tomu, zadaće pedagoških stručnjaka i stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila bile bi osiguravanje okoline koja potiče učenje i osobni razvoj kako djeteta tako i roditelja; podučavanje „koda“ socijalno poželjnih ponašanja vodeći računa o djetetovu razumijevanju i razvojnom statusu; podučavanje roditelja različitim strategijama inhibicije i aktivacije vodeći računa o komplementarnosti strategija; podučavanje roditelja za prepoznavanje novih oblika ponašanja te podržavanje roditelja i njihovo ojačavanje prema ustrajnosti, dosljednosti i strpljivosti. U tom kontestu zadaće i aktivnosti koje provode stručnjaci imaju i protektivnu te preventijsku vrijednost jer se jača sveobuhvatni pristup roditeljstvu.

Naposlijetku, tri su činjenice ostale kao poticaj daljnjem razvoju znanstveno utemeljene prakse u nas:

- (1) Edukacijsko-rehabilitacijski stručnjaci trebali bi razvijati diferencijalno-dijagnostičke procedure koje bi obuhvaćale razlikovanje razvojnih teškoća od karakteristika ličnosti (temperamenta) radi prevencije kasnijih emocionalnih i ponašajnih problema. Trenutačna edukacijsko-rehabilitacijska praksa u Republici Hrvatskoj karakterizirana je nedostatkom primjerenih mjernih

instrumenata, primjenom mjernih instrumenata koji su zastarjeli te nedostatkom odgovarajućih i suvremenih edukacija u formi cjeloživotnog obrazovanja za stručnjake edukacijsko-rehabilitacijskog profila.

- (2) Potrebno je da edukacijsko-rehabilitacijski i terapijski rad provode odgovarajući i formalno obrazovani stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskog profila (edukacijski rehabilitatori, logopedi i socijalni pedagozi) u interdisciplinarnim timovima kako bi se djeci i obiteljima pružila primjerena podrška. Postojeće stanje u kojem edukacijsko-rehabilitacijsku djelatnost, uslijed nedovoljnog broja stručnjaka tog profila, preuzimaju neprimjereno obrazovani pojedinci nosi štete na individualnoj razini – za pojedino dijete i njegovu obitelj te na socijalnoj razini – gradi se neprimjerena slika o edukacijskoj rehabilitaciji i stručnjacima edukacijsko-rehabilitacijskog profila.
- (3) Za stvarni napredak društva, znanosti i prakse potrebno je provođenje održivih intersektorskih projekata u koje se obavezno treba pozivati i uključivati vlastodršce i kreatore politika. Na taj se način može početi graditi uključivo društvo u pravom smislu riječi, a koje je temeljno pravo svih građana Republike Hrvatske.

LITERATURA

Anić, V. (2006). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Znanje, str. 807.

Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: A. A. Knopf.

Blackburn, S. (2016). *Oxford Dictionary of Philosophy*. Oxford: Oxford University Press, str. 435, 498.

Bansal, P. S., Haas, S. M., Willoughby, M.T., Coles, E. K., Pelham, W. E., Waschbusch, D. A. (2019). A pilot study of emotional response to tim-out in children with conduct problems and callous-unemotional traits. *Psychological report*, 0, 1-21. doi: 10.1177/0033294119884014

Bates, J. E., Petit, G. S. (2015). Temperament, Parenting, and Social Development. U J. E. Grusec, P. D. Hastings (Ur.), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (str. 372-397). New York: The Guilford Press.

Baumrind, D. (2013). Authoritative parenting revisited: History and current status. U R. E. Larzelere, A. S. Morris, A. W. Harrist (Ur.), *Authoritative Parenting: Synthesizing Nurturance and Discipline for Optimal Child Development* (str. 11-31). Washington: APA.

Bayat, M. (2011). Clarifying Issues Regarding the Use of Praise with Young Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31, 121-128. doi: 10.1177/0271121410389339

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.

Belsky, J. (2005). Differential susceptibility to rearing influence: An evolutionary hypothesis and some evidence. U B. Ellis, D. F. Bjorklund (Ur.), *Origins of the social mind: Evolutionary psychology and child development* (str. 139-163). New York: Guilford Press.

Bjoernebeek, G. (2007). Reinforcement sensitivity theory and major motivational and self-regulatory processes in children. *Personality and Individual Differences*, 43, 1980-1990. doi: 10.1016/j.paid.2007.06.010

- Bjorklund, D. F., Ellis, B. J. (2005). *Evolutionary Psychology and Child Development: An Emerging Synthesis*. U B. Ellis, D. F. Bjorklund (Ur.), *Evolutionary psychology and child development* (str. 3-18). New York: The Guilford Press.
- Bornstein, M. C., Bradley, R. H. (2003). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Boutwell, B. B., Franklin, C. A., Barnes, J. C., Beaver, K. M. (2011). Physical Punishment and Childhood Aggression: The Role of Gender and Gene-Environment Interplay. *Aggressive Behavior*, 37, 559-568. doi: 10.1002/ab.20409
- Bredenkamp, S. (1993). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs: Serving Children from Birth Through Age 8*. Washington DC: NAEYC.
- Brezinka, W. (1978). *Metatheorie der Erziehung*. Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Brewer, J. (2003). Ethnography. U R. L. Miller, J. D. Brewer (Ur.), *The A-Z of Social Research: A Dictionary of Key Social Science Research Concepts* (str. 99-102). London: Sage.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1990). *Who cares for children?*
Preuzeto 12. 3. 2013. godine s <http://hcl.handle.net/2115/25254>
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. U M. Gauvain, M. Cole, (Ur.), *Readings on the development of children* (str. 37-43). New York: Freeman.
- Bronfenbrenner, U. (2007). Interacting systems in human development. Research paradigms: present and future. U N. Bolger i sur. (Ur.), *Persons in context: Developmental processes* (str. 25-50). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, U., Morris. P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. U R. M. Lerner (Ur.), *Handbook of Child's Psychology, 6th edition, Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (str. 793-829). Hoboken, NJ: Wiley & Sons Inc.
- Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A., Armenta, B. E. (2010). The longitudinal relations among dimensions of parenting styles, sympathy, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviors. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 116-124. doi: 10.1177/0165025410375921
- Chavis, A., Hudnut-Beumler, J., Webb, M. W. i sur. (2013). A brief intervention affects parents' attitudes toward using less physical punishment. *Child Abuse & Neglect*, 37, 1192-1201. doi: 10.1016/j.chiabu.2013.06.003
- Cierpka, M., Cierpka, A. (2015). Entwicklungsgerechtes Trotzen, persistierendes Trotzen und aggressives Verhalten. U M. Cierpka (Ur.), *Regulationsstörungen* (str. 263-284). Heidelberg: Springer-Verlag.

- Colder, C. R., O'Connor, R. M. (2004). Gray's Reinforcement Sensitivity Model and Psychopathology: Laboratory and Questionnaire Assessment of the BAS and BIS. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 435-451. doi: 10.1023/B:JACP.0000030296.54122.b6
- Colder, C. R. et al. (2011). Revised reinforcement sensitivity theory and laboratory assessment of BAS and BIS in children. *Journal of Research in Personality*, 45, 198-207. doi: 10.1016/j.jrp.2011.01.005
- Corr, P. J., Pickering, A. D., Gray, J. A. (1995). Personality and reinforcement in associative and instrumental learning. *Personality and Individual Differences*, 19, 47-71. doi: 10.1016/0191-8869(95)00013-V
- Corr, P. J. (2002). J. A. Gray's reinforcement sensitivity theory: a tests of the joint subsystems hypothesis of anxiety and impulsivity. *Personality and Individual Differences*, 33, 511-532. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00170-2
- Corr, P. J. (2008). Reinforcement Sensitivity Theory (RST): Introduction. U P. Corr (Ur.), *The Reinforcement Sensitivity Theory of Personality* (str. 4-43). New York: Cambridge University Press.
- Darling, N., Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Dehu, R., Brettner, S., Freiburger, D. (2015). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Delale, E. A., Pečnik, N. (2009). Učestalost i međuodnosi korektivnih i preventivnih odgojnih postupaka majki djece predškolske dobi. *Ljetopis socijalnoga rada*, 17, 49-69.
- Delin, C. R., Baumeister, R. F. (1994). Praise: More Than Just Social Reinforcement. *Journal of Theory of Social Behaviour*, 24, 219-241. doi: 10.1111/j.1468-5914.1994.tb00254.x
- Derman-Sparks, L., ABC Task Force (1993). *Anti-Bias Curriculum: Tools for Empowering Young Children*. Washington DC: NAYEC.
- Dietz, T. L. (2000). Disciplining children: Characteristics associated with the use of corporal punishment. *Child Abuse & Neglect*, 24, 1529-1542. doi: 10.1016/S0145-2134(00)00213-1
- Donkin, J., Roberts, J., Tedstone, A., Marmot, M. (2014). Family socio-economic status and young children's outcomes. *Journal of Children's Services*, 9, 83-95. doi: 10.1108/JCS-01-2014-0004
- Felizardo, S., Ribeiro, E., Amante, M. J. (2016). Parental adjustment to disability, stress indicators and the influence of social support. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 830-837. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.02.157

Forman, D. R., Aksan, N., Kochanska, G. (2004). Toddlers' Responsive Imitation Predicts Preschool Age Conscience. *Psychological Science*, 15, 699-704.

doi: 10.1111/j.0956-7976.2004.00743.x

Gärtner, K. A., Vetter, V. C., Schäfering, M., Reuner, G., Hertel, S. (2018). Training of parental scaffolding in high-economic status families: How do parents of full- and preterm-born toddlers benefit? *British Journal of Educational Psychology*, 88, 300-322.

doi: 10.1111/bjep.12218

Gershoff, E. T., Mistry, R. S., Crosby, D. A. (2014). Introduction: Contextualizing Child Development. U E. T. Gershoff, R. S. Mistry, D. A. Crosby (Ur.), *Societal Contexts of Child Development* (str. 18-30). Oxford: Oxford University Press.

Gershoff, E. T. et al. (2010). Parent discipline in an international sample: Associations with child behaviors and moderation by perceived normativeness. *Child development*, 81, 487-502.

Gill, E. H., Thorød, A. B., Vik, K. (2019). Marte Meo as a port of entry to parental sensitivity – a three-case study. *BCM Psychiatry*, 19, 1-11. doi: 10.1186/s12888-018-1959-5

Gonzales, M., Ateah, C. A., Durrant, J. E., Feldegaier, S. (2019). The impact of the Triple P Seminars series on Canadian parents' use of physical punishment, non-physical punishment and non-punitive responses. *Behaviour Change*, 36, 102-120.

doi: 10.1017/bec.2019.7

Gray, J. A., McNaughton, N. (2003). *Anxiety: An Enquiry into the Functions of the Septo-Hippocampal System*. New York: Oxford University Press.

Grskovic, J. A., Hall, A. M., Montgomery, D. J., Vargas, A. U., Zentall, S. S., Belfiore, P. J. (2004). Reducing time-out assignments for students with emotional behavioral disorders in a self-contained classroom. *Journal of Behavioral Education*, 13, 25-36.

Gunderson, E. A., Gripshover, S. J., Romero, C., Dweck, C. S., Goldin-Meadow, S., Levine S. C. (2013). Parent Praise to 1- to 3-Year-Olds Predicts Children Motivational Frameworks 5 years Later. *Child Development*, 84, 1526-1541. doi: 10.1111/cdev.12064

Hampel, O. A. et al. (2016). Stepping Stones Triple P: Längfristige Effekte der Stepping Stones SPZ Multicenterstudie. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 165, 495-501. doi: 10.1007/s00112-016-0175-y

Henderlong, J., Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128, 774-795.

doi: 10.1037//0033-2909.128.5.774

- Hendricks, C. et al. (2014). Associations between Child Disabilities and Cargiver Discipline and Violence in Low- and Middle-Income Countries. *Child Development*, 85, 513-531. doi: 10.1111/cdev.12132
- Hofer, M. A. (2006). Psychobiological Roots of Early Attachment. *Current directions in psychological science*, 15, 84-88.
- Holden, G. W., West, M. J. (1989). Proximal regulation by mothers: A demonstration of how differences in styles affect young children. *Behavior, Child, Development*, 60, 64-69.
- Hupp, J. M., Munala, L., Kaffenberger, J. A., Hensley Wessell, M. B. (2011). The Interactive Effect of Parental Education on Language Production. *Current Psychology*, 30, 312-323. doi: 10.1007/s12144-011-9118-x
- Irović, S., Krstović, J. (2000). Vrijednosni sustav roditelja/ odgojitelja i autonomija djeteta. U N. Babić, S. Irović (Ur.), *Interakcija odrasli – dijete i autonomija djeteta* (str. 7-23). Osijek: Visoka učiteljska škola.
- Kalff, A. C. et al. (2001). Factors affecting the relation between parental education as well as occupation and problem behaviour in Dutch 5-to 6-year-old children. *Social Psychiatry*, 36, 324-331. doi: 10.1007/s001270170036
- Kant, I. (1990). *Kritika praktičkog uma*. Zagreb: Naprijed.
- Keresteš, G., Horvat, M. (2016). *Formativna evaluacija Programa za podršku roditeljstvu „Rastimo zajedno“ i „Rastimo zajedno plus“ Vlade Republike Hrvatske i UNICEF-a*. Preuzeto 17. 8. 2023. godine s <https://www.rastimozajedno.hr/file/123/>
- Kim, S., Kochanska, G. (2012). Child Temperament Moderates Effects of Parent-Child Mutuality on Self-Regulation: A Relationship-Based Path for Emotionally Negative Infants. *Child Development*, 83, 1275-1289. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01778.x
- Knyazev, G. G., Wilson, G. D., Slobodskaya, H. R. (2008). Behavioural activation and inhibition in social adjustment. U P. Corr (Ur.), *The Reinforcement Sensitivity Theory of Personality* (str. 415-430). New York: Cambridge University Press.
- Kochanska, G., Murray, K. T. (2000). Mother-Child Mutually Responsive Orientation and Conscience Development: From Toddler to Early School Age. *Child Development*, 71, 417-431. doi: 10.1111/1467-8624.00154
- Kochanska, G., Coy, K. C., Murray, K. T. (2001). The Development of Self-Regulation in the First Four Years of Life. *Child Development*, 72, 1091-1111. doi: 10.1111/1467-8624.00336
- Kochanska, G., Aksan, N., Prisco, T. R., Adams, E. E. (2008). Mother-child and father-child mutually responsive orientation in the first years and children outcomes at preschool age: mechanisms of influence. *Child Development*, 79, 30-44.

Kochanska, G., Kim, S. (2013). Difficult temperament moderate links between maternal responsiveness and children's compliance and behavior problems in low-income families. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54, 323-332. doi: 10.1111/jcpp.12002

Kochanska, G., Kim, S., Boldt, L. J. (2013). Origins of children's externalizing behavior problems in low-income families: Toddlers' willing stance toward their mothers as the missing link. *Development and Psychopathology*, 25, 891-901. doi: 10.1017/S0954579413000254

Laible, D., Thompson, R. A., Froimson, J. (2015). Early Socialization: The Influence of Close Relationships. U J. E. Grusec, P. D. Hastings (Ur.), *Handbook of Socialization: theory and research* (str. 35-60). New York: The Guilford Press.

Larzelere, R. E., Kuhn, B. R. (2005). Comparing Child Outcomes of Physical Punishment and Alternative Disciplinary Tactics: A Meta-Analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 1-37. doi: 10.1007/s10567-005-2340-z

Larzelere, R. E., Cox, R. B., Mandara, J. (2013). Responding to misbehavior in young children: How authoritative parents enhance reasoning with firm control. U R. E. Larzelere, A. S. Morris, A. W. Harrist (Ur.), *Authoritative Parenting: Synthesizing Nurture and Discipline for Optimal Child Development* (str. 89-111). Washington: APA.

Larzelere, R. E., Cox, R. B., Smith, L. (2010). Do nonphysical punishments reduce antisocial behavior more than spanking? A comparison using the strongest previous causal evidence against spanking. *BMC Pediatrics*, 10, 1-17. doi: 10.1186/1471-2431-10-10

Lee, H. I., Kim, Y. H., Kesebir, P., Han, D. E. (2016). Understanding when Parental Praise Leads to Optimal Child Outcomes: Role of Perceived Praise Accuracy. *Social Psychology and Personality Science*, 8, 1-10. doi:10.1177/1948550616683020

Leijten, P., Thomaes, S., de Castro, B. O., Dishion, T. J., Matthys, W. (2016). What good is labeling what's good? A field experimental investigation of parental labeled praise and children compliance. *Behaviour research and therapy*, 87, 134-141. doi: 10.1016/j.brat.2016.09.008

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, 153-176. doi: 10.3935/rsp.v22i2.1219

Locke, J. (1779). *Some Thoughts Concerning Education*. London: J&R Tonson.

Preuzeto 29. 1. 2018. godine s <https://ia800201.us.archive.org/0/items/13somethoughtscon00lockuoft/13somethoughtscon00lockuoft.pdf>

- Luman, M., Van Meel, C. S., Osterlaan, J., Geurts, H. M. (2012). Reward and Punishment Sensitivity in Children with ADHD: Validating the Sensitivity to Punishment and Sensitivity to Reward Questionnaire for Children (SPSRQ-C). *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 145-157. doi: 10.1007/s10802-011-9547-x
- Ljubešić, M. (2000). Interakcija odrasli – dijete i autonomija djeteta. U N. Babić, S. Irović (Ur.), *Interakcija odrasli – dijete i autonomija djeteta* (str. 130-137). Osijek: Visoka učiteljska škola.
- Ljubešić, M. (2013). Roditelji i dijete s teškoćama u razvoju. U N. Pećnik (Ur.), *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj* (str. 84-98). Zagreb: UNICEF.
- MacKenzie, M. J., Nicklas, E., Waldfogel, J., Brooks-Gunn, J. (2012). Corporal punishment and child behavioral and cognitive outcomes through 5 years of age: Evidence from a contemporary urban birth cohort study. *Infant and Child Development*, 21, 3-33.
- Magnusson, D., Stattin, H. (2006). The Person in Context: A Holistic-Interactionistic Approach. U R. M. Lerner (Ur.), *Handbook of Child's Psychology, 6th edition, Vol. 1: Theoretical Models of Human Development* (str. 400-464). Hoboken, NJ: Wiley & Sons Inc.
- Martinac Dorčić, M., Ljubešić, M. (2009). Psihološka prilagodba roditelja na dijete s kroničnom bolesti. *Društvena istraživanja*, 18, 1107-1129.
- Milić Babić, M., Laklija, M. (2013). Strategije suočavanja kod roditelja djece predškolske dobi s teškoćama u razvoju. *Socijalna psihijatrija*, 41, 215-225.
- Möhler, E., Resch, F. (2014). Temperament. U M. Cierpka (Ur.), *Frühe Kindheit 0-3 Jahre: Beratung und Psychotherapie für Eltern mit Säuglingen und Kleinkindern* (str. 39-56). Berlin: Springer.
- Padilla-Walker, L. M., Carlo, G., Christensen, K. J., Yorhason, J. B. (2012). Bidirectional Relations Between Authoritative Parenting and Adolescents' Prosocial Behaviors. *Journal of Research on Adolescence*, 22, 400-408. doi: 10.1111/j.1532-7795.2012.00807.x
- Pećnik, N. i sur. (2013). *How Parents and Communities Care for the Youngest Children in Croatia: Summary of the Main Results and Recommendations*.
- Preuzeto 5. 2. 2020. godine s https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/How-Parents-and-Communities-Care-for-the-Youngest-Children-in-Croatia_Summary.pdf
- Petscher, E. S., Rey, C., Bailey, J. S. (2009). A review of empirical support for differential reinforcement of alternative behavior. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 409-425. doi: 10.1016/j.ridd.2008.08.008
- Plato (2005). *Meno and Other Dialogues*. Oxford: Oxford University Press.

Rašan, I., Car, Ž, Ivšac Pavliša, J. (2017). Doživljaj samoga sebe i okoline kod roditelja djece urednog razvoja i roditelja djece s razvojnim teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53, 72-87.

Retzlaff, R. (2014). Behinderte und Chronisch Kranke Kinder. U M. Cierpka (Ur.), *Frühe Kindheit 0-3 Jahre: Beratung und Psychotherapie für Eltern mit Säuglingen und Kleinkindern* (str. 373-384). Heidelberg: Springer Verlag.

Reynolds, C. R., Fletcher-Jenzen, E. (2007). *Encyclopedia of Special Education*. Hoboken: John Wiley & Sons Inc.

Roberts, L., Marx, J. M., Musher-Eizenman, D. R. (2017). Using food as a reward: An examination of parental reward practices. *Appetite*, 120, 318-326.
doi: 10.1016/j.appet.2017.09.024

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.

Romstein, K. (2014). *Dimenzije inkluzivne prakse u institucijskom predškolskom odgoju*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.

Ruane, A, Carr, A. (2018). Systematic Review and Meta-analysis od Stepping Stone Triple P for Parents of Children with Disabilities. *Family Process*, 58, 232-246. doi: 10.1111/famp.12352

Sanghag, K., Kochanska, G. (2012). Child temperament moderates effects of parent-child mutuality on self-regulation: A relationship-based path for emotionally negative infants. *Child development*, 83,1275-1289. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01778.x

Schuh, D., Hippler, K., Schubert, M. T. (2011). Kohärenzgefühl und Stress von Eltern chronisch Kranker und psychisch auffälliger Kinder. *Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie*, 61, 398-404. doi: 10.1055/s-0031-1283131

September, S. J., Rich, E. G., Roman, N. V. (2015). The role of parenting styles and socio-economic status in parents' knowledge of child development. *Early Child Development and Care*, 186, 1060-1078. doi: 10.1080/03004430.2015.1076399

Serpell, R. (2004). Theoretical Conceptions of Human Development. U L. Elderling, P. P. Leseman (Ur.), *Effective Early Education: Cross-Cultural Perspective* (str. 41-67), New York: Falmer Press.

Shai, D., Belsky, J. (2016). Parental embodied mentalizing: how the non-verbal dance between parents and infants predicts children's socio-emotional functioning. *Attachment and Human Development*, 19, 191-219. doi: 10.1080/14616734.2016.1255653

Shaw, D. S. et al. (2006). Randomize Trial of Family-Centered Approach to the Prevention of Early Conduct Problems: 2-Year Effects of the Check-Up in Early Childhood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74, 1-9.

- Shaw, R., Simms, T. (2009). Reducing attention-maintained behavior through the use of positive punishment, differential reinforcement of low rates, and response modeling. *Behavioral Intervention*, 24, 249-263. doi: 10.1002/bin.287
- Shinohara, R. et al. (2010). The trajectory of children's social competence from 18 months to 30 months of age and their mothers' attitude towards the praise. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 20, supp. 2, 441-446. doi: 10.2188/jea.JE20090168
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75, 417-453. doi: 10.3102/00346543075003417
- Stošić, J. (2008). Bihevioralni pristup u sprječavanju i uklanjanju nepoželjnih oblika ponašanja i podučavanju djece s autizmom predškolske dobi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44, 99-110.
- Strauss, A. L., Corbin, J. M. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage pub. Inc.
- Taylor, C. A., Fleckman, J. M., Lee, S. J. (2017). Attitudes, beliefs and perceived norms about corporal punishment and related training needs among members of the "American Professional Society on the Abuse and Neglect". *Clinical Abuse & Neglect*, 71, 56-68. doi: dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.04.009
- Theunissen, M. H. C., Vogels, A. G., Reijneveld, S. A. (2015). Punishment and Reward in Parental Discipline for Children Aged 5 to 6 Years: Prevalence and Groups at Risk. *Academic Pediatrics*, 15, 96-102. doi: 10.1016/j.acap.2014.06.024
- Thompson, R. A. (2000). The Legacy of early Attachments. *Child Development*, 71, 145-152.
- Tudge, J. (2008). *The Everyday Lives of Young Children: Child Rearing in Diverse Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Meel, C. S., Heslenfeld, D. J., Osterlaan, J., Luman, M., Sergeant, J. A. (2011). ERPs associated with monitoring and evaluation of monetary reward and punishment in children with ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52, 942-953. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02352.x
- Vehmas, S. (2004). Dimensions of Disability. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 13, 34-40.
- Velki, T., Bošnjak, M. (2012). Povezanost roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. *Život i škola*, 58, 63-82.
- Wilson, V. B., Mitchell, S. H., Musser, E. D., Schmitt, C. F., Nigg, J. T. (2011). Delay discounting reward in ADHD: Application in young children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52, 256-264. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02347.x

Wolery, M., Bredekemp, S. (1994). Developmentally Appropriate Practices and Young Children with Disabilities: Contextual Issues in the Discussion. *Journal of Early Intervention, 18*, 331-341.

Woolfson, L., Grant, E. (2006). Authoritative parenting and parental stress in parents of pre-school and older children with developmental disabilities. *Child: Care, Health & Development, 32*, 177-184.

Zentrall, S. R., Morris, B. J. (2010). "Good job, you're so smart": The effect of nonconsistency of praise type on young children's motivation. *Journal of Experimental Child Psychology, 107*, 155-163. doi: 10.1016/j.jcep.2010.04.015

PRILOG

Radionica: Trening roditeljskih vještina – vještine davanja uputa

Autorice: Blanka Gilja, Ivana Lukić, Ksenija Romstein

TRENING RODITELJSKIH VJEŠTINA – VJEŠTINE DAVANJA UPUTA

Cilj radionice: osvijestiti roditelje o važnosti davanja primjerenih, jasnih uputa tijekom interakcije s djetetom s intelektualnim teškoćama.

Zadatci:

1. Izrada modela prema verbalnoj uputi moderatora.
2. Stjecanje uvida u sastavnice primjerene upute.
3. Razrada aktivnosti svakodnevnog života na manje korake.
4. Davanje uputa u stvarnom kontekstu.

Trajanje radionice: 45 – 50 min.

Mjesto izvođenja: ERF

Ciljana skupina: roditelji djece predškolske dobi s intelektualnim teškoćama (optimalno 15 do 20 polaznika radionice)

Sredstva i pomagala:

papiri veličine A4 – 25 kom.

papir manjeg formata (A5), kvadratnog oblika – 20 kom.

olovke – 20 kom.

flomasteri – 2 kom.

evaluacijski listovi – 20 kom.

projektor

PC/laptop

flip-chart.

I. Uvodna aktivnost: izrađivanje origamija prema uputi (trajanje 5 min)

Zadatak: Izraditi origami srce prema uputi koju dobiju od moderatora.

Socijalna forma: individualni rad

Sredstva i pomagala: papir manjeg formata (A5) – 20 kom.

Upute:

1. Pred vama se nalazi list papira s kojim ćemo nešto raditi. Davat ću vam upute što trebate raditi, ali me ne smijete ništa pitati. Molim vas slijedite upute kako mislite da treba. Papir na kraju mora imati određenu formu, oblik, no vidjet ćemo koju. Vremenski smo ograničeni pa vas molim, kada kažem STOP, da prekinete aktivnost.
2. Uzmite papir.
3. Presavijte papir.
4. Otvorite i ponovo presavijte.
5. Presavijte kut.
6. Presavijte opet kut.
7. Presavijte vanjski rub.
8. Presavijte s druge strane
9. Malo presavijte vrhove sa svake strane.
10. I to je to, što ste dobili?

Pitanja za refleksiju:

1. Što ste dobili? Podignite da vidimo ima li sličnih?
2. Kako ste se osjećali dok ste pratili moje upute? Je li vam to bilo teško?
3. Što je bio problem?
4. Što bi vam bilo korisno da ste znali tijekom ove aktivnosti? Kako sam se trebala ponašati?

U redu, odložite papire sa strane, trebat će nam kasnije.

II. Najava vještine

Ovo vam je bilo teško jer niste mogli postavljati pitanja, ja sam brzo govorila, nisam se osvrnula na vaše potrebe. Vježba nas zapravo usmjerava na promišljanje o vještini davanja uputa kada radimo s djecom, posebice kada ih učimo nešto novo. Ta je vještina važna za djecu s intelektualnim teškoćama jer im primjerene upute olakšavaju izvođenje zadataka i svakodnevnih aktivnosti. To je povezano sa samopouzdanjem i funkcioniranjem u svakodnevnom životu, samostalnosti itd.

II. Poučavanje vještine: analiza sadržaja primjerene upute (trajanje 10 min)

Zadatak: Stjecanje uvida u sastavnice primjerene upute.

Socijalna forma: individualni rad

Sredstva i pomagala: PC/laptop, projektor, flip-chart, flomasteri, A4 papir – 20 kom., olovke – 20 kom.

Upute:

1. Sada ćemo vidjeti primjer upute. Ovo je samo ilustrativno, na internetu se mogu naći mnogi primjeri dobre prakse. Ovo što smo odabrali kratko je, životno važno i sadrži sve što bi jedna dobra uputa trebala imati: <https://www.youtube.com/watch?v=AtMzngYdx4s>
2. Jeste li uspjeli svi pogledati? Ok, pustit ćemo vam još jednom, a vaš je zadatak pratiti upute koje stuardesa daje putnicima. Na papire napišete što ste vidjeli, svojim riječima. Ne morate zapisivati što se reklo, nego gledajte način na koji stuardesa daje upute, slijed, njezine pokrete i dr. To što ste vidjeli svojim riječima napišite ili opišite na papire.

Pitanja za refleksiju:

1. Jeste li zapisali? Što ste vidjeli?
2. Jesu li aktivnosti i upute bile poredane nekim logičkim slijedom ili su bile nabacane?
3. Kako su aktivnosti išle jedna za drugom?

Pokušajmo ih zajedno definirati i zapisati:

1. Zatražiti pažnju.
2. Najaviti aktivnost.
3. Objasniti zašto se aktivnost provodi.
4. Demonstrirati aktivnost i popratiti ju verbalnim uputama.
5. Kontrolirati gleda li nas sugovornik/dijete (razumije li nas).
6. Dati povratnu informaciju o učinjenom (engl. *feedback*).

Riječ je o jednostavnim, osnovnim sastavnicama dobre upute. S obzirom da su naša djeca s kojima radimo mala i imaju intelektualne teškoće, bit će ih potrebno motivirati, a to činimo nagrađivanjem, tj. pohvaljivanjem. Trenutak pohvale ovisi o djetetovim sposobnostima održavanja pozornosti. Neku će djecu biti potrebno pohvaliti nakon svakog ovog koraka, a neke samo na kraju kada izvedu aktivnost do kraja.

IV. Poučavanje vještine: poučavanje razrada aktivnosti svakodnevnog života po koracima (trajanje 25 min)

Zadatak: Razraditi/rastaviti aktivnosti svakodnevnog života na manje korake.

Socijalna forma: rad u grupi (4-5 manjih grupa, ovisno o broju nazočnih polaznika)

Sredstva i pomagala: papiri A4 s ispisanim zadacima aktivnosti brige o sebi, svaka grupa jedan zadatak: (1) odijevanje jakne; (2) pospremanje stvari u torbu; (3) priprema kave/čaja; (4) uređivanje kose – pletenje pletenice; (5) vezanje vezica.

Upute:

1. Sada pokušajte napisati upute za izvođenje navedenih aktivnosti, ali imajte na umu da ih nećete moći ponoviti ili dodatno objasniti. Pokušajte aktivnost „razlomiti“ na najmanje moguće cjeline kao kada pišete recepte za kolače. Vodite se bilješkama koje smo maloprije načinili. Razmislite kako bi uputa trebala izgledati i napišite ju. Imate 10 minuta i druge grupe ne smiju znati što je vaša aktivnost, što razrađujete.
2. U redu. Sada kada ste svi napisali, razmijenite papire, rotirajte ih. Dajte ih skupini pored vaše. Sada isprobajte izvesti aktivnost slijedeći napisane korake. Smijete koristiti sve predmete koji vas okružuju. Ako prema vašem mišljenju u uputama još nešto nedostaje, slobodno nadopišite, a ako smatrate da je previše, prekrižite. Imate 10 minuta za rad.

Pitanja za refleksiju:

1. Kako ste se osjećali kada ste pisali upute? Je li bilo teško? Što je bilo teško?
2. Kako je išlo izvođenje aktivnosti? Je li bilo nekih problema ili nejasnoća? Kakvih?
3. Što vam je bilo teže, pisati ili izvoditi?
4. Što mislite kako se djeca osjećaju kada im dajemo nepotpune upute, a istovremeno od njih očekujemo uspješno izvođenje aktivnosti? Je li to frustrirajuće za njih? A za nas?
5. Kako se mogu izbjeći ti problemi?

Aktivnost povezivanja grupe uz dobar primjer (5 min):

Hajdemo sada pokušati napraviti srce s početka radionice da vidimo, ako se pripremimo na odgovarajući način, imamo li veće šanse za uspjeh? Sada me smijete pitati ako nešto nije jasno, reći mi da usporim i sl. Pratite moje upute i gledajte kako ja radim, svaki korak ću vam pokazati.

Upute:

1. Stavite papir ispred sebe.
2. Presavijte ga dijagonalno tako da dobijete trokut (pokazati kako).
3. Otvorite papir i to isto ponovite s druge strane (pokazati kako).
4. Okrenite papir tako da vam bude okrenut kao romb (pokazati kako).
5. Sada gornji vrh, kut, presavijte do pola, ovako (pokazati kako).

6. Donji, suprotni vrh presavijte do gore tako da prijeđe središnju liniju, ovako (pokazati kako).
7. Presavijte lijevi i desni kut papira prema gore, povucite vrhove do središnje linije, ovako (pokazati kako).
8. Sada malo presavijte vrhove sa svake strane, svih šest vrhova, ovako (pokazati kako).
9. Okrenite papir i pogledajte što ste dobili. Jeste li dobili srce? Podignite da ih vidimo.

V. Generalizacija: snimanje situacija odabranih aktivnosti

Zadatak: Jačanje vještina davanja uputa u stvarnom kontekstu.

Socijalna forma: individualni rad (rad s djetetom kod kuće)

Sredstva i pomagala: materijali za aktivnost, kamera ili mobitel

Upute:

1. Odaberite jednu aktivnost koju želite provesti s djetetom. Preporučujemo da odaberete aktivnost u kojoj je dijete nesamostalno, tj. treba vašu podršku. Pripremite sve materijale koje vam za tu aktivnost trebaju.
2. Izvedite aktivnost spontano i pritom se snimate.
3. Zatim aktivnost rastavite na jednostavnije dijelove, korake za koje očekujete da će djetetu biti jasni.
4. Pokušajte s djetetom izvesti istu aktivnost na način na koji ste ju razradili. Ako vam je lakše, napravite si bilješke prema kojima ćete izvesti odabranu aktivnost. To također snimate.
5. Ako želite, zabilježite, zapišite u slobodnoj formi što ste eventualno zapazili, neke djetetove ili svoje reakcije. Sve donesite na naš sljedeći susret pa ćemo o tome razgovarati.

V. Evaluacija (5 min)

a) Proces:

Cilj: dobivanje uvida u zadovoljstvo polaznika radionice.

Socijalna forma: individualni i grupni rad

Sredstva i pomagala: evaluacijski listovi

Pitanja za refleksiju:

1. Kako vam se svidjela radionica? Što je bilo dobro? Ima li nešto što bi trebalo mijenjati?
2. Što je vama osobno bilo korisno? Je li vam to primjenjivo?

Molimo vas da na kraju ispunite evaluacijske listove koji su anonimni i služe nam kao orijentir za daljnje planiranje radionica. Hvala i vidimo se za tjedan dana. Doviđenja.

b) Učinak:

Učinak radionice bit će vidljiv nakon analize snimaka aktivnosti djeteta i roditelja. Vidjet će se kvantiteta i kvaliteta strategija davanja uputa što će roditeljima biti povratna informacija.

O autorici

Ksenija Romstein rođena je u Osijeku 1977. godine gdje završava osnovnu i srednju Medicinsku školu. Po završetku srednje škole upisuje i u redovnom roku završava studij Predškolskoga odgoja na Pedagoškom fakultetu u Osijeku. Tijekom studija Predškolskoga odgoja upisuje i studij edukacijske rehabilitacije na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Upisuje poslijediplomski doktorski studij na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu koji završava 2014. godine obranom doktorskoga rada pod nazivom „Dimenzije inkluzivne prakse u institucijskom predškolskom odgoju“ (mentorica prof. dr. sc. Ana Sekulić-Majurec). Kontinuirano se usavršava te 2020. godine završava poslijediplomski specijalistički studij Rana intervencija u edukacijskoj rehabilitaciji na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu obranom specijalističkoga rada „Postavljanje i održavanje granica u odgoju djece s teškoćama u razvoju“ (mentorica izv. prof. dr. sc. Sanja Šimleša). Uz poslijediplomski doktorski i specijalistički studij stručno se usavršava i za praktični rad s djecom i obiteljima (PECS Level 1, PECS Level 2, Teacch, ADOS-2, Razvojni profili djece predškolske dobi, Senzorička integracija – modul 1, Melba, Marte Meo, Ovladavanje čitanjem, Praćenje razvoja djece i planiranje pomoću razvojnih mapa, Procjena spontane motorike novorođenčadi i dojenčadi i dr.).

Aktivno se služi engleskim i njemačkim, pasivno francuskim jezikom.

Nakon završetka srednje škole kratko radi kao medicinska sestra u KBC Osijek na Klinici za kirurgiju, odjelu traumatologije. Od 2001. do 2003. godine radi na radnom mjestu učitelja-defektologa u Centru za odgoj i obrazovanje Ivan Štark u Osijeku. Od 2003. do 2006. godine radi kao odgajatelj u SOS dječjem selu Ladimirevci, a od 2006. godine do danas na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti gdje predaje na studijskim programima ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja, učiteljskom studiju i studiju edukacijske rehabilitacije.

Od srpnja 2023. godine Odlukom Matičnog odbora za polje pedagogije, edukacijsko-rehabilitacijske znanosti, logopedije i kineziologije izabrana u zvanje višeg znanstvenog suradnika.

Članica je Hrvatske komore edukacijskih rehabilitatora i međunarodnih organizacija Children of Prisoners Europe (COPE), International Society on Early Intervention (ISEI), Organisation Mondiale pour l'Education Préscolaire (OMEP).

Svoje je znanstvene interese usmjerila prema socijalno marginaliziranim skupinama, ponajprije prema djeci s teškoćama u razvoju/ razvojnim rizicima rane i predškolske dobi te prema djeci čiji su roditelji u zatvoru.

