

Sustavan opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji utemeljeni na općoj teoriji odgoja Wolfganga Sünkela

Polić, Petra

Doctoral thesis / Disertacija

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

<https://doi.org/10.17234/diss.2022.8067>

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:383675>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-10**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)





Sveučilište u Zagrebu

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Petra Polić

**SUSTAVAN OPIS I KLASIFIKACIJA
ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI
UTEMELJENI NA OPĆOJ TEORIJI
ODGOJA WOLFGANGA SÜNKELA**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2022. godine



Sveučilište u Zagrebu

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Petra Polić

**SUSTAVAN OPIS I KLASIFIKACIJA
ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI
UTEMELJENI NA OPĆOJ TEORIJI
ODGOJA WOLFGANGA SÜNKELA**

DOKTORSKI RAD

Zagreb, 2022. godine



University of Zagreb

University of Zagreb

Faculty of Humanities and Social Sciences

Petra Polić

**A SYSTEMATIC DESCRIPTION AND
CLASSIFICATION OF CHILD REARING
PRACTICES IN FAMILIES BASED ON
WOLFGANG SÜNKEL'S GENERAL
THEORY OF EDUCATION**

DOCTORAL THESIS

Zagreb, 2022.

BILJEŠKA O MENTORU

Tijekom studiranja na Poslijediplomskom doktorskom studiju pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i tijekom izrade većeg dijela doktorskog rada moja je mentorica bila prof. dr. sc. Jasminka Zloković s Filozofskog fakulteta u Rijeci. Profesorica Zloković imenovana je mentoricom Odlukom Fakultetskog vijeća Filozofskog fakulteta u Zagrebu od 17. prosinca 2015. godine (kada je prihvaćena i tema doktorskog rada) te je bila mentorica do 29. svibnja 2021. kada je osobno zatražila razrješenje od mentorstva.

ZAHVALE

Zahvaljujem prof. dr. sc. Jasminki Zloković na mentorskoj pomoći i podršci u izradi doktorskog rada, pomoći u dolasku do dijela sudionika istraživanja te na sugestijama i detaljnim komentarima ranije verzije rada koji su značajno doprinijeli izradi konačne verzije. Disertacija je nastala kao rezultat rada na znanstveno – istraživačkom projektu *Pedagoški aspekti odnosa u obitelji* voditeljice prof. dr. sc. Jasminke Zloković koji se provodio na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci. Kao znanstvena novakinja na projektu imala sam priliku za učenje, stručno, znanstveno i osobno napredovanje, postavljanje novih pitanja i propitivanje novih mogućnosti, a rad s voditeljicom pamtit ću po srdačnosti, zalaganju i ohrabrenju u lijepim, ali i onim težim trenucima. Djelatnicima Odsjeka zahvaljujem na podršci u radu i korisnim savjetima, a izv. prof. dr. sc. Neni Rončević i izv. prof. dr. sc. Siniši Kušiću posebno zahvaljujem na komentarima i sugestijama tijekom provedbe istraživanja i pisanja rada.

Tijekom studiranja na Poslijediplomskom doktorskome studiju pedagogije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu imala sam brojne prilike za diskusijama o mogućim usmjerenjima istraživanja. Posebno zahvaljujem prof. dr. sc. Dubravki Maleš na sugestijama i komentarima u početnoj fazi planiranja istraživanja te prof. dr. sc. Marku Palekčiću na razmatranju mogućih teorijskih uporišta. Izuzetno mi je pomoglo što sam dobila potvrdu da se odgojni postupci mogu istraživati u okviru Sünkelove teorije te ohrabrenje u propitivanju postavki teorije u cilju utemeljenja empirijskog istraživanja. Profesoru Palekčiću zahvaljujem i na razmatranju mogućih prijevoda ključnih termina Sünkelove teorije na engleski jezik.

Posebnu zahvalnost upućujem sudionicima istraživanja koji su pristali dati svoj doprinos bez kojeg ovaj rad ne bi bio moguć. Zahvalna sam na iskrenosti, otvorenosti i povjerenju u opisivanju iskustva odgajanja, onih ljepših i ugodnijih strana roditeljstva, ali i onih zahtjevnijih, svakodnevnih problema i izazova.

Moja najveća podrška i snaga su moje kćeri Mila i Vesna čija ljubav pruža neprocjenjiv doprinos mojemu radu.

Petra

SAŽETAK

Cilj je istraživanja, polazeći od opće teorije odgoja Wolfganga Sünkela, opisati cjelinu odgojnih postupaka u obitelji te ih klasificirati obzirom na bitna pedagoška obilježja. U teorijskom dijelu, polazeći od Sünkelovih kategorija utjecaja (smjerovi, načini, oblici i sredstva) koje smo modificirali uključivanjem prisiljavanja kao jednog od načina odgoja, predlažemo početnu klasifikaciju odgojnih postupaka (sadrži ukupno 31 odgojni postupak). U empirijskom dijelu, polazeći od početne klasifikacije, interpretiramo roditeljsku perspektivu te predlažemo završnu klasifikaciju. Obzirom na način prikupljanja i obrade podataka, istraživanje je kvalitativno, fenomenološko, a u njemu je sudjelovalo ukupno 23 roditelja djece različite životne dobi, od rođenja do 18. godine. Podatke smo prikupili polustrukturiranim intervjuima s pitanjima otvorenoga tipa, a u analizi podataka koristili smo Creswellovu (2013) verziju spiralne analize. U ključnoj fazi analize, interpretaciji, koristili smo nekoliko analitičkih postupaka - fenomenološka redukcija, imaginativna varijacija i sinteza - koji upućuju na tri razine opisa fenomena: teksturalni opis, strukturalni opis te bit fenomena (Moustakas, 1994) koji ujedno predstavljaju strukturu za opis odgojnih postupaka.

Završna se klasifikacija sastoji od ukupno 24 odgojna postupka svrstanih u pet načina odgoja, uključujući i prisiljavanje (protuslika prekidanja). Prisiljavanje se pojavljuje u dva oblika - propisivanje pravila te roditeljska očekivanja - razlikuju se prema četiri kriterija (propisanost, obveznost, kontrola i objašnjenje razloga). Uključivanje prisiljavanja i analiza empirijskih podataka doveli su do novih uvida o odnosima između načina odgoja koji dijelom predstavljaju otklon od Sünkelova stajališta: 1) sprečavanje je protuslika omogućavanja, ali i poticanja; 2) prekidanje je protuslika poticanja, ali i prisiljavanja; 3) omogućavanje, kojega Sünkel poglavito analizira kao protusliku sprečavanja, ima mnogo širu ulogu u cjelini odgoja budući da se pokazuje kao polazna osnova za prilagodbu postupaka koji pripadaju drugim načinima odgoja. Kad je riječ o odgojnim postupcima koji pripadaju navedenim načinima odgoja, usporedba je dovela do zaključka da se postupci koji pripadaju pojedinom načinu mogu dodatno grupirati unutar tog načina, i to na temelju određenih sličnosti u posredovanju, a te smo specifične načine posredovanja (specifičniji od načina odgoja, a općenitiji u odnosu na odgojne postupke) nazvali tipovi posredovanja. Usporedba tipova posredovanja dovela je do dodatnog uvida da za svaki tip posredovanja postoji njemu suprotni na drugom kraju klasifikacije, a utvrđene suprotnosti i podudarnosti mogle bi dodatno doprinijeti sustavnosti i koherentnosti predložene klasifikacije.

Ključne riječi: odgoj, odgojni postupci, opis i klasifikacija odgojnih postupaka, Wolfgang Sünkel, posredovanje, prisvajanje, kategorije odgojnog utjecaja, disciplina.

EXTENDED SUMMARY

Child rearing practices in families as one of the phenomena of family pedagogy regard methods of directing and encouraging the child's acceptable behaviour as well as methods of preventing and stopping the child's unacceptable behaviour. The aim of this research is to tackle child rearing practices as a whole and to classify them regarding essential pedagogical characteristics, proceeding from Wolfgang Sünkel's general theory of education. This is a qualitative research thus it did not start with forming hypotheses but with research questions to which we give answers in the two parts of the thesis, namely, the theoretical and the empirical one. In the theoretical part we consider the relevance of Sünkel's theory for the description and classification of child rearing practices in families, namely, some of the research issues regard the relevance of Sünkel's theory key concepts, the possibility to establish classification in Sünkel's categories of pedagogical impact also the determination of the pedagogical essence of practices, that is, the criteria for their classification. The purpose of the theoretical part is to propose an initial classification of child rearing practices as a basis for the empirical part of the research. We interpret the parental perspective and propose a final classification of child rearing practices in the empirical part, starting from the initial classification. Some of the specific research issues in the empirical part regard the adequacy of the proposed criteria for the distinguishing of practices, the description of similarities and differences among them also the consideration of possible differences in the choice and application of practices regarding the age of the child and the family structure. The fundamental idea of the thesis is to offer a coherent picture whose theoretical concepts and empirical data provide a meaningful whole that can contribute towards a better understanding of the phenomenon of child rearing practices, also to present a basis for the future research of upbringing in families.

The main reason for choosing Sünkel's general theory as the theoretical foothold is its pedagogical orientation manifested in the use of pedagogical concepts and their systematic correlation. We proceed from the assumption that the use of original pedagogical concepts can contribute to gaining distinctive pedagogical scientific knowledge (Palekčić, 2019) within the phenomenon of child rearing practices as well as contribute to a better correlation of general and differential pedagogies (Palekčić, 2015), i.e., family pedagogy in this case. Owing to the wide spectrum of concepts, comprehensiveness in tackling upbringing as well as to the systematic approach, the proposed theory has a marked potential for researching child rearing practices. Some of the concepts as mediation (*Vermittlung/posredovanje*), acquisition

(Aneignung/prisvajanje), pedagogical situations, positions and upbringing relationships are particularly relevant for the analysis of the specific parental examples with the aim of describing individual practices and observing essential characteristics. Other concepts, such as the category of the upbringing impact (tendencies, modes, forms and means), are essential for the elaboration of the initial classification. We do not take Sünkel's theory as the final framework for basing the research; based on considering tentative shortcomings of the theory, we propose certain modifications, both in defining some key concepts as well as in categories of impact. We take over some concepts in their original form, such as upbringing, mediation, acquisition as well as their definitions, while considering others we propose certain modifications. One of the most significant modifications regards one of the prerequisites of upbringing, which, in Sünkel's terms, is the *nonspecific spontaneity of the acquiring subject*, among other things regarding the assessment of the quality of upbringing impact, child's spontaneous choice and readiness to acquire. According to Sünkel, spontaneity is the indispensable prerequisite of upbringing, while the practices the child does not accept and choose cannot be analysed within the framework of upbringing. Contrary to his view, we have proposed a modification according to which the nonspecific spontaneity is not the indispensable prerequisite of upbringing. Rejecting the necessity of this prerequisite opens up the possibility within the framework of upbringing to research also those parental impacts that represent a form of parental forcing. Unlike the mentioned concepts, some concepts such as child rearing practices and discipline have been taken over from additional literature. The concept of child rearing practices in Sünkel's categories of impact corresponds with the concept of forms of upbringing, though in our research we have given preference to the concept from the additional literature, while it is from Sünkel's theory that we have taken the definition, referring to the relation of mediation against the acquisition of dispositions. We have also taken the concept of discipline from the additional literature, having defined it in its narrow sense in relation to upbringing, pointing out firm leadership and firm control as distinguishing characteristics in relation to other child rearing practices.

The initial classification is based on Sünkel's categories of impact, these being tendencies in upbringing (support and counteraction), modes of upbringing (enabling, encouraging, preventing and stopping), forms of upbringing (which stand for the level of child rearing practices) and means of upbringing. Sünkel's systematization stops with upbringing tendencies and modes, while forms of upbringing (i.e., child rearing practices, out of which Sünkel mentions a few) cannot be classified in more categories. According to Sünkel, the reason for

this is the impossibility of unambiguous classification following from two substantial characteristics of upbringing, namely, from contingency and diffusion. To have a further elaboration of classification, we elaborate a few objections to Sünkel's view on the impossibility of further systematization. We claim that it does not follow from the hypothesis on the impossibility of unambiguous classification that a further systematization is impossible. On the contrary, we claim that the classification of upbringing is possible, while acknowledging that child rearing practices cannot be classified in an exclusive way (due to the contingency and diffusion of the phenomenon), but as they most frequently appear, as forms, so that it is possible for a particular practice to show some characteristics of the two forms of upbringing. To elaborate the classification, we have defined the *classification criteria* (referring to the *upbringing essence of the practice*), that is, in terms of mediation and acquisition.

Sünkel's categorization of upbringing impacts presents the basis for the elaboration of the initial classification of child rearing practices. To develop it, we proposed a few changes in Sünkel's categorization of upbringing, the most important being to *include forcing as a mode of upbringing*. Apart from the fact that forcing makes part of the upbringing reality, we proceed from the assumption that it shows some corresponding elements with other modes of upbringing. One of the correspondences is the possibility to develop valuable and useful dispositions under its impact, which supports the idea that the reach of forcing is not behaviour control only. This is associated with a possible discrepancy between the acquisition of dispositions and manifested behaviour, which, according to Sünkel, is the characteristic of stopping, the status of which as a mode of upbringing is not questioned. Contrary to Sünkel, who identifies forcing with manipulation, we propose their differentiation claiming that pedagogically legitimate forcing, unlike manipulation, aims at the realisation of child's potential and the acquisition of valuable dispositions (the correspondences between forcing and manipulation amount to the violation of child's spontaneity and major control). On the basis of the stated modifications, as a result of the theoretical part of the work, we propose the *initial classification of child rearing practices* that consists of five modes of upbringing (enabling, encouraging, forcing, preventing and stopping) with a total thirty-one upbringing practices having been made part of it (some of them, i.e., forms of impact, are mentioned by Sünkel, while we have added others on the basis of the additional literature on upbringing and parenting).

Regarding the set aim of the research, namely, the description and classification of child rearing practices in families, we have chosen a qualitative, that is, phenomenological approach, endeavouring to understand the parental perspective. The method of collecting data is the semi-structured interview with open-ended questions, with around twenty-three parents of children ranging from the new-born to eighteen years of age taking part in the research. When sampling, we used three strategies, namely, the strategy of maximum variation sampling, theoretical sampling and the snowball sampling strategy, carrying it out until the sufficient sampling had occurred also the conceptual saturation, i.e., until we had at our disposal a sufficient variation of data on the basis of which we could elaborate a systematic and coherent review of practices with prominent similarities, differences and contrariness. The research draft of child rearing practices is evolving and flexible, having had changes included in a number of research stages, so that, for example, during the research implementation, a partial change of the research issues took place while the research stages entwined. This is especially noticeable in the entwining of data collection and their analysis that brought about a partial change of the draft for the interview protocol we used when continuing to collect data. The interview protocol of the semi-structured type was thematically divided in thirteen fields (some of them being: Time with children; Acceptable child's behaviour; Unacceptable child's behaviour; Aim of upbringing and family values, etc.), it being the initial framework that was changing during the research implementation. Some of the changes we made during the field research (e.g., rephrasing questions), while others during the data analysis stage (e.g., omitting and adding questions also changing their order). When analysing data we used the Creswell's (2013) version of the data analysis spiral that brings together four steps, i.e., organising the data, reading and memoing, interpreting and representing the data. The basic assumption of the analysis spiral is that data collection and analysis are not distinct steps, but interrelated ones that often take place simultaneously (Creswell, 2013). In the key stage of the analysis, the interpretation whose aim was to enable the description of child rearing practices relying on parental perspective, we used a few analytical procedures, being the following: horizontalization, coding, categorising, phenomenological reduction, imaginative variation and synthesis. In the interpretation according to Moustakas (1994), these procedures refer to *three levels of describing the phenomenon: textural description, structural description, and the essence of the experience of the phenomenon*. Other than in the analysis of child rearing practices, we also used the stated levels of description in the review of analysis results, i.e., in the description of child rearing practices (textural description, structural description and the definition of the child rearing practice that follows from the upbringing essence of the practice).

We present the research results in two chapters, namely, in the sixth chapter we present the final classification and in the seventh chapter the description of practices. The analysis has shown that a priori defined upbringing tendencies as well as upbringing modes are an adequate framework for classifying, while in child rearing practices and lower impact categories it was necessary to make certain changes in relation to the initial classification. In accordance with the analysis results, we added some practices, some we omitted, some we classified under other practices or changed the order of presenting practices. *The final classification* has a total of twenty-four child rearing practices, and we present it in two variants: in the first table we present *child rearing practices classified in the related modes of upbringing* while in the second one those *classified in the related modes and types of mediation*. Comparing child rearing practices that belong to a particular mode, we concluded that it is possible to make a further grouping within that mode based on particular similarities in mediation, having named these differences in mediation as *types of mediation*. According to the research results, within each mode of upbringing it is possible to distinguish two, three or four types. Types of mediation are an additional research result that we did not expect in the initial draft, being a subcategory of the modes of upbringing; they are more specific than the modes and more general regarding child rearing practices. The comparison of types of mediation resulted with the additional insight during the analysis, namely, for each type of mediation there is a counterpart at the other end of classification, which, according to our view, is an additional contribution to the systematic and coherent quality of the proposed classification.

According the modes of upbringing, we present the descriptions of child rearing practices in a separate chapter, first presenting enabling practices, followed by those of encouraging, forcing, preventing and stopping. Within each mode of upbringing, we single out and describe more specific types of mediation, after that the related child rearing practices. Describing child rearing practices we start from the original quotes of parents who have experience in applying a particular practice (*textural description*) trying to describe the context of application, tackle the relations in a particular situation and question their impact on the acquisition of dispositions, consider the actual mode of application also question additional possibilities in mediation (*structural description*). Besides that, we try to recognise and describe differences and opposites also similarities and correspondences among practices that belong to the opposite sides of classification, i.e., support and counteraction. By the synthesis of texture and structure we try to note the *essential characteristic of the practice* regarding the relation of mediation

towards acquisition, then proposing the *definition of the practice*. It is especially important to point out that the research results justify the introduction of forcing as a mode of upbringing; the analysis having suggested that there are two types of forcing, namely, prescribing the rules and parental expectations, which we differentiated by the four criteria (prescribed, obligatory, control and explanation of reasons). The parental experience shows that pedagogical forcing has its role in developing work habits connected with household and school obligations, while one of the most prominent topics is the issue of safety and protection from danger. Besides the parental perspective, the inclusion of forcing can also be justified by its correlation, i.e., its being contrary regarding stopping, which shows stopping as the counterpart of forcing. We have also described the contrariness between forcing and stopping at the level of related types (prescribing – correcting; expectations – provoking changes of perspective), which additionally justifies the position of forcing.

Our results confirm Sünkel's hypothesis that modes of upbringing are interrelated and continuing each other. When it comes to opposites, Sünkel's starting position is that preventing is the counterpart of enabling while stopping is the counterpart of encouraging. Apart from confirming the mentioned general contrariness, the results also point to some additional relations, i.e., contrariness that are not evident on the general and theoretical level. Additional insights partly follow from including forcing, which opens additional space for positioning and comparison. The empirical data suggest that *preventing is the counterpart of enabling, also that of encouraging*, while *stopping is the counterpart of encouraging, also that of forcing*. The first mode of upbringing, namely *enabling*, which Sünkel principally analyses as the counterpart of preventing, has a much wider role in the whole of upbringing according to the results of our research as it shows to be the *starting basis for the adaptation of practices* that belong to other modes of upbringing.

Among the results of the research, we can especially point out the proposal of *positioning discipline regarding upbringing*. One of the key research issues is the consideration of the phenomenon of discipline and its positioning regarding upbringing. The concept of discipline prevails in researches dealing with child rearing practices; it implies a wide understanding (such as Wissow, 2002; Dobbs, Smith and Taylor, 2006) according to which discipline regards the totality of parental practices that guide the child's development, being researched in the terms of proactive and reactive discipline (Socolar, 1997; Socolar et al, 1999) as well as preventive and corrective discipline (Straus & Fauchier, 2007). Starting from the assumption that

understanding discipline from the pedagogical perspective must be narrower regarding understanding upbringing, it is in the theoretical part of the thesis that we propose the criterion of distinguishing discipline from other child rearing practices (the criterion does not refer to identification but positioning towards upbringing), i.e., *firm leadership and firm control*. In the empirical part we show how, according to the stated characteristics, three child rearing practices can be assigned to the discipline ones, that is, *prescribing rules, forbidding and punishing* (prescribing rules belongs to forcing, while forbidding and punishing belong to stopping). At the level of types of mediation, discipline consequently refers to only *two types of mediation, to prescribing and correcting*.

The analysis shows how we cannot connect single child rearing practices or more general modes of upbringing with specific family structures as they are equally present in families of different structures. Although we do not make a difference in the choice and mode of applying practices at the level of single practices, it is still possible to *observe differences regarding the structure of the family in the descriptions of parents, referring to the context of their application*. Divorced parents show a greater readiness for providing open and sincere insights into the conditions of upbringing, relations with the other parent and they are also more ready to tackle possible differences in the mode of upbringing. Almost all divorced parents mention problems in the communication with the other parent, which result with not sharing information on children and not talking about upbringing issues, while some families face a total non-inclusion of the other parent in upbringing, also giving up the responsibility for the child. Topics of the relationship prevail in the interviews with divorced parents, while parents who are married or live with a partner tend to concentrate on concrete practices, tackling relationships only superficially.

With regard to the age of the child, the results show that single child rearing practices and modes of upbringing cannot be ascribed to a particular age only. Despite this, the interpretation suggests there are certain differences regarding children's age, namely, in the descriptions of certain practices prevail statements by parents who have children of a certain age. This implies the conclusion that certain practices are particularly *prominent* in a certain period, i.e., are *typical* for that period. Unlike the first upbringing modes (enabling, encouraging, forcing and preventing) that have not shown to be typical for a certain age, *stopping* shows to be *typical for the preschool period* according to our results. At the level of single practices, descriptions from the preschool period prevail in the practice of *forbidding, supporting alternative acquisitions*

and in the description of the two forms of punishment, namely, physical punishment as well as social and emotional isolation. As regards the practices of encouragement, prominent are the practices of modelling actions as well as instructions and corrections in the context of the initial acquisition of skills but also the development of will. Unlike the preschool period, for the period of primary school junior classes we almost do not find examples of stopping and preventing, and the described upbringing situations mostly refer to the support by enabling and encouraging, in which processes reassurance is of special prominence in the context of mastering skills and knowledge in school. In the period of higher classes of primary school also of secondary school classes, a broader spectrum of encouragement practices can be observed; mediation becomes more prominent through examples and models while privileges and awarded associating are typical forms of compensation. A difference can also be observed in practices of preventing and stopping, namely, while in primary school lower classes there are no examples of preventing and stopping, we find examples of preventing in later periods, mostly by warning of the consequences of unacceptable behaviour and by giving frightening examples; also the examples of stopping, and that is through practices of forbidding and practices of punishing that mainly occur in two forms, by taking away privileges and by social and emotional isolation.

Key words: upbringing, child rearing practices, description and classification of child rearing practices, Wolfgang Sünkel, mediation, acquisition, categories of the upbringing impact, discipline.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Odgojni postupci kao problem istraživanja	1
1.2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja	3
1.3. Očekivani rezultati i mogući doprinos istraživanja odgojnih postupaka u obitelji	6
2. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA ODGOJNIH POSTUPAKA	8
2.1. Neki aspekti dosadašnjih istraživanja odgojnih postupaka	8
2.2. Neki dosadašnji pokušaji sistematizacije odgojnih postupaka	16
3. TEORIJSKO UTEMELJENJE ISTRAŽIVANJA	20
3.1. Opća teorija odgoja Wolfganga Sünkela kao teorijsko utemeljenje istraživanja odgojnih postupaka	20
3.1.1. Razlozi za odabir Sünkelove opće teorije odgoja	20
3.1.2. Deskripcija odgoja kao temelj njegove evaluacije	25
3.2. Ključni pojmovi Sünkelove opće teorije odgoja i njihova relevantnost za istraživanje odgojnih postupaka	27
3.2.1. Bisubjektivnost odgoja	28
3.2.2. Negenetičke dispozicije za djelovanje	29
3.2.3. Nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta	39
3.2.4. Posredovanje i prisvajanje kao odgojne djelatnosti	40
3.2.5. Odgoj kao pojam i njegovi oblici	41
3.2.6. Odgoj i disciplina	45
3.2.7. Obitelj, odgojna situacija i odgojni odnos	47
3.2.8. Pedagoška kauzalnost	52
3.2.9. Kategorije odgojnog utjecaja i odgojni postupci roditelja	54
3.3. Definicije ključnih pojmova	55
4. RAZVOJ POČETNE KLASIFIKACIJE ODGOJNIH POSTUPAKA	58
4.1. Kategorizacija utjecaja odgoja prema Wolfgangu Sünkelu	58
4.2. Prigovori Sünkelovom stajalištu o nemogućnosti pedagoške sistematizacije	62
4.3. Neke karakteristike pedagoške klasifikacije i određenje kriterija za klasifikaciju odgojnih postupaka	66
4.4. Modifikacije Sünkelove kategorizacije odgoja	69
4.4.1. Uključivanje prisiljavanja kao trećeg načina podupiranja prisvajanja	69
4.4.2. Klasifikacija oblika odgoja koji se prema Sünkelu ne mogu jednoznačno svrstati	73
4.4.3. Uključivanje odgojnih postupaka iz dosadašnjih istraživanja	74
4.5. Početna klasifikacija odgojnih postupaka	75
5. METODOLOGIJA	77
5.1. Specifičnosti kvalitativnih istraživanja	77
5.2. Fenomenološki pristup istraživanju odgojnih postupaka u obitelji	82
5.3. Uzorak	85
5.3.1. Obilježja uzorka i strategije u uzorkovanju	85
5.3.2. Kriteriji u odabiru uzorka i sociodemografske karakteristike sudionika	88
5.4. Metoda prikupljanja podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji	90
5.4.1. Polustrukturirani intervju	90
5.4.2. Izrada plana za provedbu intervjua	93

5.4.3. Izmjene početnog plana za provedbu intervjua	95
5.4.4. Vrste pitanja u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji	98
5.4.5. Provedba intervjua	104
5.5. Metoda analiziranja podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji	107
5.5.1. Spiralna analiza podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji	108
5.5.2. Tri razine opisa odgojnih postupaka u obitelji	111
5.5.3. Struktura prikaza rezultata istraživanja	116
5.6. Etička pitanja	119
5.7. Izmjene nacрта istraživanja	122
6. KLASIFIKACIJA ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI	124
6.1. Klasifikacija odgojnih postupaka prema smjerovima i načinima odgoja	124
6.2. Klasifikacija odgojnih postupaka prema tipovima posredovanja	128
7. OPIS ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI	132
7.1. Opis odgojnih postupaka omogućavanja	133
7.1.1. Prvi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena dispozicija i mogućih prisvajanja.....	134
<i>Procjena snage odgajanika</i>	134
7.1.2. Drugi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena i prilagodba prepreke	136
<i>Procjena kvalitete prepreke</i>	136
<i>Uklanjanje prepreke</i>	137
<i>Zadržavanje prepreke</i>	139
7.1.3. Usporedni prikaz postupaka omogućavanja	142
7.2. Opis odgojnih postupaka poticanja	145
7.2.1. Prvi tip poticanja prisvajanja: Početno usmjeravanje	146
<i>Pokazivanje radnje</i>	147
<i>Naputci i ispravci</i>	149
7.2.2. Drugi tip poticanja prisvajanja: Pokretanje i održavanje prisvajanja (Podrška)	151
.....	151
<i>Ohrabrenje</i>	153
<i>Pohvala</i>	155
<i>Zahvala</i>	157
<i>Molba</i>	158
<i>Komentar</i>	160
7.2.3. Treći tip poticanja prisvajanja: Širenje utjecaja	162
<i>Uvođenje nepoznatog predmeta</i>	163
<i>Primjer</i>	165
<i>Uzor</i>	166
7.2.4. Četvrti tip poticanja prisvajanja: Navođenje na prisvajanje (Nagrađivanje) ...	171
<i>Podmićivanje</i>	172
<i>Privilegija</i>	176
<i>Nagradna druženja</i>	179
<i>Poklon</i>	182
7.2.5. Usporedni prikaz postupaka poticanja	184

7.3. Opis odgojnih postupaka prisiljavanja	187
7.3.1. Prvi tip prisiljavanja na prisvajanje: Propisivanje	188
<i>Propisivanje pravila</i>	188
7.3.2. Drugi tip prisiljavanja na prisvajanje: Očekivanje	194
<i>Posredovanje kroz očekivanje i kaznu</i>	194
7.3.3. Usporedni prikaz postupaka prisiljavanja	201
7.4. Opis odgojnih postupaka sprečavanja	204
7.4.1. Prvi tip sprečavanja prisvajanja: Preusmjeravanje	206
<i>Podupiranje alternativnog</i>	206
<i>Ograničen izbor</i>	210
7.4.2. Drugi tip sprečavanja prisvajanja: Pokušaji izolacije	212
<i>Izolacija dispozicije</i>	212
<i>Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom</i>	214
7.4.3. Treći tip sprečavanja prisvajanja: Suočavanje	216
<i>Upozorenje na posljedice</i>	217
<i>Zastrašujući primjer</i>	220
7.4.4. Usporedni prikaz postupaka sprečavanja	223
7.5. Opis odgojnih postupaka prekidanja	226
7.5.1. Prvi tip prekidanja prisvajanja: Preusmjeravanje	228
<i>Podupiranje alternativnog</i>	229
7.5.2. Drugi tip prekidanja prisvajanja: Izazivanje promjene perspektive	232
<i>Ignoriranje</i>	233
<i>Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim</i>	238
7.5.3. Treći tip prekidanja prisvajanja: Ispravljanje	240
<i>Zabrana izvedbe djelatnosti</i>	241
<i>Tjelesno kažnjavanje</i>	245
<i>Emocionalno kažnjavanje</i>	253
<i>Socijalna i emocionalna izolacija</i>	257
<i>Oduzimanje privilegija</i>	260
<i>Dodatne obaveze</i>	263
7.5.4. Usporedni prikaz postupaka prekidanja	264
8. RASPRAVA	268
8.1. Opis i klasifikacija odgojnih postupaka prema smjerovima i načinima odgoja	268
8.1.1. Dedukcija i indukcija u razradi klasifikacije odgojnih postupaka	269
8.1.2. Odgojni postupci u kontekstu obiteljskih odnosa	271
8.1.3. Povezanost protopedije i pedeutike	275
8.1.4. Pedagoška prisila	276
8.1.5. Načini odgoja i njihovi odnosi	277
8.2. Tipovi posredovanja	281
8.3. Odgojni postupci discipliniranja	284
8.4. Odgojni postupci i struktura obitelji	286
8.5. Odgojni postupci i dob djeteta	291

9. ZAKLJUČAK	297
9.1. Cilj istraživanja, istraživačka pitanja i rezultati	297
9.2. Doprinos istraživanja	304
9.3. Ograničenja istraživanja	306
9.4. Implikacije i preporuke za buduća istraživanja i praksu odgoja	308
LITERATURA	311
POPIS TABLICA I SLIKA	319
PRILOZI	320
ŽIVOTOPIS	326

1. UVOD

1.1. Odgojni postupci kao problem istraživanja

Odgojni postupci u obitelji jedan su od problema obiteljske pedagogije. Pod konceptom odgojnih postupaka podrazumijevamo načine odnosno metode usmjeravanja i poticanja djetetovog razumijevanja i prihvatljivog ponašanja, kao i metode sprečavanja te reagiranja na neprimjereno i štetno ponašanje. Istraživanjem nastojimo zahvatiti cjelinu odgojnih postupaka u obitelji, opisati njihova bitna obilježja te ih klasificirati, a problem istraživanja formulirali smo na sljedeći način: Kako se odgojni postupci u suvremenoj obitelji mogu opisati i klasificirati obzirom na njihovu pedagošku bit?

Odgojni se postupci u literaturi uglavnom analiziraju u terminima discipline - pozitivne i negativne te proaktivne i reaktivne – zahvaćajući pritom široki spektar odgojnog djelovanja. U istraživanju polazimo od pretpostavke da je pristup odgojnim postupcima pod konceptom discipline manjkav u pedagoškom smislu, i to ne isključivo zbog izostavljanja pojma odgoja, već i zbog pristupa odgojnim pitanjima u znanstveno neadekvatnim terminima poput pozitivnog i negativnog, prihvatljivog i neprihvatljivog i sl. Nametnuo se zaključak kako je disciplinu potrebno pozicionirati u odnosu na odgoj, istovremeno razrađujući sustav koji bi težio zahvaćanju cjeline odgojnih postupaka poredanih po određenim načelima, uz isticanje njihovih ključnih karakteristika te međusobnih sličnosti i razlika. Za teorijsko uporište odabrali smo opću teoriju odgoja Wolfganga Sünkela koja se pokazala kao primjeren izbor upravo zbog sustavnog pristupa odgoju, uključujući i teorijske smjernice za sistematizaciju odgojnih postupaka te razrađen pojmovni okvir za analizu odgojnih situacija.

Osim terminoloških ograničenja u dosadašnjim istraživanjima odgojnih postupaka, postavilo se pitanje zašto su postupci bolje opisani u stručnoj negoli u znanstvenoj literaturi. U stručnoj se literaturi (primjerice, Adams i Fruge, 1996; Nelsen, 2006; Hargis i Sylvester, 2018) nazire pokušaj sustavnoga pristupa cjelini (disciplinskih) postupaka na način da se opisuju okolnosti i način primjene postupaka te se propituje njihova opravdanost. Navedeni autori pristupaju navođenjem konkretnih okolnosti, načina reagiranja i analiziraju dodatne mogućnosti u odgoju uzimajući u obzir potrebe djece, njihove želje i spremnost da prihvate roditeljske zahtjeve. S druge strane, znanstvena se literatura primarno fokusira na pojedine postupke, naročito na

tjelesno kažnjavanje (Socolar i Stein, 1995; Day, Peterson i McCracken, 1998; Rodriguez, 2003; Slade i Wissow, 2004; Aucoin, Frick i Bodin, 2006; Grogan-Kaylor i Otis, 2007; Mulvaney i Mebert, 2007; Velki i Bošnjak, 2012; Durrant i Ensom, 2020; Holden, 2020) ispitujući njegovu učestalost, oblike te posljedice na djetetov emocionalni razvoj, ponašanje i prilagodbu. Za razliku od navedenih, druga se istraživanja (primjerice Socolar i Stein, 1996; Roberto, Carlyle i McClure, 2006; Sorbring, Deater-Deckard i Palmérus, 2006; Socolar, Savage i Evans, 2007; Delale i Pećnik, 2010) bave usporedbom ograničenog broja postupaka, primjerice tjelesnog kažnjavanja s verbalnim kažnjavanjem ili pak kažnjavanja s objašnjenjem pravila i posljedica ponašanja. Moglo bi se zaključiti da je u stručnoj literaturi barem djelomice prisutno nastojanje za cjelovitim prikazom (moguće s namjerom ponude i propitivanja što više odgojnih mogućnosti u konkretnim, praktičnim situacijama), dok znanstvenu karakterizira prilično fragmentarni pristup u nastojanju da se utvrdi, primjerice, učestalost pojedinih postupaka ili pak povezanost određenih karakteristika djeteta (dob, spol, temperament i neprihvatljivo ponašanje) i roditelja (dob, spol, socioekonomski status, uvjerenja) s prisutnošću određenih postupaka. Polazeći od uočenog jaza između znanstvene i stručne literature, postavilo se pitanje može li opis postupaka biti znanstveno utemeljen ili on pripada isključivo domeni prakse? Mogu li se stručna i znanstvena razina povezati putem razvoja sustavnog, teorijski utemeljenog opisa?

Zajedno s promišljanjem tematskog usmjerenja istraživanja, postavilo se i pitanje metode istraživanja. Budući da je početna ideja bila, polazeći od Sünkelova teorijskog okvira, opisati cjelinu odgojnih postupaka te razraditi njihove poveznice i razlike, odabrali smo kvalitativni, i to fenomenološki pristup istraživanju. Kao prvi i glavni odgajatelji u obitelji, neupitno je da su roditelji najpozvaniji i najrelevantiji sugovornici za razradu odgojnih pitanja. Njihovo iskustvo i perspektiva oko odgojnih pitanja imaju ključnu ulogu u istraživanju: u osnovi istraživanja je ideja da sustavni prikaz treba biti teorijski zasnovan, ali istovremeno „obogaćen“ stvarnim iskustvom odgajanja čija interpretacija može doprinijeti razradi cjeline postupaka. Budući da, barem u domaćoj literaturi, kvalitativni pristup u istraživanju odgojnih pitanja nije dovoljno zastupljen niti razvijen, dodatna je motivacija za odabir takvoga pristupa bila propitati njegove mogućnosti i prednosti u istraživanju i razvoju područja odgoja.

Stručni i znanstveni rad na temi odgojnih postupaka isprepleo se s osobnim roditeljskim iskustvom doktorandice. Kako navodi Creswell (2013), „istraživači imaju osobnu povijest koja ih pozicionira kao istraživače“ (str. 51), a mogli bismo pretpostaviti da je to posebno izraženo

u onim istraživanjima koja su tematski vezana uz osobnu i privatnu dimenziju. Osobno roditeljsko iskustvo zasigurno je izvor pitanja i nejasnoća, ali svakako i kontekst rada na disertaciji. Ponekad osobno iskustvo potakne pitanje ili sumnju, a ponekad se u njemu pronade potvrda ili dodatni izazov. Posve je jasno da odgojni postupci nisu tehnike, već metode koje nalaze svoje mjesto u odnosu roditelja i djeteta, kako je istaknula jedna od sudionica istraživanja, Marina: „Odnos odgaja, a ne tehnika“. Pitanje koje ujedinjuje osobnu motivaciju i znanstveni rad je kako se svakodnevno iskustvo odgajanja može zahvatiti iz znanstvene perspektive, a da pristup istovremeno zadrži životnost, boju i dubinu odnosa između roditelja i djece?

1.2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Cilj je našega istraživanja opisati i klasificirati odgojne postupke u suvremenoj obitelji. Klasifikacija je zamišljena kao sustavan prikaz cjeline odgojnih postupaka poredanih po njihovim bitnim obilježjima pri čemu se također ističu međusobne sličnosti i razlike. U izradi klasifikacije i opisivanju postupaka koristili smo tri izvora. Prvi je Sünkelova opća teorija odgoja koju smo, zajedno s postojećom znanstvenom i stručnom literaturom o odgojnim postupcima, koristili u izradi početne klasifikacije. Početna je klasifikacija zapravo apriorna kategorizacija odgojnih postupaka koju smo u daljnjem tijeku rada empirijski modificirali, i to na temelju interpretacije stvarnog iskustva roditelja oko odgojnih pitanja. U izradi klasifikacije krenuli smo od ideje kako ona ne smije biti kruta osnova za svrstavanje roditeljskog iskustva, već treba uzeti u obzir njegovu specifičnost i značenje kojega roditelji pridaju odgojnim situacijama. Drugim riječima, cilj je razviti klasifikaciju koja ujedinjuje teorijski red i roditeljsku perspektivu.

Istraživanje je kvalitativnog karaktera, stoga nije započelo postavljanjem hipoteza, već istraživačkih pitanja (Milas, 2009). Istraživačka pitanja formulirana u nacrtu istraživanja naknadno smo, tijekom istraživanja, revidirali kako bismo što bolje zahvatili istraživački problem (Creswell, 2013; Miles, Huberman i Saldana, 2014). Do nekih je izmjena došlo tijekom rada na teorijskom dijelu, a druge su izmjene učinjene tijekom obrade empirijskih podataka. Istraživačka pitanja koja navodimo u nastavku su konačna¹, a prikazujemo ih na sljedeći način: najprije definiramo osnovno istraživačko pitanje doktorskog rada. Budući da na njega

¹ Izmjene istraživačkih pitanja, kao i druge izmjene u odnosu na nacrt istraživanja, opisane su u dijelu 5.7.

odgovaramo u dva dijela rada, teorijskom i empirijskom, zasebno definiramo osnovno istraživačko pitanje za teorijski dio rada te osnovno istraživačko pitanje na kojega odgovaramo u empirijskom dijelu. Nakon osnovnih, definiramo potpitanja za teorijski te potpitanja za empirijski dio.

Osnovno istraživačko pitanje doktorskog rada je: Kako se odgojni postupci u suvremenoj obitelji mogu opisati i klasificirati?

Teorijski dio rada:

Osnovno istraživačko pitanje teorijskog dijela rada je: Na koji se način Sünkelova opća teorija odgoja može koristiti u opisu i klasifikaciji odgojnih postupaka u obitelji?

Teorijski dio rada usmjeren je na definiranje ključnih pojmova našeg istraživanja polazeći od Sünkelove opće teorije odgoja, predlažući pritom određene modifikacije u razumijevanju nekih ključnih pojmova. Osim navedenoga, u teorijskome dijelu predlažemo određene modifikacije Sünkelovih kategorija utjecaja na temelju kojih izrađujemo početnu klasifikaciju odgojnih postupaka koju ćemo doradivati u empirijskom dijelu istraživanja. U nastavku navodimo specifična potpitanja na koja odgovaramo u teorijskom dijelu:

- Što Sünkelovu opću teoriju odgoja čini relevantnom za obiteljsku pedagogiju, istraživanje obiteljskog odgoja i razumijevanje odgojnih postupaka?
- Koji su ključni pojmovi Sünkelove opće teorije odgoja i po čemu su relevantni za istraživanje odgojnih postupaka u obitelji?
- Po čemu se postupci discipliniranja razlikuju od drugih odgojnih postupaka, odnosno u kakvom su odnosu disciplina i odgoj?
- Što Sünkelovu kategorizaciju odgoja (smjerovi, načini, oblici i sredstva) čini relevantnom za opisivanje i klasifikaciju odgojnih postupaka? Kako se, polazeći od Sünkelovih kategorija utjecaja, može razraditi sustavna klasifikacija odgojnih postupaka? Koje je modifikacije u Sünkelovoj kategorizaciji odgoja potrebno napraviti s ciljem razrade početne klasifikacije odgojnih postupaka?
- Što je u odgojnim postupcima pedagoško? Što određuje pedagošku bit postupka, odnosno koji je kriterij za svrstavanje odgojnih postupaka?

Empirijski dio rada:

Osnovno istraživačko pitanje empirijskog dijela rada je: Polazeći od početne klasifikacije odgojnih postupaka, na koji način roditeljska perspektiva može doprinijeti opisu i klasifikaciji odgojnih postupaka?

U empirijskom dijelu odgovaramo na sljedeća potpitanja:

- Koje odgojne postupke roditelji primjenjuju u odgoju djece, koja su njihova obilježja (načini primjene, kontekst, odnosi u situaciji) te kako se pojedini odgojni postupci mogu definirati obzirom na njihovu pedagošku bît? Koje su sličnosti i razlike između različitih postupaka? Koje su sličnosti i razlike u primjeni pojedinog postupka?
- Obzirom na predložene kriterije razlikovanja disciplinskih od drugih odgojnih postupaka, koji se odgojni postupci mogu svrstati u disciplinu te koje su njihove specifičnosti?
- Što je zajedničko u odgoju djece u suvremenoj obitelji neovisno o dobi djeteta? Postoji li razlika u primjeni odgojnih postupaka obzirom na djetetovu dob?
- Što je zajedničko u odgoju djece u suvremenoj obitelji obzirom na bračni status i različitost struktura obitelji (dvoroditeljska, jednoroditeljska, binuklearna, kohabitacija, životno partnerstvo)? Postoji li razlika u primjeni odgojnih postupaka obzirom na bračni status roditelja i strukturu obitelji?
- Je li kriterij za razlikovanje i svrstavanje odgojnih postupaka u klasifikaciju (koji je predložen u teorijskom dijelu istraživanja) primjeren ili ga je potrebno modificirati?
- Kako se, polazeći od početne klasifikacije i uzimajući u obzir empirijske podatke, može izraditi završna klasifikacija odgojnih postupaka? Mogu li se unutar pojedinih načina odgoja dodatno razlikovati određene kategorije utjecaja u koje bi bilo moguće svrstati odgojne postupke?

1.3. Očekivani rezultati i mogući doprinos istraživanja odgojnih postupaka u obitelji

Osnovni je očekivani doprinos istraživanja upravo ostvarenje njegovog cilja, a to je ponuditi sustavnu klasifikaciju odgojnih postupaka izrađenu na temelju njihovih bitnih svojstava. Opis i klasifikacija postupaka predstavljali bi novinu u pedagogiji jer odgojni postupci dosada nisu opisani na sustavan način, a da se pritom pokušaju obuhvatiti u cjelini. Moglo bi se reći kako je posebna vrijednost istraživanja korištenje opće teorije odgoja kao teorijskog okvira za opis i klasifikaciju, čime nastojimo dati primjer povezivanja obiteljske i opće pedagogije, na teorijskoj i empirijskoj razini. Utemeljenje istraživanja u Sünkelovoj općoj teoriji odgoja moglo bi dati svojevrsni doprinos potvrđivanju i daljnjem razvoju pedagogije kao znanstvene discipline kojoj „cilj nije rješavanje (samo) praktičnih problema, nego *spoznaja* biti fenomena odgoja i obrazovanja“ (Palekčić, 2019., str. 213). Konkretno, očekujemo da će klasifikacija koju utemeljujemo u Sünkelovoj teoriji te formuliranje pedagoške biti odgojnog postupka (u teminima odnosa posredovanja i prisvajanja) omogućiti analizu roditeljskog iskustva, a analiza bi mogla dovesti do potvrde i/ili daljnjeg razvoja određenih teorijskih pretpostavki. U svakom slučaju, cilj je istraživanja ponuditi koherentnu sliku u kojoj će teorijski koncepti i empirijski podaci pružiti smislenu cjelinu koja može biti temelj za buduća teorijska i empirijska istraživanja odgoja u obitelji, ali i u drugim sredinama, primjerice u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja te u školi.

Osim u budućim istraživanjima odgoja, opis i klasifikacija mogli bi imati i praktičnu vrijednost za unapređenje rada u odgojno – obrazovnim ustanovama. Razrađena klasifikacija može pomoći nastavnicima, odgajateljima, pedagozima i drugim stručnim suradnicima u školama i vrtićima u boljem razumijevanju pedagoškog rada s djecom, ali i u promišljanju dodatnih mogućnosti u svakodnevnim odgojnim situacijama. Opisi odgojnih postupaka, kao i analize sličnosti i razlika mogu biti poticajni i za praksu pedagoškog rada s roditeljima u školama i vrtićima te u sustavu socijalne skrbi, naročito u obiteljskim centrima koji su, između ostaloga, usmjereni na preventivni i savjetodavni rad. Budući da nudi okvir za razumijevanje odnosa roditelja i djece u pogledu odgojnih pitanja, klasifikacija bi mogla sadržajno doprinijeti osmišljavanju programa pedagoškog obrazovanja roditelja te programa pružanja podrške roditeljstvu. Riječ je o programima koji su usmjereni pružanju pomoći u boljem razumijevanju

djetetovih potreba i poboljšanju odnosa roditelja i djece (Pugh, 1999) čime ispunjavaju promotivnu, informativnu, obrazovnu i suportivnu dimenziju (Stričević, 2011).

Doktorski je rad strukturiran u dva osnovna dijela, prvi je teorijski, a drugi empirijski. U teorijskom dijelu prikazujemo dosadašnja istraživanja odgojnih postupaka, teorijsko utemeljenje istraživanja te opisujemo način na koji smo razradili početnu klasifikaciju odgojnih postupaka polazeći od Sünkelovih kategorija utjecaja. U drugom dijelu obrazložimo metodološki pristup istraživanju, uključujući i metodu prikupljanja podataka, prikazujemo odgojne postupke svrstane prema načinima odgoja te propitujemo rezultate obzirom na postavljena istraživačka pitanja.

2. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA ODGOJNIH POSTUPAKA

U istraživanjima odgojnih postupaka dominira problem discipline koji se istražuje kroz nekoliko aspekata, a jedan od njih su dimenzije, odnosno podjele discipline (Socolar, 1997; Socolar i sur., 1999; Straus i Fauchier, 2007; Van Leeuwen, Fauchier i Strauss, 2012). Pod konceptom discipline istražuju se brojni postupci usmjereni sprečavanju i prekidanju nepoželjnog ponašanja djece, a jedno od glavnih pitanja je učinkovitost takvih postupaka (primjerice, Linares i sur., 2006; Barkin i sur., 2007; Socolar, Savage i Evans, 2007; Morawska i Sanders, 2011; Grusec i sur., 2017). Za razliku od prevladavajućeg trenda u dosadašnjim istraživanjima, naše se istraživanje usmjerava na cjelinu odgojnih postupaka, nastojeći ih opisati prema njihovim bitnim obilježjima. Kad je riječ o dosadašnjim istraživanjima odgojnih postupaka, posebno je važno osvrnuti se na nekoliko njihovih aspekata koji su naročito relevantni za usmjerenje našega istraživanja.

2.1. Neki aspekti dosadašnjih istraživanja odgojnih postupaka

Istraživanja odgojnih postupaka fokusirala su se na različite aspekte tog problema, neki od njih su pitanja učestalosti i učinkovitosti pojedinih postupaka pri čemu je naročita pozornost usmjerena istraživanju onih upitnih i problematičnih kao što je tjelesno kažnjavanje. U nastavku donosimo tematski prikaz dosadašnjih istraživanja, fokusirajući se pritom na one teme koje su posebno značajne za pozicioniranje našeg istraživanja odgojnih postupaka.

Istraživanja negativnih aspekata roditeljstva

Jedna od karakteristika dosadašnjih istraživanja odgojnih postupaka je pretežita usmjerenost na negativne aspekte roditeljstva. Kako smo naveli, odgojnim se postupcima uglavnom pristupalo istražujući discipliniranje djece (primjerice, Hoffman, 1963; Hoffman i Saltzstein, 1967; DeSalvo i Zurcher, 1984; O'Leary, 1995; Grusec i Goodnow, 1994; Waterston, 2000; Wade i Kendler, 2001; Alink i sur., 2009; Davidov, Grusec, i Wolfe, 2012; Van Leeuwen, Fauchier i Strauss, 2012; Isaković, Mihić i Karić, 2014). Unutar discipliniranja, kako ističe Socolar (1997), najbolje je istraženo tjelesno kažnjavanje, dok drugi postupci nisu dovoljno obrađeni ili su pak zanemareni. Istraživanja su se fokusirala na različite aspekte tjelesnog kažnjavanja,

primjerice na njegovu učestalost (Giles-Sims, Straus i Sugarman, 1996; Straus i Stewart, 1999; Buljan Flander i Kocijan-Hercigonja, 2003; Pećnik, 2006; Grogan-Kaylor i Otis, 2007) te na posljedice po djetetov razvoj (Larzelere, 1986, 1996; McCord, 1991; Graziano, Hamblen i Plante, 1996; Deater-Deckard i Dodge, 1997; Straus, 2001; Rodriguez, 2003; Oddone Paolucci i Violato, 2004; Larzelere i Kuhn, 2005; Affifi, Brownridge i Cox, 2006; Lansford i sur., 2012; Liu, 2018). Pored navedenih aspekata, istraživao se i način na koji djeca doživljavaju kažnjavanje (Herzberger, Potts i Dillon, 1981; Catron i Masters, 1993; Maleš i Kušević, 2008). Jedna od istraživačkih tema je povezanost tjelesnog kažnjavanja s uvjerenjima roditelja o djeci i odgoju (Socolar i Stein, 1995, 1996; Ateah, 2003; Bunting, Webb i Healy, 2010; Pećnik, Radočaj i Tokić, 2011; Velki i Bošnjak, 2012) te s njihovim iskustvima iz djetinjstva (Chung i sur., 2009). Posebno je područje interesa razmatranje tjelesnog kažnjavanja u kontekstu prava djece na zaštitu, dostojanstvo i poštovanje (Lansdown, 2000; Saunders i Goddard, 2010; Durrant i Smith, 2011; Saunders, 2014). Osim tjelesnog kažnjavanja, dobro je obrađen i s njime povezan problem zlostavljanja djece, i to pitanje oblika zlostavljanja, načina prepoznavanja, učestalost pojavljivanja te posljedice po djetetov razvoj (primjerice Straus, 1996; Socolar, 2000; Guterman, 2001; Bilić i Zloković, 2004).

Navedena su istraživanja uglavnom orijentirana na negativne pojave poput nasilja nad djecom i njihova zlostavljanja, kao i na discipliniranje korištenjem različitih preventivnih i korektivnih postupaka, dok istraživanja postupaka poput usmjeravanja, pokazivanja, ohrabivanja te poticanja nisu zastupljena u toj mjeri. Nedostatnost znanstvenih istraživanja i spoznaja o primjerenim postupcima u odgoju prepoznata je kao znanstveni problem. Primjerice, Delale i Pećnik (2010) ističu da su oblici i odrednice disfunkcionalnog roditeljstva dobro zastupljene u istraživanjima, dok nedostaju pojašnjenja preventivnih odgojnih postupaka kao pozitivnih aspekata roditeljstva. Za razliku od navedenih, naše se istraživanje usmjerava na cjelinu roditeljskih odgojnih postupaka, nastojeći opisati ne samo one kojima se neprihvatljivo ponašanje prekida, već i one kojima se dijete usmjerava na usvajanje korisnih i izgrađujućih znanja, vještina i htijenja. Osim navedenoga, istraživanjem nastojimo prepoznati i opisati razlike i suprotnosti, ali i sličnosti i podudarnosti između postupaka koji pripadaju suprotnim stranama klasifikacije – podupiranju i protudjelovanju.

Odgoj i disciplina

Kako smo istaknuli, koncept discipline prevladavajući je u istraživanjima odgojnih postupaka. Jedan od pokazatelja snažne ukorijenjenosti tog koncepta u istraživanjima odnosa roditelja i djece je činjenica da se čak i odgoj djece najmlađe dobi, šestomjesečnih beba, istražuje u terminima discipline. Lawrence i sur. (2019) donose rezultate istraživanja prema kojima se disciplina počinje primjenjivati vrlo rano u odgoju, već kod šestomjesečne djece; roditelji znatno učestalije koriste pozitivne negoli negativne disciplinske strategije (negativne, između ostaloga, uključuju tjelesno kažnjavanje i *time-out*). U kontekstu spomenutog istraživanja posebno problematičnim ocjenjujemo pokušaj da se neki specifični roditeljski postupci koji upućuju na bliskost i privrženost u odnosu, osjetljivost roditelja na bebine potrebe, kao i sposobnost da adekvatno na njih odgovore (npr. smiješak i pohvala), analiziraju u okviru strategija pozitivne discipline. Umjesto pod konceptom discipline, odnos roditelja i djece najmlađe dobi primjerenije je istraživati uz pomoć drugih koncepata kojima se može zahvatiti specifičnost tog razdoblja. Specifičnost se odnosi na djetetove potrebe te na roditeljsku ulogu u najranijem razdoblju; Bornstein (2002), primjerice, navodi nekoliko središnjih domena ili područja u odnosu roditelja i djece u prvoj godini života: njega i skrb koji su usmjereni zaštititi zdravlja; poticanje socijalnog razvoja i odnosa s drugima, uključujući i pomoć u regulaciji osjećaja; poticanje učenja o predmetima, događajima i ljudima iz djetetova okruženja; osiguravanje sigurne i poticajne okoline.

Straus i Fauchier (2007) ističu da je jedan od nedostataka u području istraživanja discipline *problem definiranja* tog koncepta, navodeći kako nekim istraživanjima discipline (primjerice Baumrind, 1997; Socolar, 1997; Maccoby i Martin, 1983) nedostaje sâma definicija toga pojma. Drugi je problem, prema navedenim autorima, u *preširokom shvaćanju discipline* kao svih postupaka roditelja kojima se usmjerava djetetov razvoj. Vezano za prepoznati problem, valja istaknuti definiciju koju su ponudili Dobbs, Smith i Taylor (2006) u istraživanju djetetove perspektive u pogledu roditeljske discipline i tjelesnog kažnjavanja, a oni disciplinu definiraju kao skup postupaka i pravila kojima roditelji djecu uče vrijednostima i prihvatljivom ponašanjem. Na istome tragu, Wissow (2002) navodi kako disciplina obuhvaća vođenje djetetova moralnog, emocionalnog i tjelesnog razvoja s ciljem poticanja djeteta da odrastanjem preuzme odgovornost za sebe. Čak i kad bi se zanemarila činjenica da nije riječ o definicijama discipline, već o navođenju primjera roditeljskog postupanja koje disciplina obuhvaća, smatramo da su

navedena razumijevanja discipline neadekvatna, i to zato što se odnose na cjelokupno odgojno područje.

Osim u navedenim definicijama i shvaćanjima discipline, široko je shvaćanje tog pojma vidljivo i u podjelama razvijenima u području istraživanja discipline. Postupci kojima se djeca discipliniraju najčešće se dijele na one koji prethode neprimjerenom ponašanju i one koji slijede nakon njega. Primjeri su takvog razlikovanja podjela na *proaktivnu* i *reaktivnu* (Socolar, 1997; Socolar i sur., 1999) te na *preventivnu* i *korektivnu* disciplinu (Straus i Fauchier, 2007). Oslanjajući se na podjelu na preventivnu i korektivnu disciplinu, Delale i Pećnik (2010) predlažu pojmove *preventivni i korektivni odgojni postupci*, pri čemu se preventivni odgojni postupci podudaraju sa shvaćanjem preventivne discipline, a korektivni odgojni postupci sa shvaćanjem korektivne discipline. U stručnoj je literaturi, osim podjele na preventivnu i korektivnu, prihvaćena i podjela na *pozitivnu* i *negativnu* disciplinu, primjerice Durrant (2007) te Nelsen, Erwin i Duffy (2015). U kontekstu razmatranja školske discipline, Rijavec i Miljković (2010) koriste pojmove *pozitivna* disciplina (koja je usmjerena na učenika, na razvoj samodiscipline i zadovoljenja njegovih potreba) i *asertivna* disciplina (koja je, kako autorice navode, usmjerena na učitelja, a obuhvaća korektivne postupke poput nagrade, pohvale i kazne). Kad je riječ o korektivnim postupcima, Chelsom Gossen (2011) predlaže *restituciju* kao pristup disciplini, a riječ je o usmjeravanju djece na priznanje pogreške i nadoknadu štete, čime se ujedno, kako ističe autorica, izbjegavaju kažnjavanje, kritiziranje i okrivljavanje kao negativna ponašanja odraslih.

Istraživanja discipline svakako doprinose razvoju spoznaja o odgojnim postupcima, ali je problem takvog pristupa u preširokom shvaćanju pojma discipline, pri čemu se disciplina odnosi na čitavo odgojno područje, tj. na ukupnost roditeljskih postupaka kojima se djecu potiče na primjereno ponašanje i reagira kod neprihvatljivog ponašanja. Široko shvaćanje discipline otežava razlikovanje disciplinskih od onih postupaka roditelja kojima se osiguravaju mogućnosti za napredovanje i podupire razvoj djece. Drugim riječima, disciplina se poistovjećuje s odgojem. Suprotno od poistovjećivanja odgoja i discipline, naše istraživanje polazi od pretpostavke da je te pojmove potrebno razlikovati, odnosno da je disciplinu nužno pozicionirati u odnosu na odgoj. Vezano za taj problem, u okviru razrade ključnih pojmova istraživanja predlažemo shvaćanje prema kojem disciplina obuhvaća dio odgojnih postupaka, i to onih kod kojih je naročito izražena direktivnost roditeljskog utjecaja, izričitost zahjeva te kontrola ponašanja.

Opis postupaka nasuprot mjerenju njihove učestalosti

U istraživanju učestalosti primjene nekih disciplinskih postupaka Socolar, Savage i Evans (2007) istaknuli su razliku između onoga *što* roditelji čine i *kako* to čine. Pritom se *što* odnosi na imenovanje postupaka i istraživanje njihove učestalosti, a *kako* se odnosi na način primjene. Način obuhvaća pitanje strogosti, ponašanja roditelja prilikom discipliniranja (primjerice, je li ponašanje podržavajuće i pozitivno ili pak negativno i ponižavajuće) i dosljednost (konzistentnost primjene). Razlikovanje između pitanja *što* i *kako* naročito je relevantno za naše istraživanje odgojnih postupaka: pitanje *što* roditelji čine upućuje na imenovanje postupaka tj. klasifikaciju, a pitanje *kako* to čine upućuje na njihov opis.

Između ostalih aspekata, Socolar, Savage i Evans navode i pitanje učestalosti primjene disciplinskih postupaka. Longitudinalnim istraživanjem usporedili su reaktivne disciplinske postupke roditelja kad su djeca imala godinu dana te u dobi od tri godine. Kod jednogodišnjaka najučestaliji postupci su nadzor, davanje verbalnih uputa i preusmjeravanje pažnje, dok se kod trogodišnjaka, uz prisutnost postupaka kao i u ranijoj dobi, značajno povećava korištenje tjelesnog kažnjavanja, oduzimanja privilegija i *time-outa*. Kad je riječ o djeci te dobi, zanimljiv je Hoffmanov (1975) nalaz da se kod dvogodišnjaka 65% interakcije između roditelja i djece odvija kroz zabrane. Obuhvaćajući kasnije razdoblje, u dobi od druge do jedanaeste godine djetetova života, Barkin i sur. (2007) navode kako roditelji često koriste sljedeće postupke: 42% roditelja često koristi *time-out*; 41% roditelja oduzima privilegije, dok 27% njih šalje dijete u sobu; vikanje je prisutno 13% roditelja, a tjelesno kažnjavanje kod 9% roditelja.

Prema nekim drugim istraživanjima, tjelesno je kažnjavanje znatno prisutnije. U istraživanju koje je provela Walsh (2002) pokazalo se da je tjelesno kažnjavanje vrlo prisutno: oko trećina majki (35.6%) koje imaju djecu u dobi od dvije do 14 godina se izjasnila da je u proteklih šest mjeseci jednom ili više puta tjelesno kaznila dijete. U istraživanju koje su proveli Day, Peterson i McCracken (1998) na uzorku od ukupno 2863 majki i očeva, 44% majki i 31% očeva izjasnilo se potvrdno na pitanje jesu li u proteklom tjednu tjelesno kaznili dijete. Istraživanje je također pokazalo da je učestalost tjelesnog kažnjavanja najveća kod malene djece te se smanjuje tijekom djetetova odrastanja. Kad je riječ o izrazito negativnim odgojnim postupcima roditelja, Velki i Bošnjak (2012) ističu da najveću učestalost ima tjelesno kažnjavanje, zatim tjelesno zlostavljanje, dok je učestalost teškog zlostavljanja najmanja.

Za razliku od dosadašnjih istraživanja odgojnih postupaka u kojima je pitanje učestalosti pojedinih postupaka jedno od najistaknutijih, u našem je istraživanju naglasak na opisu različitih načina primjene postupaka, pri čemu pitanje učestalosti nema značaja. Naime, koliki postotak roditelja primjenjuje pojedini postupak i koliko to često čini nije relevantno za sâm opis postupka; postupak može biti prisutan kod svih roditelja koji sudjeluju u istraživanju i može se primjenjivati svakodnevno; također, može biti prisutan samo kod jednog roditelja ili se pak primjenjivati vrlo rijetko. Učestalost postupka nema utjecaja na određenje njegove pedagoške biti, a upravo je bit postupka ono što opisom nastojimo utvrditi. Osim navedenoga, važno je istaknuti kako metodološki odabiri niti ne dozvoljavaju zaključke o učestalosti, ali su prikladni za opis i klasifikaciju: to se u prvom redu odnosi na fenomenološki pristup istraživanju, odabir polustrukturiranog intervjua kao metode prikupljanja podataka te relativno mali uzorak sudionika istraživanja (ukupno 23 roditelja).

Učinkovitost i opravdanost odgojnih postupaka

Osim učestalosti pojedinih odgojnih postupaka, još je jedan aspekt naročito prisutan u istraživanjima odgojnih postupaka, a to je pitanje njihove učinkovitosti. Razmatrajući posljedice pojedinih postupaka, često u usporedbi s drugim postupcima, dolazi se do zaključaka o učinkovitosti. Primjerice, Leizer i Rogers (1974) donose usporedbu učinkovitosti induktivne metode (koja daje naglasak na objašnjenju) s tjelesnim i emocionalnim kažnjavanjem. Pitanje učinkovitosti tjelesnog kažnjavanja naročito je istaknuta tema (kao i drugi aspekti tog postupka), a među brojnim primjerima (Holden, 2002; Durrant i Ensom, 2012), izdvajamo istraživanje koje donose Larzelere i Kuhn (2005), kao jedan od zanimljivijih primjera. Riječ je o metaanalizi ukupno 26 istraživanja koja su se bavila usporedbom posljedica tjelesnog kažnjavanja s posljedicama alternativnih načina discipliniranja kao što su: *time-out*, oduzimanje privilegija, slanje djeteta u sobu, oduzimanje ljubavi, zabrana i prijetnja. Kako bi omogućili analizu i usporedbu rezultata iz prethodnih istraživanja, Larzelere i Kuhn razlikuju četiri tipa tjelesnog kažnjavanja:

- Uvjetno tjelesno kažnjavanje (eng. *conditional spanking*): roditelji pribjegavaju tjelesnom kažnjavanju kada drugi postupci nisu učinkoviti (npr. kada dijete dobi između dvije i šest godina odbija prihvatiti *time-out*).
- Redovito tjelesno kažnjavanje (eng. *customary physical punishment*): roditelji često kažnjavaju dijete; kažnjavanje je uobičajeni odgojni postupak.

- Izrazito ozbiljno tjelesno kažnjavanje (eng. *overly severe physical punishment*): uključuje primjenu pretjerane sile, udaranje djeteta predmetima i šamaranje po licu.
- Prevladavajuće tjelesno kažnjavanje (eng. *predominant physical punishment*): tjelesno kažnjavanje je primarna metoda discipliniranja.

Na temelju metaanalize odabranih istraživanja tjelesnog kažnjavanja, Larzelere i Kuhn zaključuju da tjelesno kažnjavanje, kao ni drugi oblici kažnjavanja, ne doprinosi pozitivnom razvoju, ali sprečava neprihvatljiva ponašanja. Posebno ističu kako se rezultati prijašnjih istraživanja koji upućuju na negativne posljedice tjelesnog kažnjavanja ne odnose jednako na sve njegove tipove. Štetne su posljedice prisutne isključivo kod izrazito ozbiljnog i prevladavajućeg tjelesnog kažnjavanja. Rezultati metaanalize, kako ističu Larzelere i Kuhn, pokazuju da je uvjetno tjelesno kažnjavanje *djelotvornije* od većine alternativnih postupaka discipliniranja kad je riječ o postizanju poslušnosti djeteta i reduciranju asocijalnih ponašanja. U odnosu na uvjetno kažnjavanje, drugi su oblici tjelesnog kažnjavanja manje djelotvorni u smanjenju i prekidanju neprihvatljivih ponašanja. To se odnosi na redovito tjelesno kažnjavanje koje je, kako je navedeno, manje djelotvorno u odnosu na uvjetno tjelesno kažnjavanje, ali je jednako djelotvorno kao i alternativni postupci. Za posljednje dvije kategorije - ozbiljno i prevladavajuće tjelesno kažnjavanje - pokazalo se da su, u odnosu na alternativne postupke, manje djelotvorni.

Pitanje učinkovitosti tjelesnog kažnjavanja neodvojivo je od pitanja njegove *opravdanosti*, barem kad je riječ o izvođenju preporuka za odgojnu praksu, no taj aspekt u navedenom istraživanju nije obuhvaćen. Vezano za taj problem, Larzelere i Kuhn jedino spominju kako je pitanje kažnjavanja, kad je riječ o odgoju, najkontroverznije, te ističu kako se raspravlja o njegovom mjestu u discipliniranju djece. Autori napominju kako iz rezultata njihova istraživanja trebaju slijediti preporuke za odgojnu praksu, no stječe se dojam da se preporuke oslanjaju isključivo na procjenu učinkovitosti i posve zanemaruju pitanje opravdanosti kao zasebno pitanje. U nedostatku jasnog pozicioniranja prema pitanju opravdanosti možemo tek pretpostaviti kako prema navedenim autorima utvrđena učinkovitost tjelesnog kažnjavanja ujedno implicira njegovu opravdanost.

Vezano za problem učinkovitosti i opravdanosti postupaka otvaraju se dva pitanja. Prvo je može li učinkovitost biti (jedino) mjerilo opravdanosti, a drugo je pitanje o alternativnim kriterijima

procjene opravdanosti. Polazeći od Sünkelovih razmatranja izloženih u okviru opće teorije odgoja (2011) koju uzimamo kao teorijsko uporište istraživanja, *opravdanost* jest relevantan koncept u istraživanju odgoja, a postupke možemo vrednovati kao *ispravne*, odnosno *pogrešne*. Međutim, kriterij u procjeni ispravnosti postupaka nije njihova učinkovitost. Razlog je tome što učinkovitost podrazumijeva procjenu postupaka obzirom na rezultat, pri čemu struktura odgoja, stvarni procesi i odnosi u odgoju ostaju nepoznati. Odbacujući funkcionalizam u pristupu odgoju, Sünkel upućuje da odgoj treba shvatiti, ali i evaluirati obzirom na njegovu *strukturu*, a ne volju odgajatelja, cilj odgoja i konačan rezultat (odgojni uspjeh ili neuspjeh). Mogli bismo reći da je opravdan onaj postupak koji uvažava poziciju djeteta kao subjekta odgoja, kao i djetetovu spontanost u odabiru i vrednovanju odgojnih utjecaja, pri čemu se očekuje da odgojni utjecaji budu usmjereni stjecanju vrijednih i izgrađujućih dispozicija. Posljedično, postupak može biti štetan čak i u slučaju kada štetne posljedice izostanu ili se ne uočavaju: štetnim ga čini, primjerice, zanemarivanje spontanosti djeteta u odabiru odgojnih utjecaja ili grubo kršenje njegove spontanosti, kao u primjeru tjelesnog kažnjavanja.

U svrhu pozicioniranja našeg istraživanja odgojnih postupaka posebno je važno istaknuti da je pitanje učinkovitosti, iako nema značaja u opisu i klasifikaciji postupaka, svakako relevantno za roditeljsko iskustvo odgoja. Uvažavajući tu činjenicu, roditeljski iskazi o odgojnim rezultatima, uspjesima i neuspjesima odgojnih nastojanja također su relevantni za istraživanje i koristit će se kao *dodatni* podaci koji mogu doprinijeti razumijevanju roditeljske perspektive u primjeni pojedinih postupaka. Kad je riječ o biti odgojnih postupaka i njihovim definicijama, iskazi o učinkovitosti nemaju ulogu, i to zato što odgojne postupke nastojimo opisati i definirati obzirom na *odnos* posredovanja i prisvajanja, a ne odgojni *učinak*.

2.2. Neki dosadašnji pokušaji sistematizacije odgojnih postupaka

Dosadašnja su istraživanja odgojnih postupaka uglavnom bila fokusirana na specifične postupke (primjerice tjelesno kažnjavanje) ili skupinu postupaka koje se istražuje pod konceptom discipline (uz kažnjavanje, tu je uključeno oduzimanje privilegija, preusmjeravanje, ignoriranje i dr.). Za razliku od brojnih primjera takvih istraživanja, nedostaju pokušaji sustavnog prikaza (cjeline) odgojnih postupaka. Pod sustavnim prikazom cjeline postupaka podrazumijevamo nastojanje da se zahvati što širi spektar postupaka povezanih u cjelinu i svrstanih prema određenim (pedagoškim) karakteristikama. Unatoč nedostatku takvih istraživanja, postoje pokušaji da se u odgojnom djelovanju naprave određene podjele i da se odgoj specificira. Jedan od primjera su *tipični oblici odgojnog djelovanja* koje navodi Brezinka (1994), a neki od njih su: podučavanje, vođenje, nagrađivanje, kažnjavanje i ohrabrivanje. „Takve tipične oblike djelovanja nazivamo često i mjerama, postupcima ili metodama odgoja“ (str. 58). Navedeni nazivi tipičnih oblika uglavnom se poklapaju s nazivima nekih postupaka opisanih u našem istraživanju odgojnih postupaka, no osim tih postupaka koji su uglavnom usmjereni na poticanje djece na prihvatljiva ponašanja, sistematizacija mora obuhvatiti i one postupke kod kojih su izraženiji kontrola i direktivnost utjecaja. U tom segmentu postoji sličnost našega pristupa s koncepcijom *stilova roditeljstva* koje je izložila Baumrind (1966, 1968, 1996) oslanjajući se na dvije dimenzije roditeljskog ponašanja – roditeljsku toplinu i nadzor. Za naše je istraživanje odgojnih postupaka naročito relevantna dimenzija nadzora. Roditeljski je nadzor, tj. kontrola relevantna za opisivanje većeg dijela odgojnih postupaka, naročito onih svrstanih u prisiljavanje i prekidanje kao načine odgoja. Osim dimenzije kontrole, zajednička karakteristika koncepta stilova roditeljstva i našega istraživanja je isticanje važnosti odnosa između roditelja i djece te nastojanje da se u tom odnosu omoguće određena razlikovanja; u prvom slučaju isticanjem različitih stilova roditeljstva, a u drugome razradom različitih načina posredovanja u stjecanju dispozicija. Osim sličnosti između stilova roditeljstva i našega pristupa odgojnim postupcima postoje i razlike, a jedna od njih je različito zahvaćanje odnosa između roditelja i djeteta. Stilovi roditeljstva više su usmjereni na *emocionalni* odnos roditelja i djeteta, dok se odgojni postupci bave odnosom roditelja i djeteta obzirom na predmet posredovanja, a predmet posredovanja (u skladu sa Sünkelovom teorijom koju smo odabrali kao teorijski okvir istraživanja), čini njihov odnos *odgojnim*². Osim predmeta, značajna je još jedna razlika između stilova roditeljstva i pristupa u našem istraživanju, a tiče se oslanjanja na

² Razlika između emocionalnog i odgojnog odnosa zapravo je razlika između gama i eta odnosa (tablica 1.)

učinke; naime, odgojni se postupci ne svrstavaju obzirom na učinke (već na odnos posredovanja prema usvajanju dispozicija), dok se stilovi roditeljstva snažno povezuju s očekivanim ishodima.

Autorice Deković i Raboteg-Šarić (1996) bavile su se istraživanjem povezanosti između kvalitete odnosa roditelja i adolescenata s kvalitetom odnosa adolescenata i njihovih vršnjaka. Odnos između roditelja i adolescenata zahvaćen je u terminologiji *oblika roditeljskih odgojnih postupaka*, pri čemu autorice navode njih ukupno šest: prihvaćanje, privrženost, uključenost roditelja u odgoj, razumijevanje, pokušaji discipliniranja (putem uskraćivanja ljubavi) i nadzor. Kad je riječ o našem istraživanju odgojnih postupaka, valja istaknuti da od predloženih oblika jedino uskraćivanje ljubavi obrađujemo kao odgojni postupak³. Nadzor tj. kontrola djetetovog ponašanja i usvajanja dispozicija ima važnu ulogu u opisu postupaka, ali u našoj analizi ne predstavlja zaseban postupak, već element prisutan (u različitom intenzitetu) kod velikog broja odgojnih postupaka. Vezano za privrženost kao odgojni postupak kojega navode Deković i Raboteg-Šarić, smatramo kako je riječ o odrednici (emocionalnog) odnosa između roditelja i djece, a ne o specifičnom odgojnom postupku. Polazeći od Sünkelove teorije odgoja, odgojnim se odnosom može smatrati jedino onaj odnos u kojem postoji *predmet* posredovanja i prisvajanja, a on u emocionalnom odnosu nedostaje⁴. To ne implicira irelevantnost emocionalnog odnosa u odgoju, upravo suprotno, u odgojnim situacijama, prema Sünkelu, dolazi do ispreplitanja različitih odnosa, a emocionalni odnos može povoljno utjecati na odgojni odnos tako da olakša prisvajanje dispozicija. U terminima privrženosti, to bi značilo da privrženost između roditelja i djece može olakšati posredovanje i prisvajanje dispozicija, ali bi sâmu privrženost bilo pogrešno analizirati kao odgojni postupak. Kao ni privrženost, niti ostale elemente koje Deković i Raboteg-Šarić analiziraju kao odgojne postupke - prihvaćanje, uključenost u odgoj i razumijevanje - ne smatramo odgojnim postupcima, već elementima koji upućuju na način njihove primjene. Prihvaćanje, uključenost i razumijevanje suviše su općenite odrednice da bi se smatrale odgojnim postupcima; koncept odgojnih postupaka u našem istraživanju upućuje na specifične načine, odnosno oblike roditeljske uključenosti, razumijevanja i prihvaćanja.

³ Uskraćivanje, odnosno oduzimanje ljubavi svrstavamo u oblike (emocionalnog) kažnjavanja (vidjeti u dijelu 7.5.3.).

⁴ Vidjeti fusnotu 2.

Klasifikacija odgojnih postupaka koju nastojimo razraditi ima neke poveznice s klasifikacijom discipline koju predlaže Socolar (1997), a riječ je o *klasifikaciji discipline prema tri kategorije - tip, način i kontekst*. Tipovi discipline odnose se na različite odgojne postupke (primjerice nagrađivanje), dok konkretne pojavne oblike Socolar naziva podtipovima (primjerice opipljive nagrade). Način discipliniranja je druga kategorija koja uključuje pitanje strogosti primjene, učestalosti postupaka, ponašanja roditelja prilikom discipliniranja, kao i pitanje dosljednosti u primjeni discipline određenog tipa. Treća kategorija je kontekst, to je okruženje u kojem se neprihvatljivo ponašanje pojavljuje, a uključuje sve što nije obuhvaćeno tipom i načinom: osobine djeteta i roditelja, obilježja obitelji i situacijska obilježja (primjerice prethodna interakcija između roditelja i djeteta, razlika u discipliniranju između roditelja, kulturne i obiteljske norme te djetetova percepcija discipliniranja). Povezanost klasifikacije koju je predložila Socolar s klasifikacijom koju razrađujemo u ovom radu je u tome što Socolar uzima u obzir način primjene tipova discipline (u istraživanju odgojnih postupaka način njihove primjene odnosi se na opis roditeljskog posredovanja). Povezanost je također u isticanju konteksta koji se, kad je riječ o odgojnim postupcima, odnosi na osobne pozicije u odgojnoj situaciji, odnose između pozicija, dodatne okolnosti prisvajanja i utjecaje iz odgojnog polja. Kako bismo preciznije pozicionirali klasifikaciju koju nastojimo razraditi ovim istraživanjem, potrebno je istaknuti dva nedostataka klasifikacije koju je predložila Socolar. Prvo, klasifikacija se odnosi isključivo na reaktivnu disciplinu pa time ne zadovoljava uvjet potpunosti (osim toga, sastoji se od samo osam tipova discipline što dodatno govori u prilog nepotpunosti); drugo, klasifikaciji nedostaje objašnjenje prirode povezanosti između triju predloženih kategorija discipline, što smatramo nužnim uvjetom *sustavnog* prikaza (reaktivne) discipline.

Za razliku od klasifikacije koju je predložila Socolar, podjela koju su opisali Straus i Fauchier (2007) ima širi doseg budući da obuhvaća preventivnu i korektivnu disciplinu. Unatoč tome, instrument kojega su autori razvili za mjerenje učestalosti disciplinskih postupaka roditelja *The Dimensions of Discipline Inventory* (DDI) odnosi se samo na korektivnu disciplinu i mjeri 26 najučestalijih postupaka discipliniranja. Postupci su svrstani u devet metoda discipliniranja: tjelesno kažnjavanje, oduzimanje privilegija, emocionalno kažnjavanje, kazneni zadaci (te metode spadaju u načine kažnjavanja); preusmjeravanje pažnje, objašnjenje, ignoriranje nepoželjnog ponašanja, nagrada i nadzor (to su pozitivne metode, ne spadaju u kažnjavanje). Navedene metode Straus i Fauchier reduciraju na četiri faktora: agresivna disciplina (tjelesno i emocionalno kažnjavanje), pozitivna disciplina (preusmjeravanje pažnje, objašnjenje i nagrada), kazna (oduzimanje privilegija i kazneni zadaci) te nadzor (ignoriranje ponašanja i

nadzor). S ciljem usporedbe s našim pristupom, valja istaknuti kako su navedene metode uglavnom podudarne s odgojnim postupcima iz našeg istraživanja, i to s postupcima sprečavanja i prekidanja (neprihvatljivih ponašanja), dok je razlika u tome što se naše istraživanje usmjerava šire te uključuje i postupke omogućavanja i poticanja (prihvatljivih ponašanja).

Zaključno, klasifikacija koju predlažemo ima neke podudarnosti, ali i razlike u odnosu na navedene primjere sistematizacije odgojnih postupaka. Zajedničko im je nastojanje za utvrđivanjem reda u odgojnim postupcima te pokušaj sustavnog prikaza. Najistaknutija je razlika u širini spektra odgojnih postupaka; naime, prikazane podjele užeg su dosega i uglavnom obuhvaćaju reaktivni dio odgojnih postupaka, dok zanemaruju postupke omogućavanja i poticanja prisvajanja. U našem istraživanju preuzimamo neke od naziva pojedinih postupaka (primjerice, oduzimanje privilegije, ignoriranje, preusmjeravanje pažnje, kazneni zadaci i dr.), ali postupke svrstavamo prema drugom pojmovnom okviru, a to su kategorije utjecaja odgoja izložene u okviru Sünkelove opće teorije odgoja. Osim što je pedagojski utemeljena, navedena kategorizacija, uz nužne modifikacije, omogućuje sustavnu podjelu odgojnih postupaka na temelju njihovih bitnih pedagoških obilježja.

3. TEORIJSKO UTEMELJENJE ISTRAŽIVANJA

Teorijski okvir kojega smo koristili za opis i klasifikaciju odgojnih postupaka je opća teorija odgoja Wolfganga Sünkela (2011). U ovome poglavlju pokušat ćemo odgovoriti na istraživačko pitanje teorijskog dijela rada, a to je na koji se način Sünkelova opća teorija odgoja može koristiti u opisu i klasifikaciji odgojnih postupaka u obitelji. Kako bismo odgovorili na to istraživačko pitanje, formulirali smo nekoliko potpitanja, a u ovome ćemo se poglavlju fokusirati na dva potpitanja: pitanje o relevantnosti Sünkelove teorije za istraživanje obiteljskog odgoja i odgojnih postupaka te pitanje o relevantnosti ključnih pojmova Sünkelove teorije za istraživanje odgojnih postupaka.

3.1. Opća teorija odgoja Wolfganga Sünkela kao teorijsko utemeljenje istraživanja odgojnih postupaka

U ovome dijelu navest ćemo razloge za odabir Sünkelove teorije kao uporišta sustavnog opisa i klasifikacije odgojnih postupaka u obitelji. Osim prednosti koje nudi u kontekstu opisa i klasifikacije, razmotrit ćemo i neke uvjetne nedostatke teorije te predložiti određene modifikacije s ciljem utemeljenja empirijskog dijela istraživanja.

3.1.1. Razlozi za odabir Sünkelove opće teorije odgoja

Temeljni razlog odabira Sünkelove teorije je njeno *pedagogijsko* usmjerenje koje se učituje u korištenju pedagogijskih pojmova (npr. odgoj, odgojna situacija, pozicije, odnosi, kategorije odgojnog utjecaja) te njihovom sustavnom povezivanju. Riječ je o izvornim pedagogijskim pojmovima koji, za razliku od pojmova koji se preuzimaju iz drugih znanosti (primjerice psihologije i sociologije) za potrebe provedbe znanstvenih istraživanja u pedagogiji, mogu doprinijeti dolasku do distinktivnih pedagogijskih spoznaja (Palekčić, 2019). Drugim riječima, takvi pojmovi omogućuju da se fenomen odgojnih postupaka zahvati iz pedagogijske perspektive. Utemeljenje istraživanja odgojnih postupaka u Sünkelovoj teoriji na tragu je snažnijega povezivanja opće i diferencijalnih pedagogija (Palekčić, 2015), u ovom slučaju obiteljske pedagogije, i to u dva aspekta. Prvo, korištenjem Sünkelove teorije nastojimo pokazati kako u području obiteljskog odgoja možemo doći do *novih spoznaja* vezano za sistematiziranje specifičnih načina odgajanja, njihovo povezivanje u cjelinu te uočavanje

sličnosti i razlika koje upućuju na određeni red u odgojnim postupcima. Teorija od koje polazimo može doprinijeti *razumijevanju* fenomena odgojnih postupaka sustavno povezanih prema bitnim obilježjima. Mogućnost povećanja razumijevanja fenomena uzima se kao jedan od kriterija prilikom evaluacije teorija koje se bave obiteljskom tematikom (White, Klein i Martin, 2015). Drugo, naš prijedlog klasifikacije odgojnih postupaka u obitelji uključuje i određene modifikacije u odnosu na Sünkelov pristup, a te modifikacije mogle bi vrijediti za čitavo odgojno područje.

U razradi teorijskog okvira našeg istraživanja odgojnih postupaka polazimo od pretpostavke da Sünkelova teorija ima izraziti potencijal za istraživanje odgojnih fenomena zahvaljujući širokom spektru pojmova, sveobuhvatnosti u zahvaćanju fenomena odgoja te sustavnim pristupom odgoju. Pojmovi i definicije Sünkelove teorije *sadržajno korespondiraju* s problemom odgoja i odgojnih postupaka. Primjerice, Sünkel definira odgoj kao posredovano prisvajanje negenetičkih dispozicija za djelovanje, a tu smo definiciju koristili prilikom opisa pojedinih odgojnih postupaka nastojeći pokazati na koje se načine roditelji u posredovanju postavljaju. Navedeno smo shvaćanje odgoja koristili i u formuliranju pedagoške bîti odgojnog postupka te u predlaganju definicija pojedinih postupaka. Osim pojma odgoja, drugi primjer kojega smatramo posebno vrijednim istaknuti je pojam odgojnih postupaka kao ključni pojam našeg istraživanja. Pojam odgojnih postupaka nije izvorni termin iz Sünkelove teorije, ali sadržajno korespondira s pojmom oblika odgoja koje Sünkel navodi kao jednu od kategorija odgojnog utjecaja.

Osim što sadržajno korespondira s problemom kojega nastojimo istražiti, Sünkelova teorija zahvaća odgojni fenomen na *sveobuhvatan* način time što se odnosi na čitavo područje odgoja. Teorija zahvaća čitavo područje odgoja cjelinom ponuđenih pojmova, a takav je pristup naročito relevantan i koristan za razradu širokog spektra odgojnih postupaka. Na sveobuhvatnost se nadovezuje *sustavnost*⁵ prikaza koja je vidljiva u povezanosti, umreženosti i isprepletenosti pojmova kojima se zahvaća fenomen odgoja. Primjerice, odgojnu *situaciju* Sünkel definira kao isječak odgojnog *polja*, a sastoji se od *pozicija* i *odnosa*, pri čemu se pozicije dijele na tri (*odgajnik*, *odgajatelj* i *predmet*), a odnosi na ukupno njih sedam (jedan od njih je *odgojni odnos*). Konkretno, roditeljsko ohrabrenje djeteta na određena vrijedna prisvajanja valja analizirati u odnosu roditelja, djeteta i dispozicije prema čijem prisvajanju

⁵ Sadržajnu korespondenciju, sveobuhvatnost i sustavnost Radonjić (1981, prema Milas, 2009) navodi kao neke od uvjeta dobre teorije.

dijete pokazuje određenu nesigurnost, a roditelj nastoji osnažiti djetetovo htijenje što u konačnici može povoljno utjecati na prisvajanje. U toj, kao i u drugim odgojnim situacijama, ne valja uzeti u obzir isključivo odnos djeteta prema dispoziciji i odnos roditelja prema djetetovom prisvajanju (što čini temeljnu strukturu odgojnog odnosa⁶), već i druge moguće odnose koji također utječu na prisvajanje, bilo na način da ojačaju roditeljski utjecaj ili ga pak oslabe (npr. odnos između roditelja, odnos između djece u obitelji, odnos roditelja prema dispoziciji i dr.). Takav sustavan način zahvaćanja cjeline odgojnog fenomena pruža primjerenu teorijsku osnovu za istraživanje odgojnih postupaka u obitelji. Pritom su neki elementi teorije posebno značajni za sâmu klasifikaciju, to su smjerovi, načini i oblici odgoja koji pružaju strukturu za svrstavanje konkretnih odgojnih postupaka. Primjerice, odgojni postupak koji smo nazvali ograničen izbor svrstali smo u sprečavanje prisvajanja, a sprečavanje je jedan od načina protudjelovanja koje predstavlja jedan od dva smjera odgoja. Drugi pojmovi teorije, poput odgojne situacije, pozicija i odgojnih odnosa naročito su značajni za opis pojedinih postupaka. Naime, postupke nastojimo razumjeti i opisati u strukturi situacije koja uključuje pozicije roditelja i djeteta, dispoziciju koju dijete prisvaja te različite odnose koji se između njih razvijaju (kao u navedenom primjeru ohrabrenja).

Možemo zaključiti kako se mogućnost sustavnog prikaza odgojnih postupaka u obitelji, kao i sustavne analize odnosa roditelja i djeteta (u svrhu opisa i klasifikacije), temelji na sustavnosti Sünkelove teorije odgoja. Unatoč navedenim prednostima, Sünkelovu teoriju ne uzimamo kao konačan okvir za naše istraživanje, već predlažemo određene modifikacije nekih postavki teorije kako bismo mogli adekvatnije utemeljiti empirijski dio istraživanja. Primjerice, ideju *nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta* uzimamo kao pretpostavku odgoja, ali ne kao nužnu, za razliku od Sünkela koji je smatra nužnom pretpostavkom. Odbacivanje nužnosti te pretpostavke omogućuje uključivanje prisiljavanja u načine odgoja (što je također jedna od modifikacija u odnosu na Sünkelov pristup), a time i pripadajućih odgojnih postupaka kao što su propisivanje pravila i roditeljska očekivanja. Osim navedenoga, prilagodba je nužna i zbog uvjetne neprilagođenosti Sünkelova načina izražavanja suvremenosti problema pa je neke izraze potrebno prilagoditi i preformulirati. Primjerice, spomenuti pojam *nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta* inicijalno je nezgrapno i nerazumljivo, a osim navođenja nekoliko djelatnosti koje spontanost obuhvaća (zapažanje predmeta, prosudba utjecaja, odabir utjecaja i spremnost na prisvajanje) u Sünkelovom tekstu ne nalazimo dodatna pojašnjenja tog

⁶ O temeljnoj strukturi odgojnog odnosa (i drugim mogućim odnosima) u 3.2.7.

pojma. U nastojamo da razumijemo značenje tog pojma u okviru teorije (s ciljem njegova korištenja u analizi podataka), predlažemo njegovo razumijevanje u smislu *autonomije* djeteta prilikom odabira utjecaja te svojevrsne *fleksibilnosti*, nasuprot pretjerane poslušnosti i povodljivosti (Winkler, 1996)⁷. Bez spomenutih prilagodbi, teorijski rad na klasifikaciji te empirijsko istraživanje odgojnih postupaka ne bi bili mogući.⁸

Pored nedovoljno jasnog tumačenja određenih pojmova, dodatni je problem u tome što način analize konkretnih primjera u Sünkelovu tekstu zaostaje za kompleksnošću u teorijskoj analizi. Dok na teorijskoj razini Sünkel uspješno zahvaća cjelinu strukture odgoja, u navođenju konkretnih primjera ne zahvaća cjelinu strukture, već samo pojedine dijelove, i to u mjeri za koju bi se moglo pretpostaviti da omogućuje (barem djelomično) razumijevanje teorije, no ne i potpuni uvid u mogući način korištenja teorijskih postavki. Primjerice, u razmatranju postupka kao ispravnog ili pogrešnog Sünkel navodi kako se odgojnom greškom smatra ono što promašuje strukturu odgoja. Međutim, u konkretnim primjerima evaluacije ispravnih i pogrešnih postupaka analizira samo jedan element - uvažava li se u konkretnom postupku nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta ili je pak riječ o slamanju volje odgajnika. Takav konkretan primjer analize (iako može pomoći u razumijevanju teorije) nije dostatan kao predložak za konkretnu, empirijsku pedagošku evaluaciju jer ne uspijeva pokazati kako kompleksnost teorije može pomoći u razvoju empirije. Konkretno, u evaluaciji postupaka kao ispravnih ili pogrešnih moglo bi se postaviti nekoliko dodatnih pitanja: uvažava li roditelj djetetov odnos prema predmetu, tj. dispoziciji koju prisvaja; prepoznaje li dodatne pozicije (osobe) i njihove utjecaje koji bi mogli osnažiti roditeljski utjecaj; je li svjestan suprotnih utjecaja u situaciji ili pak vlastite nedosljednosti u primjeni postupaka i sl. Pedagoška evaluacija morala bi obuhvatiti cjelinu problema i analizirati strukturu na što potpuniji način, po uzoru na teoriju. U svakom slučaju, relevantnost Sünkelove teorije za empirijsko istraživanje odgojnih postupaka tek treba pokazati, i to putem promišljanja određenih postavki teorije.

S ciljem razrade teorijskog okvira važno je istaknuti da je uz opću teoriju odgoja Sünkel naročito obradio nastavu kao formu odgoja, dok su neke druge forme poput obiteljskog odgoja

⁷ Winklerov termin zapravo je *fleksibilno ponašanje samostalnog subjekta* i jednako je nespretno kao i Sünkelov. S ciljem pojašnjenja i razumijevanja te korištenja u empirijskom dijelu istraživanja, predlažemo razumijevanje u smislu djetetove spontanosti, fleksibilnosti, autonomije i slobodnog odabira (u prisvajanju dispozicija).

⁸ Tomu treba pridodati i specifičnost izraza koja tekst ponekad čini teže čitljivim i razumljivim. Papenkort (2015) u vezi s time priznaje da je Sünkelova teorija jezično i sadržajno neobična, a možda i neprimjerena vremenu.

ostale neobrađene. Unatoč tome što obiteljski odgoj nije sustavno obradio, Sünkel je ipak ponudio neka promišljanja o prirodi obiteljskog odgoja, naročito vezano za protopediju i pedeutiku, a ta promišljanja pokazuju nedorađenost i određenu „drugorazrednost“ obiteljskog odgoja u odnosu na nastavne situacije. To se, primjerice, može uočiti u načinu na koji potkrepljuje tvrdnju da se odgoj u obitelji pretežno ili isključivo odvija u protopedičkom obliku. Iz teksta (str. 117-118) se može zaključiti da upravo način na koji roditelji doživljavaju obiteljski odgoj govori u prilog protopediji. Naime, „...roditelji imaju ispravan dojam da uopće ne moraju 'odgajati' svoju djecu, jer se njihovo odrastanje u obitelji uspješno odvija tako reći samo od sebe...“ (str. 118). Nedorađenost se odnosi na činjenicu da način na koji roditelji doživljavaju odgoj ne može potkrijepiti znanstvene postavke, tj. dojam nije prihvatljiv kao argument. Mogli bismo pretpostaviti da je upravo fokusiranost na nastavu kao formu odgoja onemogućila da se u obiteljskom odgoju prepoznaju struktura i oblici koji vrijede za druge forme odgoja.

Iz navedenih specifičnosti Sünkelove teorije, dijelom i nedostataka, slijedi da rekontekstualizacija teorije treba slijediti nekoliko zahtjeva: razmotriti teoriju u kontekstu obiteljskog odgoja; operacionalizirati pojmove i postavke te ih time prilagoditi zahtjevima empirijskog istraživanja; predložiti jasna i precizna određenja pojedinih pojmova; način izražavanja prilagoditi suvremenosti problema te osigurati kompleksnost u empirijskom pristupu (po uzoru na teorijski). Smatramo da je takav pristup u našem istraživanju u skladu sa Sünkelovim shvaćanjem da se „teorijski nasuti put empirijski asfaltira“ (Sünkel, 1996, str. 177, prema Papenkort, 2015, str. 166). Oslanjajući se na Sünkelovu tvrdnju kako su teorija i empirija u odnosu *uzajamnog otkrivanja* (a ne zasnivanja) i uvažavajući da je Sünkelov doprinos razradi tog odnosa teorijske prirode, našim ćemo istraživanjem pokušati dati empirijski doprinos, a empirijsko istraživanje odgojnih postupaka, kako smo istaknuli, pretpostavlja i određene modifikacije u razumijevanju ključnih pojmova i postavki teorije.

3.1.2. Deskripcija odgoja kao temelj njegove evaluacije

Odlika je znanstvenog pristupa odgoju, prema Sünkelu, deskripcija koja omogućuje poznavanje i razumijevanje strukture odgoja i odgojnog odnosa. Deskriptivni pristup odgoju (nasuprot normativnom) najbolje je istaknut u sljedećem odlomku:

„Problem mogućnosti znanstvene kritike prakse premješta se tako na razinu s onu stranu ili iznad svjetonazorskih normiranja, to znači na područje za čiju je analizu nadležna opća teorija ukoliko se – kao što je ovdje slučaj – shvaća kao deskriptivna teorija. *Odgajnom se greškom na toj razini ne smatra ono što krši neku normu, već ono što promašuje neku strukturu.* Pritom se misli na sljedeću činjenicu. Odgajatelj (kao subjekt posredovanja u najširem smislu: bilo da je osoba, ustanova ili odgojna politika cjelokupnog društva) ne donosi sam pravila i zakone odgoja. Oni su mu naprotiv zadani kao imanentne strukture sâmog odgojnog fenomena koje postoje i vrijede neovisno od njegova znanja i volje. Odgajateljevo djelovanje je tim 'ispravnije' što jasnije i razgovjetnije ispunjava i zadovoljava te unaprijed zadane strukturne zakonitosti, a tim 'pogrešnije' što se više od njih udaljava. To nipošto ne znači da za svaki odgojni problem postoji samo jedno 'ispravno' i mnogo krivih 'rješenja'; ne, uvijek postoji više 'ispravnih' i mnogo 'više ili manje ispravnih' rješenja; i kod 'pogrešnih' postoje različiti stupnjevi 'pogrešnosti'. Osobito je zanimljivo vrednovati ona rješenja koja su istodobno 'napola ispravna' i 'napola pogrešna', jer se u djelovanju često ne promašuju sve relevantne strukture, već samo neke od njih. Nadalje je nebitno poznaje li (u najširem smislu shvaćeni) odgajatelj zakonitosti odgoja i u kojoj ih mjeri poznaje; on može htjeti nešto 'pogrešno', a činiti 'ispravno', i obrnuto, imati pred očima 'ispravno', a ostvariti 'pogrešno'. On će međutim moći to bolje odgajati što više njegova praksa, da se poslužimo Schleiermacherovim riječima, 'postane svjesnija'. (str. 119)

Deskriptivna se zadaća, prema Sünkelu, odnosi na opis onoga što *jest*, što odgajatelj *može* i *čini* (str. 75), a ne što *želi* i *kako* da to postigne. Deskripcija je ujedno osnova za pedagošku evaluaciju: „Presudni uvjet za mogućnost odgojnoznanstvene kritike prakse je stoga *poznavanje* tih strukturnih zakonitosti koje su imanentne odgojnom fenomenu“ (str. 109). Za razliku od evaluacije utemeljene na normativnosti⁹, evaluacija utemeljena na deskripciji odnosi se na procjenu odgojne prakse kao „ispravne“ ili „pogrešne“ pri čemu procjena ispravnosti nije

⁹ Tipični primjer evaluacije koja se temelji na normativnom pristupu odgoju je procjena odgojnih postupaka u terminima pozitivno – negativno, primjereno – neprimjereno, dobro – loše i sl.

vrijednosno određena, već je određena poznavanjem strukture odgoja. U tom je smislu, kako ističe Sünkel, „ispravan“ onaj postupak koji je usklađen sa zakonitostima strukture odgoja, neovisno o tome poznaje li odgajatelj tu strukturu i neovisno od njegove svjesnosti te strukture. „Pogrešan“ je onaj postupak koji ne slijedi strukturu odgojnog odnosa, neovisno o znanjima, vještinama i volji odgajatelja. Struktura odgoja se može promašiti na različite načine, primjerice neuvažavanjem nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta (kao u slučaju tjelesnog kažnjavanja koje je, prema Sünkelu, primjer razaranja odgajaničeve spontanosti, str. 110). Kako smo već istaknuli, Sünkel navodi samo jedan primjer odgojne pogreške, to je kršenje djetetove spontanosti, no pored tog elementa potrebno je razmatrati i druge elemente strukture koji upućuju na eventualnu odgojnu pogrešku (npr. neuvažavanje drugih poticajnih utjecaja, nedosljednost u pristupu i sl.).

Deskriptivno usmjerenje našeg istraživanja odgojnih postupaka proizlazi iz sâmoga cilja istraživanja, a to je klasifikacija i pripadajući opis. Okvir za opis pojedinih postupaka je Sünkelovo razumijevanje odgojne situacije s pripadajućim pozicijama i mogućim odnosima među kojima je ključan odgojni odnos. Odgojne postupke nastojimo opisati ističući uočene *specifičnosti* prilikom posredovanja (npr. pokazivanje, uvjetovanje, onemogućavanje doticaja, poticanje na promjenu perspektive i sl.), razmatrajući druge *utjecaje* i *odnose* u situaciji koji djeluju na odgoj (primjerice, kakav je utjecaj emocionalnog odnosa između roditelja i djeteta na prisvajanje dispozicija; jesu li roditeljski utjecaji homologni ili heterologni; djeluje li odnos između braće i sestara povoljno ili nepovoljno na prisvajanje; postoje li suprotstavljeni utjecaji u odgojnom polju i dr.) te propitujući *dodatne mogućnosti* u posredovanju (primjerice, kako roditelj prosuđuje odnos djeteta prema predmetu obzirom na tri dimenzije tog odnosa – ocjena vrijednosti dispozicije, volja i sâmo prisvajanje – te može li se roditelj dodatno usmjeriti na pojedine dimenzije).

3.2. Ključni pojmovi Sünkelove opće teorije odgoja i njihova relevantnost za istraživanje odgojnih postupaka

Opća teorija odgoja Wolfganga Sünkela sastoji se od četiri dijela, to su: odgoj, odgojni odnos, odgojni proces i odgojno polje (Papenkort, 2015). Teorijske postavke važne za utemeljenje istraživanja odgojnih postupaka uglavnom se odnose na prva dva pojma - odgoj i odgojni odnos. Razmatranja o odgoju i odgojnom odnosu Sünkel je objedinio u knjizi pod naslovom *Pojam odgoja i odgojni odnos, Opća teorija odgoja, svezak 1¹⁰*. U dijelu koji slijedi navest ćemo i pojasniti temeljne pojmove teorije te pokazati njihovu relevantnost za naše istraživanje odgojnih postupaka. Neke od pojmova i definicija preuzimamo u izvornom obliku u utemeljenju našega istraživanja (npr. pojmove odgoj, posredovanje, prisvajanje, kao i njihove definicije). Neke definicije izvodimo iz Sünkelove teorije (npr. definiciju obiteljskog odgoja i definiciju obitelji kao odgojne situacije) – te definicije izvodimo iz teorije bez modifikacija, ali s nužnom prilagodbom obiteljskom aspektu odgoja. Osim navedenih pojmova i definicija koje preuzimamo u izvornom obliku, u dijelu koji slijedi predlažemo djelomične modifikacije nekih definicija i razumijevanja pojmova. Primjerice, predlažemo razlikovanje između pojmova *negenetičke dispozicije za djelovanje* i *treći faktor*. Djelomičnim izmjenama nastojimo upozoriti na nekonzistentost u korištenju nekih pojmova te doprinijeti mogućnosti empirijske provjere određenih postavki Sünkelove teorije koje koristimo u našem istraživanju odgojnih postupaka. Pored navedenih izmjena, prilikom objašnjenja nekih ključnih pojmova kao što su odgoj i obitelj, iako polazimo od Sünkelovih razmatranja, uključili smo i neke dodatne elemente koji su osobito važni za utemeljenje našeg istraživanja. Konkretno, u okviru definiranja odgoja razmatramo i definiramo pojam discipline te ga pozicioniramo prema pojmu odgoja; u okviru razmatranja obitelji uključujemo element suvremenosti što je posebno relevantno prilikom odabira uzorka.¹¹

¹⁰ Sünkel, W. (2011). *Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis. Allgemeine Theorie der Erziehung*, sv. 1. Weinheim/München: Juventa. Za potrebe izrade doktorskog rada, knjigu je na hrvatski jezik preveo Vladimir Adamček, profesor njemačkog jezika. Zahvaljujemo prof. dr. sc. Marku Palekčiću na stručnoj redakciji prijevoda.

¹¹ Objedinjeni prikaz pojmova i pripadajućih definicija navodimo u tablici 2. U cilju izrade preglednog i jasnog prikaza, u tablici također navodimo i izvore pojedinih pojmova i definicija, specificirajući, između ostaloga, jesu li definicije izvorno iz Sünkelove teorije, izvedene iz teorije ili pak izvedene na temelju modifikacija teorije.

3.2.1. Bisubjektivnost odgoja

Bisubjektivnost je nužna pretpostavka odgoja koja upućuje na postojanje dva subjekta u odgoju – odgajanik i odgajatelj. Odgajatelj, kako navodi Sünkel, posjeduje određene *pretpostavke* koje postaju predmet odgoja, dok ih odgajanik (još uvijek) ne posjeduje, a riječ je o *dispozicijama*. Odgajatelj zna, može i čini ono što odgajanik još uvijek nije u stanju napraviti, a upravo zbog razlike u posjedovanju ili stupnju posjedovanja određenih dispozicija, oni stupaju u odgojni odnos. Postojeće pozicije odgajatelja i odgajanika, spomenute razlike, ali i sličnosti Sünkel analizira kroz pojam *pedagoške generacije*, pri čemu se generacija odgajatelja smatra već odgojenom, a generacija odgajanika neodgojenom. Unatoč asimetričnosti njihovih pozicija koja proizlazi iz (ne)posjedovanja određenih znanja, vještina i htijenja, dignitet odgajanika i odgajatelja je isti.

Za potrebe našega istraživanja odgojnih postupaka, valja izvesti značenje *bisubjektivnosti u obiteljskom odgoju*. Bisubjektivnost se u obiteljskom odgoju odnosi na postojanje dvije pozicije u obitelji, to su pozicija djeteta kao prisvajajućeg subjekta i pozicija roditelja kao laičkog odgajatelja, pri čemu je roditeljska dvostruko popunjena. Iako poziciju odgajatelja mogu zauzeti i drugi članovi obitelji, primjerice bake i djedovi, naše se istraživanje odgojnih postupaka u obitelji ograničava na roditeljske postupke. Dvije pozicije u odgojnom odnosu – roditelja i djeteta – zajedno s predmetom prisvajanja, tj. dispozicijom koju dijete usvaja čine *triangularnu strukturu obiteljskog odgoja*. Polazeći od Sünkelova shvaćanja odgojnog odnosa, odnos između roditelja i djeteta valja razmotriti obzirom na ono što roditelji u procesu posredovanja *rade*, tj. *kako* utječu na djetetov odnos prema predmetu. Primjerice, kad je riječ o sprečavanju neprihvatljivih prisvajanja prema kojima dijete pokazuje određenu naklonost, roditelji se mogu različito postaviti, npr. ponuditi alternativna prisvajanja, upozoriti na posljedice određenih prisvajanja, zabraniti doticaj s dispozicijom i sl. Za utemeljenje našeg istraživanja važno je istaknuti da mogućnost razmatranja odnosa roditelja i djeteta obzirom na predmet potvrđuje status obiteljskog odgoja kao forme odgoja. Kad bi se obiteljski odgoj sveo na odnos između roditelja i djeteta bez predmetne pozicije, kako to predlaže Papenkort (2015, str. 200-201), tada zapravo ne bi predstavljao odgoj, već emocionalni odnos između roditelja i djeteta lišen predmeta posredovanja. Možemo zaključiti da je bisubjektivnost nužan uvjet obiteljskog odgoja, ali ne i dovoljan budući da i u obiteljskom odgoju postoji predmet prisvajanja kao treći kut pedagoškog trokuta, na čemu se temelji mogućnost istraživanja obiteljskog odgoja u teorijskom okviru Sünkelove teorije.

3.2.2. Negenetičke dispozicije za djelovanje

Pored bisubjektivnosti, druga nužna pretpostavka odgoja je postojanje *negenetičke dispozicije za djelovanje* koju Sünkel naziva trećim faktorom. Treći se faktor nastavlja na dva subjekta odgoja – odgajanika i odgajatelja – i predstavlja treći kut pedagoškog trokuta, to je zapravo predmet, odnosno sadržaj posredovanja i prisvajanja. Pojmovi *treći faktor*, *negenetičke dispozicije za djelovanje*, *predmet* i *sadržaj* zapravo su sinonimi prema Sünkelovu shvaćanju. Na temelju Sünkelova razmatranja trećeg faktora (str. 41-42) može se zaključiti da postoje dva razloga zbog kojih je njegovo postojanje važno za strukturu odgoja. Prvo, treći faktor čini odnos između odgajanika i odgajatelja *pedagoškim*; bez trećeg faktora taj se odnos ne bi mogao smatrati odgojnim, već jedino emocionalnim budući da bi nedostajao zajednički predmet na koji su oba subjekta usmjerena. Dok se prvi razlog odnosi na samo postojanje zajedničkog predmeta u pedagoškom odnosu, drugi se razlog odnosi na ono što predmet osigurava, a to je *objektiviranje odnosa* odgajanika i odgajatelja, što podrazumijeva da je odgojni odnos oslobođen subjektivne proizvoljnosti, odnosno volje odgajatelja.¹² Objektiviranje odnosa ne implicira da odabir trećeg faktora ni na koji način ne ovisi o stavu ili odobrenju odgajatelja, već jedino znači da ne ovisi o njegovoj samovolji; mogli bismo reći da je treći faktor oslobođen samovolje odgajatelja, ali ne i njegove odgovornosti.

Pojam dispozicije „podrazumijeva *cjelinu (omogućavajućih ili ograničavajućih) pretpostavki kojima neki subjekt mora raspolagati kako bi izveo određenu djelatnost*“ (str. 42). Sünkel dijeli dispozicije prema kriteriju urođenosti odnosno stečenosti na *genetske* i *negenetičke* dispozicije: genetske su dispozicije prirodne, subjektivne i osobne pretpostavke za djelovanje koje nisu predmet odgoja (jer ih se odgojem ne može steći), ali su uvjet za mogućnost stjecanja negenetičkih dispozicija. Za razliku od genetskih, negenetičke dispozicije su kulturne, odnosno antropogene pretpostavke za djelovanje i stječu se odgojem, a imaju dva ključna obilježja - kompleksnost i strukturiranost. Naime, pojedinačna znanja, vještine i htijenja nisu pojedinačne dispozicije, već predstavljaju elemente dispozicije. *Kompleksnost dispozicije* podrazumijeva da je sastavljena od pojedinačnih znanja, vještina i htijenja pri čemu dispozicija nije njihov puki zbroj, već kompleksna cjelina. Drugo obilježje dispozicije – *strukturiranost* - upućuje na

¹² „Uobičajeni pokušaj da se pojam odgoja odredi bez trećeg faktora tako da se odgoj svede na puki odnos dvaju subjekata pedagogiju je izlagao i izlaže sustavnoj teškoći da mjesto odgojnog zahtjeva unutar struktura odgojnog odnosa i procesa ne može postaviti nigdje drugdje osim u odgojnu volju odgajatelja ili upute pedagoških ustanova“ (str. 42).

poseban način povezanosti elemenata u cjelinu iz čega proizlazi disponirajuća snaga dispozicije. Struktura dispozicije zapravo ima dva obilježja: prvo je obilježje da elementi dispozicije *zajedno disponiraju* za određenu djelatnost; drugo je obilježje *različita akcentuiranost* dispozicije, a odnosi se na to prevladava li u strukturi pojedine dispozicije određeni element (znanje, vještina ili htijenje) ili su svi elementi u potpunoj ravnoteži (ili pak jedan potpuno nedostaje).¹³ Na temelju Sünkelova razmatranja obilježja negenetičkih dispozicija, možemo ponuditi sljedeću definiciju (objedinjuje elemente koje Sünkel navodi): *negenetičke dispozicije* za djelovanje predstavljaju kompleksne cjeline sastavljene od pojedinačnih znanja, vještina i htijenja koji su strukturirani na specifičan način. Negenetičke dispozicije za djelovanje Sünkel nadalje dijeli u dvije skupine: jednu čine *objektivne* dispozicije koje smatra društvenim pretpostavkama za djelovanje, a drugu *subjektivne* dispozicije koje su zapravo osobne pretpostavke.

Pojam trećega faktora, odnosno negenetičkih dispozicija za djelovanje jedan je od ključnih za naše istraživanje odgojnih postupaka budući da su roditeljski postupci usmjereni upravo na djetetovo prisvajanje dispozicija. Primjerice, pokazivanje radnje usmjereno je na usvajanje dispozicije za samostalnu izvedbu, npr. vezanje cipela; roditeljevo ohrabrenje usmjereno je na jačanje htijenja za izvedbu, npr. oko školskih obaveza i sl. U nastavku ćemo, s ciljem utemeljenja našeg istraživanja odgojnih postupaka, pokušati razraditi nekoliko prigovora Sünkelovom stajalištu o trećem faktoru, tj. o negenetičkim dispozicijama za djelovanje te istovremeno predložiti određene (djelomične) izmjene u razumijevanju tog pojma.

1. Pojednostavljivanje pozicije negenetičke dispozicije

U objašnjenju negenetičkih dispozicija za djelovanje (koje poistovjećuje s trećim faktorom) Sünkel navodi moguće likove trećeg faktora. Likovi se mogu shvatiti kao oblici javljanja trećeg faktora koji su prisutni u krugu utjecaja odgajnika i koji ga mogu potaknuti na prisvajanje. U tom je kontekstu problematičan način na koji Sünkel postavlja pitanja o likovima trećega faktora, primjerice: „Gdje, na koji način ili u kojim oblicima negenetičke dispozicije za djelovanje stvarno postoje neovisno od njihova usvajanja? Ili drugačije pitano: Gdje su dispozicije i kako izgledaju *prije* nego što se usvoje? I kako ih se prepoznaje?“ (str. 54). Takve

¹³ Oslanjajući se na tezu o različitoj akcentuiranosti dispozicije, u opisu pojedinih odgojnih postupka nastojali smo izdvojiti one elemente dispozicije (znanja, vještine, htijenja) koji se posebno ističu te pokazati povezanost između pojedinih elemenata. Akcentuiranost dispozicije posebno smo istaknuli u tablicama za usporedbu postupaka koji pripadaju pojedinim načinima odgoja (tablice 11, 12, 13, 14, 15).

formulacije pitanja upućuju na postojanje dispozicije u krugu utjecaja subjekta. Nije upitno da su predmeti prisvajanja inkorporirani na različite načine u krugu utjecaja, već je upitno pojednostavljanje pozicije negenetičke dispozicije (izrazi poput *gdje*, *stvarno*, *prije* i *neovisno* od njihova prisvajanja dispozicije postoje upućuju na pojednostavljeno i neznanstveno shvaćanje). Polazeći od Sünkelova stajališta da negenetičke dispozicije objedinjuju znanja, vještine i htijenja (str. 42), smatramo plauzibilnim analizirati ih kao *dispozicije subjekta* koji ih posjeduje (ili tek stječe), a likove trećega faktora kao moguće oblike koji se u krugu utjecaja nude subjektu za prisvajanje.

2. Upitno pozicioniranje dispozicije izvan subjekta

Kako smo prethodno istaknuli, jedan od prigovora Sünkelovom shvaćanju negenetičkih dispozicija odnosi se na njihovo pozicioniranje, odnosno na pitanje *gdje* postoje, a dodatni je problem način na koji odgovara na postavljeno pitanje. Osim u subjektima, prema Sünkelu, dispozicije za djelovanje mogu biti utjelovljene na još nekoliko pozicija: „Negenetičke dispozicije za djelovanje mogu biti inkorporirane ne samo u subjektima ili njihovim djelatnostima i proizvodima kao i u napravama i stvarima, dakle izvan samih sebe, one se mogu utjeloviti i u sebi samima; to znači, one mogu poprimiti oblik 'teksta'“ (str. 60).

Prvi je problem navedenog tumačenja taj što ostaje nejasno na temelju kojeg kriterija je dispozicija u subjektu utjelovljena *izvan* same sebe, a ona u tekstu *u* samoj sebi. Osim što su apstraktna i neprecizna, takva tumačenja ne mogu biti relevantna za odgojnu stvarnost niti na empirijskoj niti na praktičnoj razini, budući da ostaje nejasno kako uopće potvrditi ili opovrgnuti navedenu tezu. Osim navedenoga, problematično je pripisivanje dispozicija napravama, stvarima i „tekstu“ na način kako to određuje Sünkel. Valja postaviti pitanje kako znanja, vještine i htijenja mogu biti inkorporirani u predmete i alate. Sasvim je razumljivo da se korištenjem određenih predmeta i alata stječu određena znanja i vještine (možda i htijenja), ali to ne implicira tvrdnju da su znanja i vještine (ili pak htijenja) u njima pozicionirani. Možemo reći da je predodžba koju Sünkel nudi sljedeća: dispozicije za djelovanje se, osim u subjektima, nalaze *u* tekstu, predmetima i alatima i to *prije* i *neovisno* od njihova prisvajanja od strane subjekta. Osim što je nejasna i nedorađena, ideja inkorporiranosti dispozicija izvan subjekta dodatno je neplauzibilna zato što su dispozicije za djelovanje u Sünkelovoj teoriji shvaćene kao pretpostavke kojima *subjekt* mora raspolagati da bi izveo određenu djelatnost (str.

42).¹⁴ Polazeći od tog shvaćanja dispozicije za djelovanje, pozicioniranje dispozicije izvan subjekta je nedosljedno.

Budući da empirijsko istraživanje odgojnih postupaka pretpostavlja jasno i precizno određenje prema pozicioniranju dispozicija, predlažemo *razlikovanje između dispozicija subjekta i likova trećeg faktora* koji su dostupni u krugu utjecaja. Primjerice, znanja i vještine, ali i htijenja koja dijete stječe putem izvršavanja školskih obaveza predstavljaju *njegove* dispozicije (možda se podudaraju s dispozicijama drugih subjekata u situaciji – roditelja i nastavnika), dok knjige i tekstove koje dijete koristi, kao i djetetove uratke možemo smatrati likovima trećeg faktora koji zapravo predstavljaju odgojno sredstvo ili su pak pokazatelj djetetovog napretka i stečenih dispozicija. Prema tome, *dispozicije za djelovanje pripadaju subjektu* (odnosno subjektima koji ih posjeduju) i kao takve nisu utjelovljene u predmetima, napravama, alatima i tekstu. Predmeti se mogu koristiti kao pomoć ili sredstvo u prisvajanju dispozicija, ali dispozicije nisu u njima utjelovljene *dotada* (do prisvajanja) i *neovisno* (od prisvajanja), već su *dotada* i *neovisno* utjelovljene u drugim subjektima.

3. Nerazlikovanje između pozicije dispozicije i načina na koji se dispozicija može utvrditi

Prema Sünkelu, osim u predmetima i alatima, dispozicije mogu biti inkorporirane u djelatnostima subjekta, a u vezi s time tvrdi da je dispozicija *stvarno nazočna* u izvedbi djelatnosti za koju disponira (str. 54). Budući da se ta tvdnja pojavljuje u kontekstu izlaganja o pojavnim oblicima trećeg faktora, valja je shvatiti u smislu utjelovljenosti, tj. pozicioniranosti dispozicije u djelatnosti. Možemo navesti primjer vožnje bicikla: ukoliko dijete vozi bicikl, znanja i vještine potrebni za vožnju pozicionirani su u toj radnji. Osim utjelovljenosti, iz Sünkelova se razmatranja može zaključiti da djelatnost ujedno *pokazuje* prisutnost dispozicije subjekta, odnosno na temelju izvedbe djelatnosti može se *zaključiti* da je dispozicija usvojena. Mogli bismo reći da je zapravo riječ o dva aspekta dispozicija - utjelovljenje dispozicije i utvrđivanje njena postojanja - koje Sünkel propušta razlikovati. Kako bismo doprinijeli preciznosti u razumijevanju pojmova, predlažemo jasnije razlikovanje između *pozicije* dispozicije i načina na koji se njeno postojanje može *utvrditi*. Kako smo već naveli, u

¹⁴ Primjerice, da bi izvelo određenu radnju (siguran prelazak preko pješačkog prijelaza), dijete mora znati korake izvedbe, a ukoliko ih ne zna, roditelj ih treba *pokazati* tijekom zajedničkog prelaska, moguće i uz istovremeno davanje *naputaka* i *ispravaka*, ili pak *upozorenje*. Znanja, vještine i htijenja koja su potrebni za uspješnu izvedbu ne mogu biti pozicionirani u tekstu (npr. letak o sigurnosti u prometu) ili stvari (prometni znak), već jedino u subjektima - roditelju i djetetu (letak i prometni znak mogu biti odgojno sredstvo).

utemeljenju istraživanja odgojnih postupaka predložimo pozicioniranje dispozicije isključivo u subjektima (ne i njihovim djelatnostima). Djelatnosti subjekata, s druge strane, ne smatramo inkorporacijama dispozicija, već pokazateljima njihove prisvojenosti ili posjedovanja. U primjeru vožnje bicikla, to bi značilo da dispozicije potrebne za izvedbu te radnje nisu u njoj ujedno i pozicionirane, već su pozicionirane isključivo u subjektu, tj. pripadaju njemu, a sama izvedba vožnje bicikla pokazatelj je usvojenosti dispozicija - putem izvedbe može se utvrditi da je dijete usvojilo očekivane dispozicije.

4. Objektivne negenetičke dispozicije za djelovanje kao sustavi znanja, vještina i htijenja

U nastojanju da pobliže objasni Sünkelov pojam objektivnih dispozicija, Papenkort (2015) navodi kako ih Sünkel shvaća predmetima i inkorporiranim obrascima djelovanja koji su kao takvi „vidljivi“. Za razliku od njih, subjektivne dispozicije su osobne pretpostavke koje nisu „vidljive“, već se mogu samo pretpostaviti, a objedinjuju znanja, vještine i htijenja. U svrhu utemeljenja našega istraživanja smatramo važnim upozoriti na nekonzistentnost navedenoga stajališta o objektivnim dispozicijama sa shvaćanjem cjeline negenetičkih dispozicija. Naime, budući da negenetičke dispozicije, prema Sünkelu, objedinjuju znanja, vještine i htijenja te se dijele na subjektivne i objektivne, tada bi i *objektivne dispozicije trebalo analizirati kao sustave znanja, vještina i htijenja, a ne predmete i obrasce djelovanja*. Ono što ih razlikuje, prema našem prijedlogu, ne bi trebala biti spomenuta vidljivost, već proces objektiviranja kroz kojega su objektivne dispozicije prošle, a subjektivne nisu. Naime, za razliku od *vidljivosti, nošenja u sebi* i drugih neznanstvenih kriterija razlikovanja, *proces objektiviranja* dispozicije ocjenjujemo kao jedini plauzibilan kriterij razlikovanja. Moguće kriterije razlikovanja detaljnije razrađujemo u nastavku, a na ovome mjestu tek ističemo kako je objektivne dispozicije, baš kao i subjektivne, potrebno definirati kao sustave znanja, vještina i htijenja. Takvo shvaćanje objektivnih dispozicija, osim što ih snažnije povezuje sa subjektom, konzistentno je sa Sünkelovom tezom da cjelina negenetičkih dispozicija (dakle, subjektivnih i objektivnih) objedinjuje znanja, vještine i htijenja.

5. Nejasni i neznanstveni kriteriji razlikovanja subjektivnih i objektivnih dispozicija

U ovom ćemo dijelu izdvojiti nekoliko kriterija koje Sünkel koristi u razlikovanju dispozicija te ćemo pokušati ukazati na njihovu manjkavost. U razumijevanju kriterija razlikovanja oslanjamo se na Sünkelov tekst (2011), ali i na objašnjenja Sünkelova shvaćanja koje nude Papenkort (2015) i Palekčić (2015). Papenkort navodi da su subjektivne one dispozicije koje subjekt nosi u sebi, dok su objektivne vidljive. Palekčić tumači kako objektivne dispozicije

postoje izvan subjekta, i to neovisno o njemu te se ne mogu razviti iz sâmog subjekta. Takav način tumačenja razlika između subjektivnih i objektivnih dispozicija, zajedno s već navedenim obilježjima, upućuje da se u njihovu razlikovanju vodilo prema nekoliko kriterija:

- *Objektiviranost dispozicije - proces objektiviranja*: objektivne su ga dispozicije prošle (tako su i nastale), a subjektivne nisu.
- *Pozicija* dispozicije: subjektivne su unutar, a objektivne izvan subjekta.
- *Ovisnost* o subjektu: subjektivne ovise o subjektu, a objektivne ne.
- *Vidljivost*: objektivne su na određen način vidljive; ako je to bitno određenje objektivnih dispozicija, onda slijedi da su subjektivne na određen način nevidljive.
- *Mogućnost razvoja iz sâmog subjekta*: objektivne se ne mogu razviti iz sâmog subjekta, iz čega slijedi da se subjektivne mogu razviti iz sâmog subjekta.

Navedeni opisi objektivnih i subjektivnih dispozicija, kao i kriteriji razlikovanja koji se na temelju njih mogu formulirati, pokazuju bitan nedostatak, a to je da pretpostavljaju vlastitu samorazumljivost i bespotrebnost pažljivog obrazlaganja. Ti su opisi, izuzev opisa procesa objektiviranja, apstraktni i neodređeni te ne pružaju nikakve naznake za razvoj pretpostavki za empirijsko istraživanje. Primjerice, kako se na temelju iskaza o vidljivosti dispozicije i njena pozicioniranja „unutar“ i „izvan“ subjekta mogu izvesti empirijski provjerljive pretpostavke? U nastavku ćemo pokušati pobliže razmotriti navedene kriterije te ispitati njihovu relevantnost za razlikovanje dispozicija.

Objektiviranost dispozicije - proces objektiviranja

Objektiviranost dispozicije prihvaćamo kao primjeren kriterij razlikovanja subjektivnih i objektivnih dispozicija. Objektiviranost dispozicije, kako ističe Palekčić (2015) znači njenu postvarenost, tj. da je dispozicija formulirana u obliku nastavnog predmeta. Možemo navesti primjer dispozicije koja objedinjuje znanje o razlikama između žive i nežive prirode i sposobnost djeteta da u vlastitoj okolini uočava njihove karakteristike. Za razliku od sadržaja koji se oblikuju kroz nastavne predmete, dispozicije koje se stječu u obitelji primjer su, prema Sünkelu, subjektivnih dispozicija jer nisu prošle proces objektiviranja. Riječ je o sadržajima obiteljskog odgoja i dispozicijama koje dijete usvaja putem odgoja, npr. ugledajući se na roditelja kao uzora, prihvaćajući roditeljska ograničenja, nagrade i privilegije. Na tragu Sünkelova tumačenja, za potrebe istraživanja odgojnih postupaka *subjektivne dispozicije* definiramo kao sustave znanja, vještina i htijenja koji, za razliku od objektivnih, nisu prošli

kroz proces objektiviranja od strane društva, obrazovne i socijalne politike te nisu formulirani kao predmeti podučavanja. Temeljem prihvaćanja objektiviranosti kao kriterija za razlikovanje dispozicija također predložimo implikaciju vezanu za *promjenu statusa dispozicija po pitanju objektiviranosti*; naime, ukoliko je objektiviranost ono što razlikuje objektivne od subjektivnih dispozicija, tada je moguće da neke subjektivne dispozicije postanu objektivne (primjerice, da dispozicije koje se stječu u obiteljskom odgoju ne budu isključivo stvar obiteljske odluke i odgovornosti, već postanu određene ili propisane od strane socijalne politike). Drugim riječima, spektar negenetičkih dispozicija koji je odabran kao društvena pretpostavka djelovanja mogao bi se proširiti i na druge negenetičke dispozicije, i to one koje se stječu obiteljskim odgojem. Ukoliko bi znanja, vještine i htijenja koji se prisvajaju u obiteljskom odgoju bili prepoznati kao društvene pretpostavke djelovanja te prošli proces objektiviranja od strane obrazovne ili socijalne politike, tada bismo ih morali smatrati objektivnim pretpostavkama za djelovanje.

Pozicija dispozicije

Pozicioniranje subjektivnih dispozicija „unutar“ subjekta, a objektivnih „izvan“ je neupotrebljivo za znanstveno istraživanje odgoja. Razlog je tome što ostaje nedefinirano što zapravo „unutar“ i „izvan“ znače te kako empirijski utvrditi gdje se točno dispozicija nalazi. Moglo bi se pretpostaviti da pozicioniranje dispozicije „unutar“ i „izvan“ subjekta u Sünkelovoj teoriji proizlazi iz potrebe da se prizna društvena opravdanost i važnost određenih dispozicija (onih objektivnih) u osiguravanju njihova kontinuiteta u društvu. Međutim, važno je istaknuti kako je poseban status objektivnih dispozicija već osiguran, i to zahvaljujući njihovoj objektiviranosti i oblikovanju kao predmeta podučavanja.

Ovisnost o subjektu

Subjektivne dispozicije, prema Sünkelu, ovise o subjektu, dok objektivne egzistiraju neovisno o subjektu. Budući da ostaje nejasno što ovisnost o subjektu zapravo podrazumijeva, možemo predložiti nekoliko načina razumijevanja tog pojma. Ovisnost/neovisnost o subjektu mogla bi se odnositi na *vremensko* određenje pa bi se moglo tvrditi da su objektivne dispozicije, prije negoli se usvoje, formulirane u obliku nastavnog predmeta (i stoga neovisne o subjektu), za razliku od subjektivnih. Osim tog razumijevanja, neovisnost o subjektu mogla bi se odnositi na pitanje *autonomije* odgajnika u prisvajanju dispozicija pri čemu bi se moglo tvrditi da kod prisvajanja subjektivnih dispozicija subjekt ima veću autonomiju negoli kod prisvajanja objektivnih. Kriterij ovisnosti/neovisnosti mogao bi se odnositi i na pitanje *autoriteta* odgajatelja u posredovanju dispozicija pa bi se moglo tvrditi da kod posredovanja objektivnih

dispozicija odgajatelj ili odgojno-obrazovna ustanova imaju veći, a kod posredovanja subjektivnih manji autoritet. Osim predloženih tumačenja, ovisnost/neovisnost o subjektu mogla bi se odnositi i na pitanje *obveznosti* usvajanja dispozicija pri čemu bi se prisvajanje objektivnih dispozicija smatralo obaveznim, a prisvajanje subjektivnih neobaveznim. Neovisno o tome koje se značenje pojma ovisnosti o subjektu prihvati, ukoliko se taj kriterij uzima kao znanstveni kriterij razlikovanja, tada ga je potrebno pažljivo definirati i objasniti što subjektivne dispozicije čini ovisnima o subjektu, a objektivne neovisnima te na taj način implicirati pretpostavku za empirijsku provjeru.

Vidljivost

Ukoliko je vidljivost bitno određenje objektivnih dispozicija, slijedi da su subjektivne na određen način nevidljive. Budući da definicija pojma vidljivosti nije ponuđena te je stoga značenje potpuno nejasno, možemo predložiti određeno razumijevanje tog pojma, primjerice vidljivost kao *dostupnost*. U tom bi se smislu moglo predložiti da su objektivne dispozicije dostupnije jer su formulirane kroz tekst, kurikulum ili program rada, a njihovo se postojanje može utvrditi kroz izvedbu odgovarajućih djelatnosti u školskom ili nekom drugom okruženju. S druge strane, subjektivne dispozicije koje se prisvajaju u obitelji teže su dostupne jer nisu poput objektivnih formulirane kao društvena očekivanja, a njihova se usvojenost ne provjerava na sustavan način kao kod objektivnih dispozicija. No, čak i kad bi se vidljivost razumijela kao dostupnost, ona se ne bi mogla prihvatiti kao znanstveni kriterij podjele dispozicija. Razlog je tome što ideja dostupnosti dispozicije otvara pitanje subjekta kojem je dispozicija dostupna, odnosno vidljiva, kao i procedure za utvrđivanje dostupnosti. Shvaćanje dostupnosti dispozicije kao formuliranosti u tekstu ili prisutnosti u izvedbi djelatnosti odgovara stručnoj razini u kojoj nastavnik kroz odgovarajuće procedure utvrđuje ili procjenjuje usvojenost dispozicije (npr. nastavnik postavlja zadatak učeniku da pokaže kontinente na karti i navede njihova bitna obilježja, a na taj način utvrđuje da je učenik stekao očekivane dispozicije; očekivane su dispozicije nastavniku dostupne putem učenikove izvedbe). Za razliku od stručne, od znanstvene se razine, prema našem mišljenju, očekuje drugačije shvaćanje vidljivosti koje, između ostaloga, nadilazi ideju o formuliranosti u tekstu i uočljivosti u ponašanju. Iz tog se razloga kriterij vidljivosti/nevidljivosti ne može prihvatiti kao relevantan za razlikovanje dispozicija.

Zaključno, za potrebe našega istraživanja odgojnih postupaka prihvaćamo *distinkciju između objektivnih i subjektivnih dispozicija prema kriteriju objektiviranja*. Od kriterija koje Sünkel

predlaže za razlikovanje dispozicija, jedino kriterij objektiviranosti dispozicije smatramo plauzibilnim za njihovo razlikovanje. Kako smo istaknuli, druge kriterije – pozicioniranost dispozicije, ovisnost o subjektu, vidljivost te mogućnost razvoja iz sâmoga subjekta – odbacujemo kao kriterije razlikovanja zbog njihove apstraktnosti i nedefiniranosti, što ih čini neupotrebljivima za operacionalizaciju pojmova i empirijsko istraživanje.

Temeljem analize Sünkelovih pojmova možemo ponuditi dijelom izmijenjene, tj. doručene definicije potrebne za utemeljenje istraživanja odgojnih postupaka. *Objektivne dispozicije* definiramo kao kompleksne sustave znanja, vještina i htijenja koji su prošli kroz proces objektiviranja te su formulirani kao predmeti podučavanja. *Subjektivne dispozicije*, s druge strane, definiramo kao kompleksne sustave znanja, vještina i htijenja koji, za razliku od objektivnih, nisu prošli kroz proces objektiviranja od strane društva, obrazovne i socijalne politike te nisu formulirani kao predmeti podučavanja. Dispozicije koje se stječu u obitelji primjer su subjektivnih dispozicija: znanja se u obitelji stječu, vještine uvježbavaju, a htijenja¹⁵ se shvaćaju i učvršćuju. Subjektivne dispozicije koje se stječu u obitelji odabrane su (svjesno ili nesvjesno) od strane obitelji kao predmeti utjecaja na mlađu generaciju, a kroz njihovo se posredovanje i prisvajanje ispunjava zadaća obiteljskog odgoja, a to je osiguravanje kontinuiteta stečenih svojstava u obitelji. Kad je riječ o razlikovanju objektivnih i subjektivnih dispozicija, analizom smo nastojali pokazati kako je objektiviranost jedini plauzibilni kriterij njihova razlikovanja, a prihvaćanje tog kriterija implicira mogućnost izmjene statusa dispozicija po pitanju objektivnosti/subjektivnosti. Tako bi subjektivne dispozicije koje se stječu u obiteljskom odgoju, kada bi bile prepoznate kao društvene pretpostavke djelovanja te prošle proces objektiviranja od strane obrazovne ili socijalne politike, također trebalo smatrati objektivnim dispozicijama (primjerice, znanja, vještine i htijenja djece vezano za prosocijalno ponašanje, prihvaćanje radnih obaveza i sl.)

¹⁵ Opis načina posredovanja u obitelji naročito treba doprinijeti razumijevanju specifičnosti u posredovanju htijenja, i to zato jer je njihovo posredovanje više vezano za obitelj negoli za vrtić i školu. Specifičnost posredovanja htijenja je, prema Sünkelu (str. 175), u tome što se češće odvija kroz protopedičke oblike (to su oni oblici odgoja koji su uklopljeni u druge djelatnosti, primjerice, u druge funkcije i uloge obitelji). Sünkel navodi dva razloga tome: prvo, posredovanje htijenja pretpostavlja emocionalno povjerenje, a ono je veće kod odnosa koje odlikuje viši stupanj kongruencije odgajnika i odgajatelja, što rezultira većim intenzitetom odnosa; drugo, posredovanje htijenja je teže metodizirati u odnosu na znanja i vještine pa je stoga manje od njih zastupljeno u pedagoškom odgoju (čiji je tipični primjer školska nastava). Budući da je obiteljski odgoj primjer protopedičkog odgoja te je posredovanje htijenja izraženije negoli u odgojno-obrazovnim institucijama, opis odgojnih postupaka u obitelji posebno se usmjerava na htijenja kao elemente strukture dispozicija.

Polazeći od objektiviranosti kao kriterija koji smo prihvatili za razlikovanje dispozicija, smatramo potrebnim istaknuti dva uvida o odnosu dispozicija. Prvo, ocjenjujemo kako podjela na subjektivne i objektivne dispozicije nije kruta i nepromjenjiva, već *podložna promjenama*, i to na način da je moguć prijelaz iz jedne kategorije u drugu ovisno o društvenom odabiru pojedinih sustava znanja, vještina i htijenja kao predmeta posredovanja i prisvajanja. Drugo, naše je stajalište kako isticanje objektiviranosti kao kriterija za podjelu dispozicija naspram drugih kriterija (unutar/izvan, ovisno/neovisno, vidljivo/nevidljivo) omogućuje *snažnije povezivanje objektivnih dispozicija sa subjektom* negoli to sugerira Sünkel. Kako ističe Papankort (2015), njegova je perspektiva socijalnopedagoška, dok je individualnopedagoška donekle zanemarena.¹⁶ U tom kontekstu, prihvaćanje objektiviranosti kao kriterija razlikovanja s jedne strane osigurava poseban status objektivnih dispozicija u njihovoj povezanosti s društvenim očekivanjima i odabirima (time je očuvana Sünkelova ideja o posebnom statusu objektivnih dispozicija kao društvenih pretpostavki za djelovanje). S druge strane, isticanje objektiviranosti kao kriterija za podjelu dispozicija konzistentno je s našom tezom o pozicioniranju dispozicija koja predstavlja odklon od Sünkelova shvaćanja, a to je teza da *dispozicije mogu biti pozicionirane jedino u subjektima*, neovisno o tome jesu li subjektivne ili objektivne. Naime, objektiviranost se odnosi na činjenicu da je dispozicija oblikovana kao predmet podučavanja i odabrana kao društvena pretpostavka djelovanja, i kao takva ne govori ništa o poziciji dispozicije (npr. učenik zna imena kontinenata i može na karti pokazati poziciju svakoga od njih; riječ je o konkretnim znanjima i vještinama koji su odabrani kao predmeti podučavanja, ali to ne znači da se ta znanja i vještine nalaze „izvan“ učenika; upravo suprotno, to su *njegova* znanja i vještine).

¹⁶ U prilog tezi da je kod Sünkela zanemarena individualnopedagoška perspektiva možemo navesti nekoliko primjera: Sünkel ističe kako je zadaća odgoja osiguravanje kontinuiteta stečenih svojstva ljudi; pokušaj definiranja negenetičkih dispozicija kao neovisnih o subjektu te kao vidljivih (za razliku od subjektivnih) iz čega proizlazi njihov poseban status; pokušaj pozicioniranja objektivnih dispozicija „izvan“ subjekta u njegove djelatnosti, u naprave, alate i tekst; poistovjećivanje objektivne dispozicije s predmetima i obrascima ponašanja.

3.2.3. Nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta

Prva nužna pretpostavka odgoja je bisubjektivnosti, druga je postojanje negenetičke dispozicije za djelovanje, a treća je postojanje *nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta*. Sünkel ističe kako se bez te pretpostavke ne može niti postaviti niti razumjeti problem odgoja (str. 99). Spontanost prisvajajućeg subjekta uključuje nekoliko djelatnosti: prva je *zapažanje* predmeta prisvajanja (osjećaj djeteta da bi ga neki predmet mogao potaknuti na prisvajanje); druga je *prosudba* kvalitete utjecaja (način na koji se dijete odnosi prema odgojnom utjecaju; doživljava li ga kao vrijednog prisvajanja); treća je *odabir* utjecaja koje dijete smatra učinkovitima; četvrta je djetetova *spremnost* na prisvajanje dispozicija. Na temelju Sünkelova izlaganja možemo zaključiti kako pretpostavka spontanosti upućuje na autonomiju djeteta u odabiru onih prisvajanja koja su djetetu važna. Nespecifična spontanost također snažno upućuje na ono što Winkler (1996) naziva *fleksibilnim ponašanjem samostalnog subjekta* koje, nasuprot pretjeranoj poslušnosti i prilagodljivom ponašanju djeteta, podrazumijeva razvoj i iskazivanje vlastitih potreba i želja, djelovanje u skladu s vlastitom odgovornošću, kao i isprobavanje mogućnosti i granica vlastitih sposobnosti te osjećaj vlastite vrijednosti (a ti postupci, ističe Winkler, nisu nužno povezani s dobrim ponašanjem). Kako ističe Winkler, „*Poslušno dijete nije odgojni uspjeh*“ (str. 90). Upravo je navedeno stajalište na tragu Sünkelovog odbacivanja bespogovorne poslušnosti: Sünkel ističe kako odgajnik i odgajatelj, iako pripadaju različitim pedagoškim generacijama te se razlikuju u sustavima dispozicija (asimetričnost dispozicija), imaju *isti dignitet* i zato *odgajatelj ne posjeduje monopol posredovanja te odgajnik može odbiti njegov utjecaj*. Mogli bismo zaključiti da, prema Sünkelu, nespecifična spontanost nije isključivo pretpostavka odgoja, već i kriterij po kojem se odgoj razlikuje od manipulacije i prisile: *odgoj uključuje jedino one postupke, odnose i situacije na koje je dijete pristalo, odabralo i koje doživljava kao vrijedne*, dok se druge postupke, prema Sünkelu, ne može analizirati u okviru odgoja.

S ciljem utemeljenja našega istraživanja odgojnih postupaka, predlažemo modifikaciju Sünkelove teze o nespecifičnoj spontanosti kao nužnoj pretpostavci odgoja. Prema našem prijedlogu, *spontanost djeteta nije nužna pretpostavka odgoja*. Za razliku od Sünkelova stajališta o nužnosti spontanosti subjekta u odgojnim situacijama, naše istraživanje polazi od pretpostavke da se u okviru odgoja mogu (i trebaju) istraživati i oni postupci roditelja koje dijete ne prihvaća spontano (već je na neki način prisiljeno), utjecaji koje ne doživljava vrijednima ili ne prosuđuje kao kvalitetne. Opisom i klasifikacijom odgojnih postupaka nastojimo zahvatiti i

one postupke na koje dijete nije pristalo, ispitati situacije u kojima se pojavljuje otpor prema prisvajanju te razjasniti što je to pedagoški dopuštena, odnosno nedopuštena prisila. Nasuprot Sünkelovom poistovjećivanju prisile i manipulacije i njihove eliminacije iz područja odgoja, naše je stajalište kako prisila može biti pedagoški legitimna te zahtjeva razradu u okviru pedagoške klasifikacije. Osim postupaka koji upućuju na neki oblik roditeljske prisile, klasifikacija koju predlažemo sadrži i neke konkretne oblike odgoja koji se mogu analizirati kao primjeri pedagoški neprihvatljive prisile te upućuju na neki oblik manipuliranja djecom, primjerice tjelesno i emocionalno kažnjavanje. Razliku između pedagoški opravdane prisile i manipulacije razrađujemo u okviru prijedloga uključivanja prisiljavanja u načine odgoja (4.4.1.), što predstavlja jednu od modifikacija u odnosu na Sünkelov pristup.

3.2.4. Posredovanje i prisvajanje kao odgojne djelatnosti

Posredovanje i prisvajanje ključni su pojmovi u Sünkelovoj teoriji odgoja, a predstavljaju odgojne djelatnosti. *Prisvajanje je djelatnost odgajanika, a usmjereno je na predmet prisvajanja, tj. na dispoziciju koju prisvaja. Posredovanje je, s druge strane, djelatnost odgajatelja koja nije primarno usmjerena niti na predmet niti na odgajanika, već na odgajanikovu djelatnost prisvajanja.* U kontekstu obiteljskog odgoja možemo navesti primjer ohrabrenja na kvalitetno izvršavanje školskih obaveza: roditelj pritom nije primarno usmjeren na htijenja za koja smatra da bi djetetu mogla pomoći u radu, niti ta htijenja djetetu posreduje, već razmatra kako se dijete odnosi prema školskim obavezama i pokušava utjecati na taj odnos, primjerice pozivajući se na vlastito iskustvo u prevladavanju zapreka, pokušavajući gradivo prikazati zanimljivim, pozivajući se na druge djetetove kvalitete i sl., a ti postupci roditelja mogu dovesti do promjene u djetetovom doživljaju školskih zadataka, posljedično i do promjene u htijenjima.

Iako analiza odgojnih postupaka pretpostavlja usmjerenost na čitavu strukturu odgoja (koju čine oba subjekta, dispozicija te njihovi odnosi), ipak je glavni fokus analize *posredovanje* u prisvajanju znanja, vještina i htijenja u obitelji, dok druge elemente situacije (poput prisvajanja i dispozicije) zahvaćamo u mjeri koja je potrebna za razumijevanje i analizu odgojnih postupaka. Drugim riječima, u našem je istraživanju *naglasak na roditeljskoj djelatnosti posredovanja* (iz toga proizlazi odabir roditelja kao sudionika istraživanja), dok prisvajajuću djelatnost djeteta zahvaćamo u mjeri koliko to perspektiva roditelja omogućuje (kako roditelji doživljavaju odnos djeteta prema dispoziciji i što se kod djeteta mijenja pod utjecajem odgoja).

Utemeljena na odbacivanju intencionalizma i funkcionalizma u Sünkelovoj teoriji, analiza se usmjerava na postupke roditelja, a ne na njihove želje, namjere, ciljeve i vrijednosti. Okvir kojega koristimo za analizu odgojne situacije je metodika situacije, a cilj je analize zahvatiti ono što roditelji posredovanjem *čine*, ali i ono što *moгу* činiti, odnosno ispitati dodatne *moгуćnosti* odgojne situacije.

3.2.5. Odgoj kao pojam i njegovi oblici

Shvaćanje odgoja u Sünkelovoj teoriji proizlazi iz razumijevanja bisubjektivnosti odgoja, negenetičkih dispozicija za djelovanje te spontanosti subjekta. Prema Sünkelu, *odgoj je posredovano prisvajanje negenetičkih dispozicija za djelovanje*. U procesu odgoja sudjeluju odgajnik i odgajatelj kroz dvije djelatnosti odgoja - posredovanje i prisvajanje: „Djelatnost odgajnika je prema tome djelovanje usmjereno na predmet, dok je djelatnost odgajatelja djelovanje usmjereno na djelovanje: cilj odgajateljeva djelovanja je odgajnikov rad na usvajanju dispozicija“ (str. 90). U navedenom se citatu pokazuje bit odgoja: odgoj nije posredovanje (prijenos) dispozicije djetetu, već *djelovanje na odnos* djeteta prema dispoziciji; dijete je primarno usmjereno na dispoziciju, a odgajatelj je primarno usmjeren na njihov odnos, nastojeći ga izmijeniti. Kako bi izmijenio odnos djeteta prema dispoziciji, roditelj se u posredovanju može postaviti na različite načine, primjerice, ukoliko je riječ o korisnim dispozicijama, odgajatelj može *pokazati* kako se neka radnja izvodi, *ohrabriti* na samostalnu izvedbu ili *nagraditi* za određeni uspjeh; ukoliko je riječ o štetnim dispozicijama, može pokušati aranžirati odgojnu situaciju na način da *ograniči* doticaj s dispozicijom, *preusmjeri* na alternativne sadržaje ili pak *upozori* na negativne posljedice određenih prisvajanja. Navedene mogućnosti primjeri su odgojnih, posredujućih djelatnosti roditelja, a u ovom je kontekstu ključno istaknuti da nije riječ o direktnom posredovanju dispozicije, već o utjecaju na djetetov odnos prema dispoziciji, a taj utjecaj može dovesti do stjecanja (ili poništavanja) dispozicije.

Sünkelovo razumijevanje odgoja usmjereno je na propitivanje odnosa odgajatelja prema prisvajanju dispozicija i zasniva se na odbacivanju intencionalizma u pristupu odgoju. Kako ističe, pojam namjere (volje, intencije) odgajatelja je uzak i neproduktivan pa stoga isključuje najveći dio odgojne stvarnosti. Osim intencionalizma, Sünkel odbacuje i funkcionalizam: „odgoj valja shvatiti iz njega samog, a ne iz onoga što mu je prethodilo (volja) niti onog što je uslijedilo nakon njega (rezultat)“ (str. 75). Time Sünkel jasno izražava da *između* volje odgajatelja i rezultata odgoja, a to je ostvarenje cilja, postoji određena *struktura* (proces,

zbivanje, djelatnost, situacija, odnos, smjer, oblik) koja upućuje na odgojni fenomen. Pojmovi kao što su cilj i volja ne reflektiraju strukturu odgoja, već norme društva i želje odgajatelja i stoga nemaju ulogu u teoriji odgoja i definiranju pojma odgoja. Mogli bismo reći kako definiranje odgoja obzirom na njegov cilj i polaznje od cilja prilikom analize odgoja nameće zahtjev za djelotvornošću metoda koja se može potvrditi time što se dijete ponaša na očekivani način, a takav je funkcionalistički pristup odgoju prisutan u mnogim istraživanjima obiteljskog odgoja (primjerice, Leizer i Rogers, 1974; Holden, 2002; Larzelere i Kuhn, 2005; Durrant i Ensom, 2012). Polazeći od Sünkelove teorije, problem je u tome što orijentacija na cilj i djelotvornost zanemaruje strukturu odgoja, stvarne procese i odnose u odgoju te struktura odgoja postaje (ili ostaje) nepoznata i nepotrebna.¹⁷

Nastavno na Sünkelo shvaćanje odgoja, *obiteljski odgoj* definiramo kao *posredovano prisvajanje negenetičkih dispozicija za djelovanje u obitelji*. Obiteljski je odgoj djelatnost posredovanja i prisvajanja određenih znanja, vještina i htijenja u obitelji. Prema Papenkortu (2015), tumačenje odgoja kao djelatnosti (za razliku od radnje ili ponašanja) upućuje na njegovu dugoročnost i kontinuitet: odgoj je dugoročna i kontinuirana djelatnost (a ne pojedinačna radnja ili određeni postupak) te se ne odnosi isključivo na one postupke u kojima se kroz aktivni doprinos potiče promjena u sustavu dispozicija, već i na „razdoblja puke spremnosti bez ikakvih radnji, čak i obične nazočnosti“ (Papenkort, 2015, str. 169-170). U kontekstu našeg istraživanja, dugoročnost i kontinuiranost upućuju na to da se odgoj u obitelji ne ograničava na pojedinačne postupke, već se odnosi na njihovu cjelinu i ukupnost odnosa između roditelja i djece u kojima kroz različite oblike utjecaja dolazi do posredovanja i prisvajanja negenetičkih dispozicija. Kad je riječ o specifičnim odgojnim postupcima, obilježje kontinuiteta govori u prilog našoj pretpostavci da se odgojne postupke ne može analizirati kao tehnike, već metode inkorporirane u odnos roditelja i djece.

Odgoj se, prema Sünkelu, pojavljuje u dva oblika, odnosno dvije forme, a to su protopedički i pedeučički odgoj: „Onaj odgoj koji se pri prisvajanju ili posredovanju ili u obje djelatnosti ne

¹⁷ Oslanjajući se na odbacivanje intencionalizma i funkcionalizma u pristupu odgojnom fenomenu i prihvaćajući deskriptivni pristup, planirali smo analizom odgojnih situacija zahvatiti ono što roditelji u posredovanju *rade*, nastojeći ostaviti po strani njihove želje, namjere, vrijednosti, ali i pitanje jesu li u svojim namjerama uspjeli (budući da ti elementi ne pokazuju bit odgojnog postupka). Unatoč tome, prilikom izrade pitanja za provedbu intervjua koristili smo termine poput namjere roditelja i cilja odgoja, smatrajući kako ti elementi ipak imaju određenu ulogu u stvarnom iskustvu odgajanja te da pitanja formulirana na takav način mogu pomoći u dolasku do vrijednih opisa. Pokazalo se, ipak, kako takva pitanja uglavnom ne dovode do vrijednih opisa te smo ih u narednim intervjuima izostavili, izuzev pitanja o učinkovitosti postupaka koje se ipak pokazalo značajnim u roditeljskom iskustvu odgajanja (u definiranju odgojnih postupaka učinkovitost nismo koristili).

javlja kao zasebna djelatnost, već se odvija takoreći preko leđa drugih djelatnosti, nazivam *protopedija*; onaj pak odgoj koji se pri prisvajanju ili posredovanju ili pak u obje djelatnosti može prepoznati kao zasebna djelatnost, nosi ime *pedeutika*“ (str. 80). Prema Sünkelu, protopedički odgoj čine indiskretno-implicitna posredovanja i prisvajanja koja su nerazlučivo uklopljena u druge djelatnosti, a primjer je obiteljski odgoj budući da se ostvaruje zajedno s ostalim funkcijama obitelji. Pedeutički odgoj čine diskretno-eksplicitna posredovanja i prisvajanja koja su izdvojena iz drugih djelatnosti i predstavljaju zasebne djelatnosti, a najistaknutiji primjer je školska nastava.

Za istraživanje obiteljskog odgoja naročito je značajan odnos između oblika. Naime, Sünkel sugerira da oblici odgoja nisu suprotstavljeni, već su u odnosu uzajamnog dopunjavanja i dinamičkog prijelaza. Primjerice, protopedija može prijeći u pedeutiku ukoliko odgajatelj smatra da će se dispozicija na taj način sigurnije ili brže usvojiti. U kontekstu obiteljskog odgoja možemo dati primjer prisvajanja obiteljskih pravila i usvajanja radnih obaveza: takva su posredovanja i prisvajanja uklopljena u druge obiteljske aktivnosti, a ukoliko do očekivanih prisvajanja ne dolazi, roditelj može aranžirati situaciju na način da poprimi pedeutičke elemente, npr. da preciznije objasni pravila, razloge, prati izvedbu i ocjenjuje eventualne promjene u usvajanju dispozicije. Također, ponekad je, prema Sünkelu, primjeren i prijelaz iz pedeutike u protopediju, ukoliko odgajatelj procijeni da protopedički pristup može biti učinkovit u konkretnoj situaciji. S ciljem pojašnjenja ove tvrdnje, možemo ponovno navesti jedan primjer iz obiteljskog odgoja. Npr. razgovor roditelja i adolescenta o odgovornom seksualnom ponašanju ne mora nužno biti planiran niti imati oblik poduke, već se može dogoditi, primjerice, tijekom vožnje automobilom, pri čemu sâm aranžman situacije može olakšati nošenje s temom; konkretno, onemogućen je izlazak iz situacije te je suočavanje s temom neizbježno; uglavnom ne dolazi do izravnog kontakta očima što može pomoći u smanjenju napetosti. Na navedenim smo primjerima iz obiteljskog odgoja pokušali pojasniti Sünkelovu tvrdnju o uzajamnom dopunjavanju i prijelazu iz pedeutike u protopediju i obratno. No, kad je riječ o obiteljskom odgoju, Sünkel tvrdi da se pretežno ili isključivo odvija u protopedičkom obliku:

„Ako roditelji imaju ispravan dojam da uopće ne moraju „odgajati“ svoju djecu, jer se odrastanje u obitelji uspješno odvija tako reći samo od sebe, tada je uzrok tome činjenica da se u toj obitelji svi neophodni procesi posredovanja i prisvajanja pretežno ili isključivo odvijaju u protopedijskom obliku. Oni su nerazlučivo integrirani u svakodnevne djelatnosti u obitelji te se

stoga ni ne mogu zasebno percipirati. Za razliku od toga, pedeučki se utjecaji po sadržaju i obliku mogu razlikovati od ostalih djelatnosti te se mogu opisati i analizirati kao samostalne radnje“ (str. 117-118).

Na temelju Sünkelovih razmatranja možemo zaključiti da se status obiteljskog odgoja po pitanju protopedije i pedeutike opravdava načinom na koji roditelji doživljavaju odgoj. Osim što je neprihvatljivo koristiti roditeljski doživljaj kao znanstveno opravdanje, način izražavanja u razmatranju obiteljskog odgoja kao protopedičkog oblika također je znanstveno upitan. Naročito se to odnosi na navode kako se odrastanje u obitelji „odvija tako reći samo od sebe“ (str. 118); protopedički su oblici „tako reći nevidljivi“ (str. 118) te se „ne mogu zasebno percipirati“ (str. 118). Takvi iskazi navode na očekivanje pažljiva definiranja pojma vidljivosti, kao i jasno određenje subjekta od kojega se takva percepcija očekuje – je li riječ o uvidu roditelja ili znanstvenika i kako se pedagojska teorija koja traga za strukturom odgoja može pozivati na dojam subjekata odgoja te koristiti dojam kao potvrdu vlastitih postavki?

Za razliku od Sünkelova isticanja obiteljskog odgoja kao pretežito protopedičkog, u našem istraživanju odgojnih postupaka polazimo od pretpostavke da se *obiteljski odgoj odvija kako kroz protopedičke, tako i pedeučke oblike*. Odgojni je utjecaj ponekad uklopljen u druge obiteljske aktivnosti i djelatnosti i ne ističe se u odnosu na njih (npr. obiteljsko druženje u prirodi može biti prilika za stjecanjem određenih dispozicija), a ponekad se posredovanje i prisvajanje odvijaju zasebno od drugih aktivnosti (npr. roditelj i dijete razgovaraju o ozbiljnoj situaciji nasilja u kojoj je dijete sudjelovalo, pri čemu roditelj upućuje u posljedice takvih ponašanja, kontaktira školu, dogovara daljnje postupanje, prati dijete u socijalnim kontaktima i sl.). Prema našem prijedlogu, određenje odgoja kao protopedičkog ili pedeučkog ne bi trebalo vezivati uz institucionalnu podjelu (prema kojoj je školska nastava tipični primjer pedeučkog, a obiteljski odgoj tipični primjer protopedičkog odgoja), već bi trebalo proizlaziti iz specifičnosti situacije, obzirom na to koliko je odgojni utjecaj *izdvojen* iz drugih djelatnosti. Za analizu obiteljskog odgoja naročito bi se mogle korisnima pokazati mogućnosti koje Sünkel navodi, a to su *prijelaz* iz jednog oblika u drugi, situacije u kojima se *isprepliću*, kao i one u kojima se *međusobno isključuju*. Takva empirijska analiza može pomoći u konačnom eventualnom određenju obiteljskog odgoja kao pretežito ili isključivo jednog oblika odgoja.

3.2.6. Odgoj i disciplina

U prikazu dosadašnjih istraživanja istaknuli smo kako se fenomen odgojnih postupaka uglavnom istražuje pod konceptom discipline (primjerice istraživanja O'Leary, 1995; McCord, 1997; Davidov, Grusec, i Wolfe, 2012; Van Leeuwen, Fauchier i Strauss, 2012), a takva se istraživanja temelje na širokom shvaćanju discipline kao ukupnosti roditeljskih postupaka kojima se djecu potiče na primjereno ponašanje i reagira kod neprihvatljivog ponašanja (primjerice Straus i Fauchier, 2007; Van Leeuwen, Fauchier i Strauss, 2012). Zbog široke rasprostranjenosti tog koncepta u istraživanju odgojnog fenomena, s jedne strane, te nastojanja da odgojne postupke prikazemo na cjelovit i sustavan način, s druge strane, nameće se potreba određenja prema problemu discipline¹⁸. Kako smo naveli u prikazu dosadašnjih istraživanja, ukupni se odgojni odnos između roditelja i djece analizira u terminima discipline, što zapravo implicira poistovjećivanje discipline s odgojem. Takav je pristup neadekvatan za razumijevanje i istraživanje obiteljskog odgoja iz pedagojske perspektive. Jedno od osnovnih polazišta našeg istraživanja je *nužnost pozicioniranja fenomena discipline prema fenomenu odgojnih postupaka*; suprotno od njihova poistovjećivanja, predlažemo razumijevanje po kojem je *disciplina uži pojam u odnosu na odgoj i obuhvaća dio odgojnih postupaka*. Početna pretpostavka od koje polazimo je da postupci discipliniranja ne predstavljaju zaseban smjer i način odgoja, već se mogu svrstati u različite načine odgoja, i to u oba smjera odgoja, kako protudjelovanje, tako i podupiranje.

Dodatna pretpostavka prilikom razmatranja tog problema je da disciplina ne podrazumijeva upravljanje djetetovim ponašanjem, već nastojanje da pod roditeljskim utjecajem dođe do vrijednih i izgrađujućih promjena u sustavu dispozicija, uglavnom uvažavajući djetetovu spontanost. Takav je pristup u skladu sa stajalištem koje navodi MacAllister (2014) u kontekstu razmatranja školske discipline, ističući kako je potrebno učiniti pomak od dominantnog biheviorističkog shvaćanja koje zanemaruje ulogu djeteta kao aktivnog subjekta vlastitog razvoja prema shvaćanju discipline u *odgojnom* smislu koje treba uvažiti kapacitet djeteta da usmjerava vlastiti razvoj. Ta je ideja na tragu nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta koju Sünkel postavlja za nužnu pretpostavku odgoja i koja, između ostaloga, uključuje prosudbu određenih odgojnih utjecaja, naklonost djeteta prema prisvajanjima koje doživljava vrijednima te spremnost i volju za prisvajanjem. Prihvaćajući ideju spontanosti kao

¹⁸ Razmatranje pojma discipline i njegovo određenje u odnosu na odgoj jedno je od istraživačkih pitanja predviđenih za teorijski dio rada.

pretpostavku odgoja, naše se istraživanje ipak temelji na odbacivanju nužnosti te pretpostavke nastojeći u okviru odgoja (posljedično i discipline) obuhvatiti i analizirati i one postupke na koje dijete nije pristalo, a koji mogu dovesti do usvajanja vrijednih dispozicija (npr. propisivanje pravila) ili zaštititi dijete od opasnosti (npr. zabrana, ograničavanje izbora, zastrašivanje). Naša je ideja da u okviru disciplinskih postupaka valja razraditi i one odgojne situacije u kojima se ocjena vrijednosti dispozicije između roditelja i djece bitno razlikuje, primjerice, ona prisvajanja koja roditelji ocjenjuju poželjnima, a djeca nepotrebna ili beskorisna (npr. postupak propisivanje pravila), kao i ona prisvajanja koja roditelji smatraju štetnima, a djeca korisnima ili privlačnima (npr. postupci zabrane i tjelesno kažnjavanje). Pritom je važno napomenuti da u fokusu analize nije isključivo odgojni rezultat u smislu prisvojenosti dispozicija i očekivanoga ponašanja, već ono što se između roditelja i djeteta tijekom posredovanja i prisvajanja događa, uključujući različitost njihovih perspektiva, inzistiranje na objašnjenju razloga i praćenje promjena u djetetovom razumijevanju i prihvaćanju.

U određenju pojma discipline i njena razlikovanja u odnosu na druge odgojne postupke predlažemo dva kriterija – *čvrsto vodstvo* i *čvrsta kontrola*. Prema našem prijedlogu, *čvrsto vodstvo* odnosi se na snažno usmjeravanje prema prisvajanju korisnih dispozicija te na snažno protivljenje prisvajanju štetnih dispozicija. U prvom je slučaju riječ o prisiljavanju na određena ponašanja i prisvajanja, a u drugome o sprečavanju i prekidanju prisvajanja. Neki od primjera konkretnih posredujućih djelatnosti povezanih s discipliniranjem mogli bi biti, primjerice, *izričito zahtijevanje* određenih djetetovih postupanja, odnosno *inzistiranje* na određenim radnjama (ono što se mora napraviti i oko čega nema pogovora, npr. pisanje domaće zadaće) ili pak *izričito zahtijevanje* da dijete prestane s određenim ponašanjem (npr. agresivnost prema drugoj djeci). Početna je pretpostavka za empirijsko istraživanje da je kod takvih primjera roditeljskog posredovanja vođenje čvršće negoli kod, primjerice, pohvaljivanja i ohrabivanja, nagrađivanja i drugih oblika poticanja prisvajanja.

Drugi kriterij kojega predlažemo za razlikovanje discipline od drugih odgojnih postupaka je *čvrsta kontrola*. Kriterij kontrole istaknuo je, primjerice, Cherlin (1996) kao kriterij za razlikovanje tipova discipline - discipline u širem i užem smislu.¹⁹ Unatoč tome što naš pristup

¹⁹ Prema Cherlinu, disciplina u širem smislu odnosi se na ukupnost postupaka usmjerenih na učenje vrijednosti i normi, a užu smisao discipline podrazumijeva kontrolu određenih ponašanja koje roditelji smatraju primjerenima ili neprimjerenima (neki od postupaka kontroliranja su podučavanje, ohrabivanje i uvođenje posljedica).

ne polazi od razlikovanja discipline u širem i užem smislu, već od razlikovanja disciplinskih od drugih odgojnih postupaka, istaknuti kriterij kontrole ocjenjujemo kao primjeren za njihovo razlikovanje. U skladu s time, postupci discipliniranja su oni odgojni postupci kod kojih je naročito istaknuta kontrola prisvajanja dispozicija. Čvrsta kontrola, prema našem prijedlogu, podrazumijeva čvršće praćenje tijeka prisvajanja, mogućih prisvajanja te utjecaja koji bi mogli dovesti do štetnih ili neželjenih prisvajanja, a naročito je prisutna u situacijama kada je djecu potrebno zaštititi od opasnosti, spriječiti ozljeđivanje ili prekinuti destruktivna i agresivna ponašanja. Iz toga slijedi da bi čvrsta kontrola, kao i čvrsto vodstvo, mogla biti karakteristična za postupke prisiljavanja, sprečavanja i prekidanja.

Zaključno, *disciplina* se prema našem prijedlogu odnosi na onaj *dio odgojnih postupaka u kojima su naročito izraženi vođenje i kontrola prisvajanja dispozicija*. Pretpostavljamo kako postupci discipliniranja nisu ograničeni na jedan smjer i način odgoja, već ih je moguće svrstati u različite načine odgoja, i to u prisiljavanje (kao način podupiranja) te u sprečavanje i prekidanje prisvajanja (kao načine protudjelovanja). Temeljem analize odgojnih situacija i opisa pojedinih odgojnih postupaka koji pripadaju različitim načinima odgoja nastojat ćemo ispitati prisutnost obilježja izraženog vodstva i čvrste kontrole, a time pokušati određene postupke odrediti kao disciplinske. Osim navedenoga, analizom ćemo nastojati utvrditi odnosi li se disciplina na sve odgojne postupke koji pripadaju trima navedenim načinima odgoja – prekidanju, sprečavanju i prisiljavanju – ili tek na dio njih.

3.2.7. Obitelj, odgojna situacija i odgojni odnos

Prema Sünkelu, *odgojna situacija je isječak odgojnog polja u kojem se odgojni odnos realizira, a sastoji se od pozicija i odnosa između pozicija*.²⁰ Pozicije se dijele na dvije osobne i jednu predmetnu; osobne pozicije zauzimaju odgajatelj (njegova je osobna pozicija ujedno i središnja) i odgajatelj, a predmetnu zauzima dispozicija. Osim pozicija, situaciju čine i odnosi između njih, a Sünkel navodi *sedam temeljnih odnosa* koje naziva prema početnim slovima grčkog alfabeta.

²⁰ Odgojno je polje, prema Sünkelu, društveno okruženje odgojnih situacija iz kojega dolaze mnogobrojni odgojni utjecaji. Uključuje, između ostaloga, etničku i spolnu pripadnost, društvene, klasne i političke odnose moći koji čine širi kontekst za razumijevanje odgoja. Tu spadaju i sustav normi, obiteljsko okruženje te ustanove za odgoj i obrazovanje.

Tablica 1. Temeljni odnosi između temeljnih pozicija (Odnosi δ i η preslikavaju temeljnu strukturu odgojnog odnosa)

GRČKO SLOVO	NAZIV ODNOSA	ODNOS
α	Alfa odnos	Odnos odgajatelja i odgajatelja
β	Beta odnos	Odnos odgajanja i odgajanja
γ	Gama odnos	Odnos odgajatelja i odgajanja
δ	Delta odnos	Odnos odgajanja i predmeta
ϵ	Epsilon odnos	Odnos odgajatelja i predmeta
ζ	Zeta odnos	Odnos odgajatelja prema odnosu odgajanja i odgajanja
η	Eta odnos	Odnos odgajatelja prema odnosu odgajanja i predmeta

Za naše je istraživanje odgojnih postupaka relevantno nekoliko karakteristika situacije. Jedna od njih - *struktura* odgojne situacije – podrazumijeva isprepletenost pozicija i odnosa, a ima dva obilježja, to su kvantitativna i kvalitativna kompleksnost. *Kvantitativna kompleksnost* odnosi se na broj pozicija i odnosa (str. 134) te koliko su puta određene pozicije popunjene (Papenkort, 2015); ukoliko su tri pozicije popunjene jednostruko (majka uči dijete lijepom ponašanju), tada je situacija jednostavna; ukoliko su popunjene višestruko (roditelji uče djecu), situacija je složena. Dok se kvantitativna kompleksnost odnosi isključivo na brojčano određenje, *kvalitativna kompleksnost* određena je *ispreplitanjem* različitih odnosa i njihovom dinamičnošću. Primjerice, odnos odgajanja prema predmetu može se razložiti na pojedinačne odnose (ocjena vrijednosti predmeta, volja za prisvajanje i radnja prisvajanja) pri čemu se odgajatelj može postaviti prema svim pojedinačnim odnosima ili pak samo prema nekima.

Na temelju Sünkelova razmatranja pojmova odgojna situacija i odgojni odnos možemo formulirati definiciju obitelji kao jedan od ključnih pojmova našega istraživanja: *obitelj je kompleksna odgojna situacija sastavljena od pozicija djeteta i roditelja kao osobnih pozicija te predmetne pozicije u obliku dispozicije pri čemu se između tih pozicija stvaraju odnosi s različitim stupnjem kvantitativne i kvalitativne kompleksnosti*. Delta i eta odnosi preslikavaju temeljnu strukturu obiteljskog odgoja: dijete je usmjereno na predmet tj. dispoziciju, a roditelj na odnos djeteta prema dispoziciji. Osim odgojnog, valja istaknuti da se u obitelji ostvaruju i drugi odnosi, primjerice *njega*, odnosno skrb o djeci koju polazeći od Sünkelova pristupa ne smatramo odgojem (budući nedostaje predmet posredovanja i prisvajanja), već primjerom gama odnosa²¹, *samostalno prisvajanje bez podrške roditelja* predstavlja delta odnos, odnosno

²¹ Posve je drugačija situacija kada roditelj podučava dijete kako će brinuti samo o sebi; u tom slučaju postoji predmet posredovanja i prisvajanja (primjerice vještina pranja zubi) te je odnos odgojni. Prilikom razlikovanja odnosa, namjera nije oštro odijeliti odgoj od drugih odnosa u obitelji, primjerice od njege djece. Upravo suprotno, Sünkelovo je stajalište da je obiteljski odgoj primjer protopedičkog odgoja, što znači da je uklopljen u druge djelatnosti obitelji i da se ne ističe uvijek jasno u odnosu na njih. Osim toga, odgoj, prema Sünkelu, ima obilježje

samoodgoj. Osim navedenih, u obitelji se ostvaruju i drugi odnosi koji su također relevantni za analizu konkretnih odgojnih situacija, to su: odnos između roditelja (alfa odnos), odnos djece u odgojnim situacijama (primjerice, kako starije dijete može pomoći u posredovanju - beta odnos), kako roditelj doživljava odnos djece (primjerice, može li jedno dijete pomoći drugome u prisvajanju ili zbog nekih okolnosti otežava prisvajanje/posredovanje - zeta odnos) te kako roditelj doživljava ili ocjenjuje predmet prisvajanja i kako ga djetetu prikazuje (epsilon odnos). Ukratko, situacije mogu biti jednostavne ili složene ovisno o tome *koliko* se pozicija i odnosa u njima ostvaruje (kvantitativna kompleksnost) te *kako* su te pozicije povezane, odnosno *kako* su odnosi isprepleteni (kvalitativna kompleksnost). Osim na postojeću kvalitativnu kompleksnost, analiza konkretnih situacija u našem istraživanju pokušat će se usmjeriti i na moguću kompleksnost, ispitujući dodatne mogućnosti u odgoju (dakle, ne samo što roditelj *čini*, već i što *može* činiti). Takva je analiza moguća polazeći od pojmovnog okvira Sünkelove teorije – to su pojmovi situacija, pozicija i odnos, kao i mogućnosti u njihovu ispreplitanju.

Obitelj razmatramo u *suvremenom kontekstu* kojega karakterizira sve veća prisutnost različitih tipova obitelji obzirom na biološku povezanost između članova, bračni status, zaposlenost i seksualnu orijentaciju (Rosić i Zloković, 2002). Usmjerenošću na pluralizam, posebnost i različitost, suvremena se obitelj, koju neki nazivaju i postmodernom (Stacey, 1990, 1996), razlikuje od moderne koja je isticala regularnost i univerzalnost (Elkind, 1994, 1995). Moderna obitelj nuklearne strukture koju čine roditelji i njihova biološka djeca, zasniva se, za razliku od tradicionalne, na romantičnoj ljubavi i slobodnom odabiru bračnog partnera, a karakterizira je, između ostaloga, povlačenje žena iz zaduženja unutar šire obitelji te posvećenost odgoju djece, kao i orijentacija članova obitelji na vlastito domaćinstvo te slabljenje zavisnosti u odnosu na širu obitelj i zajednicu (Shorter, 1975). Ključno je da članovi obitelji pripadaju isključivo jednoj nuklearnoj obitelji (Elkind, 1994). Promjene u obiteljskim odnosima i strukturama koje su se u zapadnom svijetu počele odvijati sredinom 20-tog stoljeća, pod utjecajem različitih ekonomskih, društvenih, kulturnih i demografskih okolnosti, dovele su do onoga što Shorter (1975) naziva „uništenjem gnijezda“ (str. 279), misleći pritom na nuklearnu obitelj. No, razmatranju odnosa u tipovima obitelji, uključujući i nuklearni tip, valja pristupiti kritički, kako navodi Goode (1963), ističući kako su neki istraživači skloni idealiziranju određenog tipa

kontinuiranosti, što konkretno znači da se ne ograničava na pojedinačne postupke u kojima postoji aktivni angažman roditelja, već na njihovu cjelinu i ukupnost odnosa. U pogledu odnosa odgoja i njege vrijedi da su to povezane djelatnosti koje su također uklopljene u druge djelatnosti obitelji. Ukratko, odgoj i njega nisu oštro odvojeni, ali su ipak različiti odnosi, a razlikuju se po (ne)prisutnosti dispozicije za djelovanje.

obitelji, a harmoničnost u obiteljskim odnosima uzimaju kao pretpostavku, umjesto kao hipotezu koju valja provjeriti. Vezano za taj aspekt, Elkind (1994) navodi kako su obiteljsko nasilje, uključujući i zlostavljanje djece, u modernoj obitelji bili znatno prisutniji nego li se to prije mislilo.

Različitost koja se odnosi na jednoroditeljske obitelji i istospolne veze postojala je i u ranijim razdobljima, kako ističe Williams (2004), ali se te posebnosti nisu uklapale u normativnu sliku obitelji. Autorica ističe kako valja razlikovati *normativnu sliku obitelji* od *stvarnog iskustva obiteljskog života*. Mogli bismo reći kako u postmoderno doba kojega Clapp (1993) analizira kao „novo bojno polje na kojem se vodi rat za obitelj“ (str. 9) dolazi do sve većeg prihvaćanja različitosti te normativna slika obitelji postaje upitna, kako naglašava Daly (2007): „Način na koji definiramo obitelj postaje problematičan u vremenu kada je različitost postala norma“ (str. 70).²² Suvremena se obitelj ne odnosi na jedan, određeni tip obitelji, već na raznolikosti struktura i načina života (Stacey, 1990, 1996), kao i na raznolikost srodničkih veza, podjele uloga i odgovornosti unutar obitelji (Elkind, 1994). Nasuprot dužnostima, do većega izražaja dolazi težnja za ostvarenjem kvalitetnih odnosa koje karakteriziraju sreća, poštovanje i razumijevanje (Williams, 2004). Raznolikost se očituje u porastu broja jednoroditeljskih i binuklearnih obitelji, obitelji zasnovanih na kohabitaciji i homoseksualnom partnerstvu. Za razliku od nekih pristupa prema kojima se obitelji, obzirom na strukturu, dijele na potpune ili strukturno intaktne te nepotpune ili strukturno insuficijentne obitelji (primjerice Janković, 2008), polazimo od shvaćanja kako je prilikom zahvaćanja strukture primjerenije krenuti od ideje različitosti, a ne potpunosti ili nedostatka. Polazeći od navedenoga, uzorkom smo obuhvatili roditelje čije su *obitelji različitih struktura* (dvoroditeljska, jednoroditeljska i binuklearna) i *različitog su bračnog statusa* (u braku, rastavljeni, kohabitacija, životno partnerstvo). Očekujemo da će varijacija u uzorku doprinijeti varijaciji u odgovorima sudionika i zahvaćanju različitih roditeljskih perspektiva (strategija maksimalne varijacije u uzorkovanju) čija bi usporedba mogla dovesti do uočavanja eventualnih specifičnosti vezanih za pojedine strukture.

Osim razmatranja pojmova kao što su odgojna situacija i odnos te pojma obitelji u kontekstu Sünkelove teorije (kao kompleksne odgojne situacije), potrebno je razmotriti dodatne

²² Npr. kohabitacija, koja se prije smatrala odstupajućim načinom obiteljskog života prisutnim kod marginaliziranih skupina, sada je postala norma (White, Klein i Martin, 2015) te se istražuje kao obilježje obitelji različitih socioekonomskih statusa (Rose-Greenland i Smock, 2013).

karakteristike, tj. specifičnosti odgojne situacije koje su posebno relevantne za istraživanje odgojnih postupaka. Osim za definiranje obitelji kao kompleksne odgojne situacije, pojam odgojne situacije naročito je relevantan za opis i klasifikaciju odgojnih postupaka zato što *postupci nalaze svoje mjesto upravo u strukturi odgojne situacije*, konkretno, u načinu na koji se roditelj odnosi prema usmjerenosti djeteta na dispoziciju. Odgojne postupke ne opisujemo kao pojedinačne tehnike odgoja koje bi bilo moguće izolirati od konteksta u kojem se pojavljuju, nego kao metode uklopljene u cjelinu obiteljskih odnosa, a iz toga proizlazi važnost koncepta odgojne situacije kao okvira za analizu konkretnih postupaka. *Okvir za analizu konkretnih postupaka je struktura situacije s osobnim i predmetnim pozicijama te njihovim odnosima.*

Jedno od obilježja odgojne situacije koje je posebno relevantno za opis odgojnih postupaka je njena *tematska struktura*. Odgojne se situacije strukturiraju oko određene teme odnosno problema, a Sünkel ističe kako situacije uglavnom imaju više usporednih tema koje se obrađuju paralelno ili kombinirano. Za analizu tematske strukture situacije obzirom na odabir odgojnih postupaka mogu se koristiti neki aspekti situacije kao što su *način otvaranja teme* i *način uplitanja odgajatelja* u situaciju. Tema ili problem oko kojeg će se situacija strukturirati može se otvoriti *spontano*, a može se i *izazvati* (pri čemu izazivanje može biti *ciljano*, ali i *nesvjesno*), kako od strane odgajatelja (npr. namjerom posredovanja), tako i od strane odgajanih (npr. pitanjem ili otporom). Neke od mogućnosti koje se roditeljima nude vezano za tematsku strukturu su, primjerice, učinkovito iskoristiti odgojnu relevantnost teme, zaoštriti pitanje, usmjeriti se na zanemarene dijelove i sl.

Za analizu odgojnih postupaka u konkretnim situacijama također su posebno relevantna Sünkelova izlaganja o *metodici situacije* koja predstavlja način na koji odgajatelj oblikuje situacijski utjecaj. Prema Sünkelu, cilj je situacijskog utjecaja urediti situaciju (odnosno djelovati na njenu strukturu) tako da što više posredovanja i prisvajanja poprimi protopedijski oblik. Odgajateljevo djelovanje na strukturu situacije pretpostavlja da je svjestan njene strukture te da promišlja na koji ju način može modificirati. Oslanjajući se na Sünkelova izlaganja, navodimo nekoliko mogućnosti u koncipiranju situacije, tj. oblikovanju situacijskog utjecaja: (1) *Uspostaviti novu situaciju i uvođenje nove dispozicije u situaciju*; (2) *Prepoznati i nadgledati situaciju*: odgajatelj *prepoznaje* pozicije i aktivne odnose u situaciji te ih *razmatra* obzirom na procese prisvajanja i posredovanja, *prepoznaje* vrijedne dispozicije u situaciji i ističe ih, *prepoznaje* započeta prisvajanja, kao i dodatne mogućnosti u prisvajanju, *razlikuje*

veze koje postoje u situaciji (koje su konstitutivne, koje rubne, koje u stanju mirovanja, a koje su aktivne); (3) *Varirati* situaciju: neke od mogućnosti su *uključivanje* novih predmetnih i osobnih pozicija, *isključivanje* starih pozicija te *transformiranje* odnosa između subjekata u situaciji ili odnosa odgajanika prema dispoziciji.

3.2.8. Pedagoška kauzalnost

Prema Sünkelu, odgoj pretpostavlja dvije djelatnosti, to su odgajanikovo prisvajanje dispozicija i odgajateljeva usmjerenost na odgajanikovo prisvajanje. Za Sünkelovo razumijevanje odgoja ključno je, kako smo ranije istaknuli, da odgajatelj nema direktan utjecaj na dispozicije tj. ne posreduje dispozicije odgajaniku, već se posredovanje sastoji od njegove usmjerenosti na djetetov odnos prema dispoziciji. Drugim riječima, odgajatelj nastoji *izmijeniti odnos djeteta prema dispoziciji*, a djetetov izmijenjen odnos prema dispoziciji dovodi do promjena u sustavu dispozicija (do usvajanja ili poništavanja). Navedenu povezanost između posredovanja i prisvajanja Sünkel tumači kao *uzročno-posljedičnu povezanost*: „djelatnost posredovanja ipak preuzima ulogu uzročnika tih promjena, tim više što se one bez nje ne bi pojavile, odnosno bez nje ne bi došlo ni do kakvih promjena ili bi na njihovom mjestu nastupile neke druge promjene“ (str. 93). Možemo navesti primjer upozorenja djeteta na negativne posljedice agresivnog ponašanja (npr. vršnjaci se više neće htjeti družiti s njime) čime roditelj nastoji spriječiti djetetovo agresivno ponašanje; pritom se roditeljevo upozorenje smatra *uzrokom* djetetovog odustajanja da sukob riješi na agresivan način.

Navedeno shvaćanje uzročno – posljedične povezanosti posredovanja i prisvajanja Sünkel naziva *pedagoška kauzalnost*, a jedno od specifičnih obilježja takvog shvaćanja kauzalnosti je *neproporcionalnost uzroka i posljedice*. Uzročni odnos posredovanja i prisvajanja, kako navodi Sünkel, nije proporcionalan, što konkretno znači da i „najmanji uzrok može izazvati najveći učinak, a ogromni metodički napor može ostati bez ikakva rezultata. Opomena može ukor učiniti suvišnim, a pohvala se pokazati moćnijom od nagrade“ (str. 95). Neproporcionalnost se odnosi na činjenicu da odgajatelj ne mora nužno uložiti veliki napor kako bi ostvario odgojni uspjeh, kako to pokazuje primjer Dade, majke 16-godišnjeg sina, koja uglavnom navodi primjere poticanja i omogućavanja primjerenih uvjeta za djetetov napredak. S druge strane, Vesnino iskustvo u odgoju srednjeg djeteta, 5-godišnjeg sina, možemo analizirati kao suprotni primjer: majka ulaže iznimni napor u nastojanju sprečavanja i prekidanja nepristojnih i agresivnih postupaka, a njeni naponi ne dovode do očekivanih rezultata.

Pedagoška kauzalnost, pored neproporcionalnosti posredovanja i prisvajanja, ima i druga specifična obilježja, a to su *kontingentnost* i *difuznost*. *Kontingentnost* upućuje na to da *povezanost između uzroka i posljedice u odgoju* (tj. između sredstva i cilja; posredovanja i prisvajanja; odgojnog postupka i rezultata) *nije nužna*. Kako Sünkel navodi, odgajatelj u zasnivanju i planiranju odgoja polazi od pretpostavljenih kauzaliteta i nije nužno da će ostvariti odgojni uspjeh. U kontekstu našeg istraživanja odgojnih postupaka, kontingentnost odgoja znači da nije nužno da će određeni roditeljski postupci dovesti do očekivanih prisvajanja, primjerice da će dijete prihvatiti propisana pravila i razumjeti razloge zbog kojih su takva pravila obavezna. *Difuznost* odgoja, kao treća karakteristika pedagoške kauzalnosti, upućuje na to da *ne možemo pouzdano znati u kojem će se smjeru odgojni utjecaj odvijati* i do kojih će točno posljedica doći. Ako se fokusiramo na odgojni rezultat (uspjeh ili neuspjeh) i propitujemo njegovu povezanost s mogućim uzrocima, obilježje difuznosti odgoja odnosi se na činjenicu da ne možemo točno znati koji su odgojni postupci doveli do određenih prisvajanja (povezanost možemo tvrditi s vjerojatnošću, ne i sigurnošću). Primjerice, razmatrajući djetetov školski uspjeh u određenom predmetu, ne možemo sa sigurnošću reći je li poglavito riječ o samoodgoju i koliki je utjecaj roditelja ili drugih značajnih osoba, već možemo pretpostaviti da je riječ o *višestrukim utjecajima*.²³ Ukoliko u određenoj odgojnoj situaciji možemo uočiti višestruke utjecaje, analiza se može usmjeriti i prema razmatranju *odnosa između utjecaja* pri čemu možemo, oslanjajući se na Sünkela, razlikovati nekoliko mogućnosti: utjecaji se mogu odvijati usporedno / presijecati se; međusobno ometati / osnaživati; uzajamno dopunjavati / proturječiti jedni drugima.

²³ Navedena obilježja pedagoške kauzalnosti – kontingentnost i difuznost - upućuju na načela neodređenosti i višestruke uzročnosti koja opisuje Milas (2009). *Načelo neodređenosti* govori da je moguće da uzrok ne dovede do posljedice, a *načelo višestruke uzročnosti* upućuje da pojava nema jedan uzrok, nego više njih te da je moguće da se posljedica pojavi bez prisustva pojedinačnog uzroka.

3.2.9. Kategorije odgojnog utjecaja i odgojni postupci roditelja

U Sünkelovoj se teoriji odgojni fenomen ne zahvaća u (često korištenom) terminu odgojnih postupaka već općenitijih odgojnih struktura. Unatoč tome što se pojam odgojnih postupaka ne nalazi u pojmovnom sustavu ove teorije, konceptualni okvir kojega teorija nudi iznimno je koristan za daljnju razradu odnosa roditelja i djeteta putem specificiranja konkretnijih metoda odgajanja. To se u prvom redu odnosi na Sünkelov prijedlog kategorizacije odgojnih utjecaja od općenitijih prema specifičnijima: kategorizacija polazi od dva *smjera* odgoja (podupiranje i protudjelovanje) koji se nadalje dijele na četiri *načina* odgoja (omogućavanje, poticanje, sprečavanje i prekidanje), a unutar pojedinih načina mogu se razlikovati konkretniji *oblici* odgojnog utjecaja (kategorije utjecaja prikazali smo u obliku tablice - tablica 3. u dijelu 4.1.). Odgojni postupci kao ključni pojam našeg istraživanja podudaraju se sa Sünkelovim oblicima odgoja.

Sünkel je argumentirao kako se kategorizacija odgojnih utjecaja zaustavlja kod smjerova i načina odgoja te da *oblike odgoja kao specifičnije elemente nije moguće analizirati na teorijskoj i empirijskoj, već isključivo na praktičnoj razini*. Izraženo u terminima odgojnih postupaka, to bi značilo da odgojne postupke nije moguće sistematizirati u smjerove i načine odgoja, osim na konkretnoj, praktičnoj razini. Našim istraživanjem nastojimo pokazati upravo suprotno, da je *sistematizacija u konkretnije oblike moguća, i to ne samo na razini prakse, već i na empirijskoj razini putem pokazivanja povezanosti između biti odgojnih postupaka i općenitijih struktura odgoja*. (Pitanje o mogućnosti daljnje sistematizacije detaljno se obrađuje u poglavlju o početnoj klasifikaciji, 4.2. i 4.3.)

Odgojne postupke u doktorskom radu svrstavamo u više kategorije utjecaja prema kriteriju za razlikovanje postupaka. Kriterij za razlikovanje postupaka, odnosno oblika odgoja u Sünkelovoj teoriji nema značaja budući da se on protivi nastavku sistematizacije. Iz tog razloga, *kriterij za razlikovanje postupaka* bilo je potrebno formulirati. Na tragu postavki Sünkelove teorije, kriterij za razlikovanje postupaka formulirali smo u terminima posredovanja i prisvajanja te smjerova i načina utjecaja, kako bismo omogućili razlikovanje odnosno uočavanje bitnih obilježja odgojnih postupaka. (Kriterij za podjelu odgojnih postupaka i bit odgojnih postupaka određujemo u dijelu 4.3.)

Zaključno, u ovome smo dijelu prikazali neke od ključnih pojmova Sünkelove opće teorije odgoja, zajedno s pripadajućim definicijama, nastojeći uputiti na njihovu međusobnu povezanost u razumijevanju odgoja i relevantnost za istraživanje odgojnih postupaka. Neke postavke Sünkelove teorije koristit ćemo u izvornom obliku, neke smo izveli oslanjajući se na teoriju, a za neke smo predložili djelomične izmjene s ciljem utemeljenja empirijskog istraživanja odgojnih postupaka. U sljedećem dijelu rezimiramo pojmove i definicije koje smo razmatrali u okviru ovoga poglavlja, navodeći izvor pojmova, kao i izvor pripadajućih definicija.

3.3. Definicije ključnih pojmova

Većinu ključnih *pojmov*a istraživanja, poput odgojne situacije, posredovanja i prisvajanja te dispozicije za djelovanje, preuzeli smo iz opće teorije odgoja Wolfganga Sünkela. Najvažniji pojam istraživanja - pojam odgojnih postupaka – preuzeli smo iz dodatne literature o odgoju (Deković i Raboteg-Šarić, 1996; Raboteg-Šarić, Sakoman, i Brajša-Žganec, 2002; Delale i Pećnik, 2010; Velki i Bošnjak, 2012; Zloković i Nenadić – Bilan, 2012), a njegovu smo definiciju izveli na temelju Sünkelove teorije. Pojmu odgojnih postupaka u Sünkelovim kategorijama utjecaja odgovara pojam oblika odgoja, no u doktorskom smo radu prednost dali terminu koji se uglavnom koristi u suvremenim radovima. U radovima na engleskom jeziku odgovarajući je termin *child rearing practices* (Hoffman, 1963; Roberts, Block i Block, 1984; Grogan-Kaylor i Otis, 2007).²⁴

Definicije ključnih pojmova imaju uporište u Sünkelovoj teoriji, a odredili smo ih na jedan od tri načina: (1) neke su definicije preuzete u *izvornom* obliku iz Sünkelove teorije, npr. definicija odgoja te definicije posredovanja i prisvajanja; (2) neke su definicije *izvedene* iz Sünkelove teorije, a riječ je o definicijama onih pojmova koje Sünkel posebno ne obrađuje pa ih stoga niti ne definira, npr. definicija obiteljskog odgoja koja je izvedena iz definicije odgoja; (3) dio je definicija *izveden na temelju modifikacija* koje smo predložili u razmatranju Sünkelove teorije, npr. definicija negenetičkih dispozicija za djelovanje.

²⁴ Osim navedenoga, koriste se i drugi termini, a njima se ističe dimenzija discipline: *discipline method* (Grusec i Goodnow, 1994; Straus i Fauchier, 2007), *discipline practices* (O'Leary, 1995; Linares i sur., 2006; Barkin i sur., 2007; Morawska i Sanders, 2011), *discipline strategy* (Day, Peterson i McCracken, 1998), *disciplinary techniques* (Hoffman i Saltzstein, 1967; Kremer, Smith i Lawrence, 2010) i *disciplinary tactics* (Larzelere i Kuhn, 2005).

Tablica 2. Ključni pojmovi istraživanja

POJAM	DEFINICIJA	IZVORI POJMOVA I DEFINICIJA			
		Izvorno iz Sünkelove opće teorije odgoja	Izvedeni na temelju Sünkelove teorije	Izvedeni na temelju modifikacija Sünkelove teorije	Literatura
ODGOJ	Posredovano prisvajanje negenetičkih dispozicija za djelovanje.	Pojam Definicija	-	-	-
DISCIPLINA	Uži pojam u odnosu na odgoj; disciplina obuhvaća dio odgojnih postupaka kod kojih su naročito izraženi vođenje i kontrola ponašanja i prisvajanja dispozicija.	-	-	-	Pojam Definicija
OBITELJ	Kompleksna odgojna situacija sastavljena od pozicija djeteta i roditelja kao osobnih pozicija te predmetne pozicije u obliku dispozicije za djelovanje pri čemu se između tih pozicija stvaraju odnosi s različitim stupnjem kvantitativne i kvalitativne kompleksnosti.	Pojam	Definicija	-	-
OBITELJSKI ODGOJ	Posredovano prisvajanje negenetičkih dispozicija za djelovanje u obitelji.	Pojam	Definicija	-	-
ODGOJNI POSTUPCI	Načini (metode) na koje roditelji posreduju u prisvajanju dispozicija za djelovanje.	-	Definicija	-	Pojam
POSREDOVANJE	Odgojna djelatnosti odgajatelja koja je usmjerena na odgajaničkovu djelatnost prisvajanja. Cilj posredovanja je prisvajanje.	Pojam Definicija	-	-	-
PRISVAJANJE	Odgojna djelatnost odgajnika koja je usmjerena na predmet prisvajanja, odnosno dispoziciju za djelovanje. Cilj prisvajanja je dispozicija.	Pojam Definicija	-	-	-
NEGENETIČKE DISPOZICIJE ZA DJELOVANJE	Kompleksne cjeline sastavljene od pojedinačnih znanja, vještina i motiva koji su strukturirani na specifičan način.	Pojam	Definicija	-	-
OBJEKTIVNE NEGENETIČKE DISPOZICIJE ZA DJELOVANJE	Sustavi znanja, vještina i htijenja koji su prošli proces objektiviranja, tj. prihvaćeni su kao društvene pretpostavke djelovanja i formulirani su kao predmeti podučavanja.	Pojam	-	Definicija	-
SUBJEKTIVNE NEGENETIČKE DISPOZICIJE ZA DJELOVANJE	Sustavi znanja, vještina i htijenja koji, za razliku od objektivnih, nisu prošli kroz proces objektiviranja od strane društva, obrazovne i socijalne politike te nisu formulirani kao predmeti podučavanja.	Pojam	-	Definicija	-
BISUBJEKTIVNOST ODGOJA	Bisubjektivnost odgoja znači da u njemu sudjeluju dva subjekta, a to su odgajnik i odgajatelj. Razlika u pozicijama subjekata odgoja proizlazi iz asimetričnosti njihovih znanja, vještina i htijenja; unatoč asimetričnosti dispozicija, njihov je dignitet isti.	Pojam Definicija	-	-	-

POJAM	DEFINICIJA	IZVORI POJMOVA I DEFINICIJA			
		Izvorno iz Sünkelove opće teorije odgoja	Izvedeni na temelju Sünkelove teorije	Izvedeni na temelju modifikacija Sünkelove teorije	Literatura
PROTOPEDIČKI ODGOJ	Indiskretno-implicitna posredovanja i prisvajanja koja su nerazlučivo uklopljena u druge djelatnosti. (npr. obiteljski odgoj)	Pojam Definicija	-	-	-
PEDEUTIČKI ODGOJ	Pedeutički odgoj obuhvaća diskretno-eksplicitna posredovanja i prisvajanja koja su izdvojena iz drugih djelatnosti i predstavljaju zasebne djelatnosti. (npr. školska nastava)	Pojam Definicija	-	-	-
ODGOJNO POLJE	Društveno okruženje odgojnih situacija iz kojega dolaze mnogobrojni odgojni utjecaj (uključuje, između ostaloga, etničku i spolnu pripadnost, društvene, klasne i političke odnose moći koji čine širi kontekst za razumijevanje odgoja).	Pojam Definicija	-	-	-
ODGOJNA SITUACIJA	Isječak odgojnog polja u kojem se realizira odgojni odnos. Situacija je stanje koje se sastoji od pozicija i odnosa između pozicija. (U situaciji postoje tri pozicije - dvije osobne i jedna predmetna. Jednu osobnu, koja je ujedno i središnja, zauzima odgajatelj, drugu osobnu zauzima odgajatelj, a predmetnu zauzima dispozicija za djelovanje. Između pozicija stvaraju se odnosi, a postoji ukupno sedam temeljnih odnosa).	Pojam Definicija	-	-	-
PEDAGOŠKA KAUZALNOST	Obilježje povezanosti posredovanja i prisvajanja prema kojem posredovanje izaziva promjenu u prisvajanju dispozicija. Pedagoška kauzalnost je kontingentna i difuzna.	Pojam Definicija	-	-	-

4. RAZVOJ POČETNE KLASIFIKACIJE ODGOJNIH POSTUPAKA

Početna klasifikacija odgojnih postupaka je klasifikacija od koje polazimo u empirijskom istraživanju odgojnih postupaka i čija je svrha osigurati temelj za imenovanje i opisivanje pojedinih odgojnih postupaka. Početna je klasifikacija apriorna, a u ovome ćemo poglavlju prikazati način na koji smo je razvili, čime ćemo ujedno nastojati odgovoriti na drugi dio istraživačkih potpitanja za teorijski dio rada. U razvoju početne klasifikacije odgojnih postupaka polazimo od Sünkelove kategorizacije odgojnih utjecaja na smjerove, načine, oblike i sredstva odgoja.²⁵ U ovome ćemo dijelu prvo razmotriti po čemu je Sünkelova kategorizacija odgojnih utjecaja relevantna za opis i klasifikaciju odgojnih postupaka, a potom predložiti određene modifikacije u Sünkelovom pristupu kako bismo razradili početnu klasifikaciju.

Razvoj početne klasifikacije odgojnih postupaka uključuje sljedeće korake koji ujedno predstavljaju strukturu ovoga poglavlja:

- Izlaganje Sünkelove kategorizacije odgojnih utjecaja
- Razmatranje (ne)mogućnost sistematizacije odgojnih postupaka
- Razrada karakteristika pedagoške sistematizacije
- Određenje što je u odgojnim postupcima *pedagoško*, tj. što određuje pedagošku bît postupka
- Određenje kriterija za podjelu odgojnih postupaka
- Modifikacija Sünkelove kategorizacije

4.1. Kategorizacija utjecaja odgoja prema Wolfgangu Sünkelu

Sünkelova kategorizacija odgojnih utjecaja sastoji se od četiri razine, to su smjerovi, načini i oblici odgoja te odgojna sredstva. *Smjerovi odgoja* su najopćenitije kategorije utjecaja koje se tiču odnosa između smjera posredovanja i smjera prisvajanja. Nazive smjerova Sünkel je preuzeo od Friedricha Schleiermchera, to su podupiranje i protudjelovanje. Kod *podupiranja* prisvajanja utjecaj odgajatelja ima isti smjer kao djelatnost prisvajanja; cilj utjecaja je

²⁵ Sünkelova se podjela utjecaja na smjerove, načine, oblike i sredstva odgoja naziva *kategorizacijom* odgojnih utjecaja budući da četiri navedene razine utjecaja Sünkel naziva kategorijama. Kad govorimo o daljnoj razradi početne sheme, kao i konačnom okviru, koristimo termin *klasifikacija* odgojnih postupaka, a na nekim mjestima i pedagoška *sistematizacija*.

prisivajanje dispozicije. Za razliku od podupiranja, prilikom *protudjelovanja* utjecaj odgajatelja ima suprotan smjer od djelatnosti prisvajanja; cilj utjecaja je neprisivajanje dispozicije.

U odnosu na smjerove odgoja, *načini utjecaja* su niža razina utjecaja i ima ih ukupno četiri - dva kod smjera podupiranja i dva kod protudjelovanja. Načini *podupiranja* su omogućavanje i poticanje. Prema Sünkelu, *omogućiti* prisvajanje znači pokrenuti ga i održati neprekinutim na način da se s puta uklone prepreke i ometajući faktori. Na omogućavanje se nastavlja *poticanje* koje predstavlja usmjeravanje prisvajanja, a neke od mogućnosti prilikom poticanja su sljedeće: *pokazati* kako se to radi (navesti dijete na načine učenja koje samo nije otkrilo), *podržati* dijete u prisvajanju (poduprijeti volju za prisvajanjem), *uvesti nepoznati predmet* prisvajanja, *propisivanje* i *kontrola*. Omogućavanje i poticanje, kako ističe Sünkel, nisu suprotstavljeni, već se nalaze u komplementarnom odnosu: omogućavanje prethodi poticanju i s njime tvori jedinstvenu cjelinu.

Vežano za načine protudjelovanja, na tragu Schleiermacherovih promišljanja, Sünkel ističe kako je pedagoška vrijednost mjera *protudjelovanja* veća ako su u njima sadržani podupirući elementi jer čisto protudjelovanje „uvijek znači poništavanje aktivnosti i slabljenje odgajaničke snage čije je jačanje ipak glavna zadaća odgoja“ (str. 112). Načini protudjelovanja su sprečavanje i prekidanje. *Sprečavanje* je protuslika omogućavanja, a izvodi se kroz sljedeće oblike: *izolacijom dispozicije* od odgajanika (neželjena se dispozicija drži na udaljenosti od odgajanika, da mu ne dospije u domet) te *izolacijom odgajanika* od neželjene dispozicije (zabrana) uz pomoć *kazne*. Drugi način protudjelovanja je *prekidanje* prisvajanja, a ono je protuslika poticanja i relevantno je u onim situacijama u kojima je subjekt već započeo s prisvajanjem štetne ili neželjene dispozicije. Sünkel navodi dva oblika prekidanja, to su *zabrana* izvođenja djelatnosti te pokušaj da se *izvođenje djelatnosti učini neatraktivnim* kroz aranžman situacije. Ukoliko je prisvajanje štetne dispozicije već uznapredovalo, tada ga nije moguće zaustaviti, a prema Sünkelu, takva odgojna situacija pokazuje granicu odgoja i njegov prelazak u preodgoj.

Za analizu odgojnih situacija s ciljem opisa odgojnih postupaka naročito se relevantnima mogu pokazati odnosi između podupiranja i protudjelovanja:

- Protudjelovanje i podupiranje se kao načini odgoja *nadovezuju* jedan na drugoga, zato je odabir između podupiranja i protudjelovanja u određenoj situaciji privremen.

- *Zamjena* protudjelovanja s podupiranjem alternativnog: zabrana se može *dopuniti* ili *nadomjestiti* tako da odgajatelj omogući i potakne ona prisvajanja koja su nespojiva s neželjenim prisvajanjima; tada se protudjelovanje odvija kroz podupiranje alternativnog.
- *Prekidanje prisvajanja ne znači poništavanje dispozicije*: dispozicija ostaje u posjedu i na raspolaganju odgajaniku i onda kada on prestane izvoditi s njome povezanu djelatnost; jedini način da se dispozicija „odsvoji“ je zaboravljanje.

Na smjerove i načine odgoja nastavlja se treća kategorija utjecaja - *oblici utjecaja*. Oblike kao pojam Sünkel ne definira unutar opće teorije odgoja, a u nedostatku definicije možemo pretpostaviti da je riječ o specifičnim načinima utjecaja, odnosno postupcima kojima se prisvajanje dispozicije podupire ili se pak djeluje protiv njena prisvajanja. Ukoliko je odgojni utjecaj integriran u druge djelatnosti, tada se radi o protopedičkim oblicima (npr. obiteljski odgoj), a ukoliko se odvija kao zasebna djelatnost, onda je riječ o pedeučkim oblicima odgoja (npr. školska nastava). Pojam oblika utjecaja naročito je relevantan za naše istraživanje budući da pojam *odgojnih postupaka kao ključni pojam istraživanja odgovara upravo oblicima utjecaja u Sünkelovoj teoriji*. Iako spominje mnoštvo oblika utjecaja, Sünkel ih u kategorizaciju svrstava tek nekoliko, a razlog je tome što se oblici odgoja, kako ističe, uglavnom ne mogu *jednoznačno* uklopiti u više kategorije utjecaja (smjerove i načine odgoja), već smjer i način utjecaja ovise o *konkretnim* okolnostima. Polazište se našega istraživanja donekle razlikuje od Sünkelovog: pretpostavljamo da se oblici odgoja, odnosno odgojni postupci na *empirijskoj* razini mogu povezati sa smjerovima i načinima utjecaja, a iz navedenoga slijedi da je sistematizacija oblika odgoja moguća.

Četvrta kategorija utjecaja su *sredstva utjecaja*, a podrazumijevaju sve što se može koristiti, odnosno upotrijebiti u svrhu odgoja (npr. pravila, zakoni, štap i dr.), kako u svrhu prisvajanja, tako i u svrhu prekidanja prisvajanja. Prema Sünkelu, ne postoji jednoznačna povezanost između oblika i sredstava utjecaja, već se pojedina sredstva mogu koristiti u različitim oblicima odgoja. Njihov se odabir donosi na razini prakse i ovisi o konkretnim uvjetima pri čemu postoje dvije mogućnosti: sredstvo se može prilagoditi oblicima, odnosno oblici se mogu orijentirati prema sredstvu. Također, kad je riječ o odabiru sredstva odgoja, valja istaknuti kako se sredstvo može zateći u odgojnoj situaciji, kao što je moguće da ga odgajnik ili odgajatelj uvede u situaciju.

Radi postizanja bolje preglednosti smatramo prikladnim Sünkelove kategorije odgojnog utjecaja prikazati i u tabličnom obliku, a u tablicu smo, osim viših kategorija utjecaja, uključili i nekoliko konkretnih oblika odgoja koje Sünkel spominje. Pritom navodimo isključivo one oblike za koje Sünkel smatra da se mogu jednoznačno svrstati u određeni način odgoja. Izolacija dispozicije i zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom prema Sünkelu pripadaju isključivo sprečavanju, za njih Sünkel eksplicitno navodi da se mogu jednoznačno svrstati (str. 119), i to je razlog njihova uključivanja. Osim njih, u kategorizaciju smo svrstali dva oblika koja Sünkel navodi u opisu prekidanja kao načina protudjelovanja, to su zabrana izvedbe i pokušaj da se izvedba djelatnosti učini neatraktivnom. Osim navedenih oblika, u kategorizaciju smo uključili i podupiranje alternativnog, i to u oba načina protudjelovanja: o tom obliku Sünkel govori u kontekstu opisa zabrane, navodeći kako se zabrane mogu dopuniti ili nadomjestiti s poticanjem onih prisvajanja koja su nespojiva s neželjenima. Osim navedenih oblika odgoja, Sünkel navodi i druge, poput opomene, nagrade, kazne, propisivanja, kontrole i uvođenja nepoznatog predmeta. Nastavno na Sünkelovu ideju da se ti oblici ne mogu jednoznačno svrstati u kategorizaciju, nismo ih uključili u tablični prikaz Sünkelovih kategorija, vodeći se idejom da tablični prikaz treba slijediti autorova razmatranja o nemogućnosti jednoznačnog svrstavanja. Iz tog je razloga dio načina odgoja ostao nepopunjen, a pripadajući oblici odgoja bit će dodani tijekom dorade klasifikacije.

Tablica 3. Kategorizacija utjecaja odgoja prema Wolfgangu Sünkelu

SMJEROVI ODGOJA	PODUPIRANJE		PROTUDJELOVANJE	
NAČINI ODGOJA	OMOGUĆAVANJE	POTICANJE	SPREČAVANJE	PREKIDANJE
OBLICI ODGOJA			Izolacija dispozicije Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom Podupiranje alternativnog	Zabrana izvedbe djelatnosti Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim Podupiranje alternativnog
ODGOJNA SREDSTVA				

4.2. Prigovori Sünkelovom stajalištu o nemogućnosti pedagoške sistematizacije

Prilikom opisivanja pojedinih kategorija utjecaja (smjerovi, načini, oblici i sredstva odgoja), Sünkel ističe kako se *sistematizacija zaustavlja kod smjerova i načina odgoja*, što znači da se specifični *oblici odgoja* (koje sâm Sünkel navodi - primjerice, nagrada, kazna, propisivanje, kontrola i uvođenje nepoznatog predmeta) *ne mogu svrstati u više kategorije utjecaja*. Razlog je tome *nemogućnost jednoznačnog svrstavanja*: „Oblici utjecaja ne mogu se jednoznačno povezati čak niti s prethodno konstituiranim kategorijama utjecaja“ (str. 119). Na temelju Sünkelove analize možemo zaključiti da jednoznačno povezivanje znači da određeni postupak možemo svrstati isključivo u jedan smjer i način odgoja. Unatoč općenitoj tezi o nemogućnosti jednoznačnog povezivanja oblika odgoja s višim kategorijama utjecaja, Sünkel ipak navodi nekoliko oblika koji se mogu jednoznačno svrstati u određeni način odgoja (ti su oblici prikazani u tablici 3.). Primjerice, izolaciju dispozicije i zabranu doticaja s dispozicijom može se svrstati jedino u sprečavanje.

U Sünkelovim razmatranjima možemo uočiti dva razloga za tvrdnju o nemogućnosti sistematizacije:

1. Smjer i način utjecaja pojedinih konkretnih oblika odgoja ne mogu se utvrditi *teorijskim* putem. Hoće li neki postupak spriječiti neku aktivnost odgajnika, prekinuti je ili je zapravo poduprijeti, ovisi o konkretnim okolnostima.
2. *Kontingentnost i difuznost odgojnih utjecaja*: pedagoška kauzalnost nije jednoznačna, već kontingentna i difuzna. „Utjecaji su kontingentni i difuzni, a tako i njihovi oblici, koji se stoga ne mogu niti odrediti niti razvrstati prema općim načelima – kao što su primjerice odgojne namjere“ (str. 119). Iz navedenoga možemo zaključiti da, prema Sünkelu, nemogućnost sistematizacije oblika odgoja proizlazi iz prihvaćanja teze da je odgoj kontingentan i difuzan fenomen: budući da ne možemo sa sigurnošću tvrditi da će određeni postupci dovesti do očekivanih (namjeravanih) ishoda, nije ih moguće niti sistematizirati.

Osim što tvrdi da je sustavna sistematizacija nemoguća budući da se oblici odgoja ne mogu jednoznačno svrstati u više kategorije utjecaja, Sünkel također navodi da *sustavna*

sistematizacija nije relevantna za odabir konkretnih oblika u praksi odgoja, već se „izbor oblika utjecaja donosi i opravdava na konkretno – individualnoj razini (to je razina same prakse), uz prosudbu i ocjenu individualnosti odgajatelja i (individualnog i kolektivnog) odgajnika te uz uvažavanje pojedinačnih konkretno zadanih povijesnih, institucionalnih i situacijskih okolnosti“ (str. 119). Prema Sünkelu, odabir metoda odgoja uvjetovan je praksom, a znanost može doprinijeti tek „teorije lišenim opisom svih metoda koje su odgajatelji iz svih doba dosada iznašli i smislili“ (str. 143), pri čemu za mogući opis metoda navodi sljedeće: „Takav popis bi doduše bio toliko dosadan da ga nijedan odgajatelj ne bi čitao“ (str. 143).

Sünkelovom stajalištu o nemogućnosti sistematizacije upućujemo nekoliko prigovora, a njihovom razradom pokušat ćemo ujedno dati razloge za suprotnu tezu, da je sistematizacija u specifičnije oblike odgoja moguća, a time ujedno pokušati opravdati empirijsko istraživanje odgojnih postupaka.

Ad 1. Povezanost teorijskog i empirijskog pristupa u razvoju pedagoške sistematizacije

Prvi je prigovor Sünkelovom stajalištu o nemogućnosti pedagoške sistematizacije da ona ne mora biti isključivo teorijske prirode, tj. iz eventualne nemogućnosti (isključivo) teorijske sistematizacije ne slijedi općenita nemogućnost sistematizacije. Sistematizacija može biti s jedne strane teorijski zasnovana, a s druge utemeljena u rezultatima empirijskog istraživanja. Primjer takvoga pristupa je naše istraživanje kojim se odgojni postupci nastoje opisati i klasificirati polazeći od Sünkelove teorije odgoja te korištenjem rezultata empirijskog istraživanja. Kad je riječ o isključivo teorijskom pristupu u istraživanju odgoja, Sünkel priznaje njegovu ograničenost te ističe potrebu da se teorijski pristup nadopuni s empirijskim (u Sünkelovim terminima, odnos teorije i empirije nije odnos zasnivanja, već *uzajamnog otkrivanja*, kako ističe Papenkort, 2015). Istovremeno, kad je u pitanju sistematizacija oblika odgoja, Sünkel *razmatra isključivo dvije razine, teorijsku i praktičnu, dok zanemaruje empirijsku*. Osim u razmatranju isključivo jedne mogućnosti u razradi sistematizacije, one teorijske, zanemarivanje empirijske razine evidentno je u pogledu odabira konkretnih oblika odgoja. Sünkel, naime, tvrdi da konkretan odabir oblika ovisi isključivo o praktičnim okolnostima, a eventualni bi opis svih metoda (kad bi postojao) bio lišen teorije.

Nije sporno da se konkretne metode odgoja odabiru u odgojnoj praksi i da se pritom u obzir uzimaju postojeći situacijski uvjeti. Problematično je, međutim, to što Sünkel nemogućnost

sistematizacije argumentira pozivajući se na uvjetovanost konkretnog odabira praksom. Vezano za to, možemo istaknuti tri problema. Prvo, to što konkretan odabir postupaka ovisi o praksi, ne znači da ovisi *isključivo* o njoj, već bi se mogao zasnivati i na poznavanju strukture odgojnog odnosa, kao i na razumijevanju odnosa posredovanja i prisvajanja u konkretnom slučaju (to nužno ne znači da praktičar analizira situaciju u terminima teorije). Čak i kad bi se konkretan odabir praktičara zasnivao isključivo na konkretnim uvjetima, teoretičar bi u analizi konkretne odgojne situacije trebao moći uvidjeti određenu strukturu, prepoznati pozicije i odnose između njih, kao i dodatne odgojne mogućnosti.

Drugi je problem Sünkelove argumentacije u tome što se čini da počiva na pretpostavci da bi sistematizacija, kad bi postojala, opravdavala odabire u praksi *neovisno* o konkretnim okolnostima, odnosno da bi sâma za sebe bila dovoljna prilikom donošenja odluka o primjeni metoda. Pretpostavka upućuje na razumijevanje sistematizacije kao gotovog naputka za praksu koji nudi prokušane postupke i jamči učinkovitost. Posve suprotno, ako je riječ o teorijski zasnovanoj sistematizaciji, a ne nuputcima izvedenima iz prakse, tada *sistematizacija može ponuditi strukturu i mogućnosti odabira kroz razumijevanje djelatnosti posredovanja i prisvajanja* u konkretnom slučaju. Posve je jasno da sistematizacija sâma za sebe ne može (niti bi smjela) biti dovoljna u donošenju konkretnih odluka, ali može pomoći u razumijevanju konkretne situacije. Navedena dva prigovora upućena su *isključivosti* prakse odnosno teorije prilikom donošenja odluka: *niti su naputci izvedeni iz prakse dovoljni za njeno opravdanje, niti teorijska sistematizacija sâma po sebi može opravdati konkretne odluke.*

Pored navedenih problema, dokazivanje nemogućnosti sistematizacije pozivajući se na ovisnost konkretnih odabira praksom suočava se s dodatnim problemom. Naime, postupak se ne može *poistovjetiti* s načinom njegova odabira. Način odabira konkretnog postupka je jedan problem, a struktura postupka i njegova bît je drugi. Za odgovor na pitanje što postupak *jest* ne može biti relevantno *kako* se on u konkretnoj situaciji odabire. Okolnosti primjene zasigurno mogu pomoći u njegovu razumijevanju, ali ne mogu uputiti na *bitno* svojstvo tog postupka jer je ono teorijski utemeljeno. Prema tome, uvjetovanost odabira konkretnog postupka konkretnim uvjetima ne implicira nemogućnost sistematizacije.

Ad 2. Kontingentnost i difuznost odgoja i impliciranje nemogućnosti sistematizacije

Sünkel smatra da specifične oblike odgoja (primjerice, nagradu, kaznu, uvođenje nepoznatog predmeta i dr.) nije moguće *jednoznačno* uklopiti u smjerove i načine odgoja te zaključuje kako je sistematizacija nemoguća. Vezano za to, smatramo potrebnim istaknuti kako iz *nemogućnosti jednoznačne sistematizacije ne slijedi općenita nemogućnost sistematizacije*. Pitanje se može postaviti na sljedeći način: Ako pretpostavimo da je odgoj kontingentan i difuzan, kako onda možemo zahtijevati da sistematizacija oblika odgoja bude jednoznačna? Ako ne možemo sa sigurnošću, već jedino s vjerojatnošću tvrditi povezanost određenih odgojnih postupaka i ishoda (uspjeha ili neuspjeha), kako onda možemo očekivati da ćemo sa sigurnošću znati da će određeni postupci u konkretnim uvjetima zaista prekinuti djetetovo neprihvatljivo ponašanje (možda će utjecati upravo suprotno, omogućiti ga ili potaknuti)? Sünkelov zahtjev za jednoznačnom sistematizacijom zapravo upućuje na prihvaćanje kriterija prirodnih znanosti, dok istovremeno tvrdi kako je priroda odgoja kao fenomena kontingentna i difuzna. U svrhu utemeljenja našeg istraživanja odgojnih postupaka *prihvaćamo Sünkelovu tezu o difuznosti odgoja i tezu o nemogućnosti jednoznačnog svrstavanja odgojnih postupaka, ali ne odbacujemo mogućnost sistematizacije*, već nastojimo upravo suprotno, ponuditi razloge za razvoj pedagoške sistematizacije i razraditi neke njene karakteristike.

Nekoliko je razloga koji upućuju na važnost sistematizacije odgojnih postupaka. Prvi je činjenica da su odgojni postupci dosada uglavnom bili istraživani pod konceptom discipline te svrstavani u proaktivnu i reaktivnu (Socular, 1997; Socolar i sur., 1999) te na preventivnu i korektivnu disciplinu (Straus i Fauchier, 2007; Delale i Pećnik, 2010). Osim postupaka koji su se dosada istraživali kao disciplinski, našim istraživanjem nastojimo obuhvatiti i druge postupke koji su više orijentirani na omogućavanje i poticanje usvajanja korisnih dispozicija, čime ćemo pokušati dati obuhvatniji prikaz. Dodatni je razlog za razvoj sistematizacije taj što predstavlja primjer snažnijeg povezivanja teorije i empirije u pogledu ovoga fenomena. Osim toga, teorijsko – empirijska sistematizacija bi pružila mogućnost da se pedagoška praksa, barem jednim dijelom, snažnije zasniva na teoriji i empiriji. Pokušaj pedagoške kategorizacije kojega nastojimo razviti u ovome doktorskom radu na tragu je onoga što Sünkel naziva „uzajamnim otkrivanjem“ teorije i empirije. Ukoliko se teorija, s jedne strane, zaustavlja na razini načina utjecaja, bez mogućnosti daljnje sistematizacije, a praksa, s druge strane, daje tek korisna „poopćenja u obliku pravila primjene“ (str. 119), tada jaz između teorije i prakse i dalje ostaje neprevladan te se onemogućuje daljnji razvoj pedagogije vezano za fenomen odgojnih

postupaka. Klasifikacija utemeljena u teoriji i empirijskim rezultatima mogla bi predstavljati način da se jaz prevlada i, između ostaloga, pokaže relevantnost teorije za sâmu praksu. *Unatoč tome što se Sünkelova kategorizacija zaustavlja na načinima utjecaja, postavke teorije i njena složenost omogućuju daljnji rad na razvoju kategorizacije.*

4.3. Neke karakteristike pedagoške klasifikacije i određenje kriterija za klasifikaciju odgojnih postupaka

Znanstvena klasifikacija treba zadovoljiti tri logička kriterija: dosljednost, potpunost i iscrpnost (Vujević, 2002). Klasifikacija je *dosljedna* ukoliko je izrađena na osnovi istog kriterija, u našem istraživanju odgojnih postupaka to je pedagoški kriterij za njihovo razlikovanje. Drugi je kriterij *potpunost*, a podrazumijeva da klasifikacija zahvaća cjelinu fenomena što se u našem istraživanju odnosi na nastojanje da zahvatimo cjelinu odgojnih postupaka. Osim toga, klasifikacija treba biti *iscrpna*, što znači da ostavlja što je moguće manje elemenata u neodređenim kategorijama. Kad je riječ o našem istraživanju, valja istaknuti kako smo sve predviđene postupke svrstali u određene načine odgoja, s time da smo neke tijekom rada na klasifikaciji podveli pod druge postupke (npr. pohvalu smo svrstali u podršku prisvajanju), neke izostavili (npr. sustavno prisvajanje kroz učenje pravila), a neke dodali (npr. zahvalu i molbu) te nakon učinjenih izmjena u početnoj klasifikaciji nije preostalo nesvrstanih postupaka.

Osim navedenih kriterija koje smo u izradi klasifikacije odgojnih postupaka nastojali zadovoljiti, klasifikacija ima i dodatno obilježje koje proizlazi iz specifičnosti odgojnih postupaka kao predmeta istraživanja. Smatramo važnim istaknuti da klasifikacija koju nastojimo razviti u ovome radu *nije jednoznačna*, a to obilježje proizlazi iz prihvaćanja Sünkelove teze o kontingentnosti i difuznosti odgoja. Osim teze o kontingentnosti i difuznosti odgoja, iz Sünkelove teorije preuzimamo i tezu o nemogućnosti jednoznačnog svrstavanja oblika odgoja, tj. odgojnih postupaka. Razlika je u odnosu na Sünkelov pristup u tome što Sünkel iz navedenih teza izvodi zaključak da je sistematizacija nemoguća, a polazna osnova našeg istraživanja jest da je *sistematizacija moguća, ali uvažavajući pritom obilježja difuznosti i kontingentnosti odgoja, kao i činjenicu koja iz navedenih obilježja odgoja slijedi, a to je da odgojne postupke nije uvijek moguće svrstati na isključivi način.* Polazeći od navedenog, odgojne postupke u našem radu klasificiramo prema tome kako se najčešće pojavljuju kao

oblici. Primjerice, zastrašujući primjer kao odgojni postupak svrstali smo u sprečavanje prisvajanja, no, način posredovanja kod ovoga postupka mogao bi uputiti i na prekidanje neželjenih prisvajanja.

Klasifikacija odgojnih postupaka koju nastojimo razviti pretpostavlja određenje *pedagoške bîti odgojnog postupka*, koja će ujedno predstavljati *kriterij za klasifikaciju postupaka*. U Sünkelovoj teoriji kriterij za klasifikaciju nema značaja budući da Sünkel odbacuje mogućnost sistematizacije. Za naše su istraživanje definiranje kriterija za klasifikaciju i bîti odgojnog postupka od presudnog značaja, a u njihovom se određenju oslanjamo na Sünkelovu teoriju.

Kako bismo predložili formulaciju pedagoške bîti odgojnog postupka, prvo je potrebno odrediti obilježje, odnosno karakteristiku postupka na koju se bît odnosi. Odnosi li se bît odgojnog postupka na odgojni *rezultat* ili je bît u onome što se htjelo postići, tj. u *namjeri* odgajatelja? Iako Sünkel odbacuje bihevizizam u shvaćanju odgoja, kao i intencionalizam, u nekim se njegovim razmatranjima odgojnih pitanja mogu razabrati upravo takvi pristupi. Primjerice, tvrdi da se oblici odgoja (uslijed kontingentnosti i difuznosti utjecaja) ne mogu razvrstati prema općim načelima, primjerice *odgojnim namjerama* (str. 119). Budući da je, prema Sünkelu, za analizu i razumijevanje odgoja relevantna struktura, a ne namjera odgajatelja, odgojne se namjere uopće ne bi trebale razmatrati kao kriterij za (eventualno) razvrstavanje oblika odgoja. Isto vrijedi i za učinak odgoja. Iako se Sünkel protivi bihevizističkom poimanju odgoja, tvrdi da se ukor i kaznu ne može jednoznačno svrstati u načine odgoja jer se ne može unaprijed znati kakve će točno imati *učinke*, odnosno hoće li zaustaviti djelovanje ili ga možda potaknuti. Vezano za to, smatramo nužnim istaknuti da, neovisno o tome možemo li ukor i kaznu u konačnici uopće svrstati u određeni način odgoja, eventualni kriterij za svrstavanje ne može biti učinak budući da odgoj, prema Sünkelu, ne definiramo prema rezultatu, već prema onome što on *jest*, prema onome što se u odnosu između odgajnika i odgajatelja *događa*, i to vezano za dispoziciju koju odgajnik prisvaja. „Odgoj valja shvatiti iz njega samog, a ne iz onoga što mu je prethodilo (volja) niti onoga što je uslijedilo nakon njega (rezultat)“ (str. 75).

Polazeći od postavki Sünkelove teorije, predlažemo da se bît postupka odredi obzirom na ono što taj postupak *jest*, što njime roditelji zapravo *rade* (ili *mogu raditi*). Bît bi se trebala odrediti prema onome što se događa „između“ namjere odgajatelja i odgojnog rezultata, a tiče se strukture odgojnog postupka. Osim toga, formulacija pedagoške bîti trebala bi uputiti na

svojstvo koje je svim odgojnim postupcima *zajedničko*: ukoliko to svojstvo nedostaje znači da se postupak ne može analizirati kao pedagoški. Istovremeno, bit mora omogućiti *razlikovanje* postupaka: ukoliko se bit u nekim postupcima pokazuje na isti način, onda je riječ o istom postupku. Oslanjajući se na navedeno, u formuliranju pedagoške biti odgojnog postupka predložimo korištenje pojmova posredovanje, prisvajanje i negenetička dispozicija za djelovanje, i to zato što ti pojmovi, prema Sünkelu, određuju pojam odgoja. Radna definicija²⁶ pedagoške biti odgojnog postupka je sljedeća: *Pedagoška bit odgojnog postupka je način na koji se roditeljsko posredovanje odnosi prema djetetovom prisvajanju negenetičkih dispozicija za djelovanje u odgojnoj situaciji*. Posredovanje se prema prisvajanju može odnositi kroz njegovo podupiranje u vidu omogućavanja ili poticanja usvajanja dispozicije ili pak kroz protudjelovanje putem sprečavanja ili prekidanja njena usvajanja. U skladu s radnom definicijom pedagoške biti odgojnog postupka, svim je odgojnim postupcima *zajedničko* postojanje posredovanja i prisvajanja te postojanje dispozicije za djelovanje. Različiti načini na koje se posredovanje i prisvajanje odnose upućuju na *razlikovno* svojstvo postupaka: može se raditi o omogućavanju ili poticanju prisvajanja kao načinima podupiranja ili o sprečavanju te prekidanju prisvajanja kao načinima protudjelovanja.

Pedagoška bit odgojnog postupka ujedno predstavlja *kriterij za razlikovanje postupaka*, budući da ćemo odgojne postupke pokušati svrstati obzirom na njihovo bitno svojstvo. Drugim riječima, pokušat ćemo ih svrstati prema *načinu na koji se roditeljsko posredovanje odnosi prema djetetovom prisvajanju negenetičkih dispozicija za djelovanje u odgojnim situacijama*. Ukoliko se posredovanje odvija kroz omogućavanje ili poticanje prisvajanja, tada je riječ o načinima podupiranja, a ukoliko se odvija kroz sprečavanje ili prekidanje prisvajanja, tada ide u smjeru protudjelovanja.

²⁶ Definicija pedagoške biti je radna, a tijekom analize empirijskih podataka procijenit ćemo je li navedena definicija biti, odnosno kriterij za klasifikaciju prikladan za razlikovanje postupaka ili je potrebno napraviti određene izmjene.

4.4. Modifikacije Sünkelove kategorizacije odgoja

Sünkelova kategorizacija odgojnih utjecaja (tablica 3.) osnova je od koje smo krenuli u razvoju početne klasifikacije odgojnih postupaka, a početna klasifikacija (koja je rezultat analize u ovom poglavlju) temelj je za empirijski dio istraživanja odgojnih postupaka. S ciljem razvoja početne klasifikacije odgojnih postupaka, predlažemo nekoliko izmjena u Sünkelovoj kategorizaciji odgoja:

- Kategorizaciju smo proširili uključivanjem prisiljavanja kao trećeg načina podupiranja prisvajanja (4.4.1.).
- U kategorizaciju smo razvrstali one oblike odgoja koje Sünkel navodi, ali za koje tvrdi da se ne mogu jednoznačno svrstati (4.4.2.).
- U kategorizaciju smo uključili oblike odgoja koji se navode u znanstvenoj i stručnoj literaturi, uključujući i postupke discipliniranja (4.4.3.).

4.4.1. Uključivanje prisiljavanja kao trećeg načina podupiranja prisvajanja

Prema Sünkelu, prisiljavanje predstavlja ekstremne slučajeve poticanja, ali se ne može smatrati trećim načinom podupiranja, i to iz dva razloga: prvo, u postupcima prisiljavanja *nedostaje spontani pristanak* djeteta; drugo, prisilom se može utjecati isključivo na *izvanjsko ponašanje*, a bit je odgoja djelovanje na unutarnji ustroj dispozicija. Za razliku od prisiljavanja, drugi načini odgoja nisu usmjereni isključivo na promjenu u ponašanju, već i na unutarnje kapacitete te uključuju i spontani pristanak. Za razliku od Sünkelova pristupa, naše istraživanje odgojnih postupaka polazi od pretpostavke da i *prisiljavanje predstavlja odgojni utjecaj te ga stoga valja uključiti u pedagošku klasifikaciju*. U nastavku navodimo nekoliko razloga za uključivanje prisiljavanja u načine odgoja.

(1) Uključivanje prekidanja u pedagošku klasifikaciju implicira uključivanje prisiljavanja.

Prema Sünkelu, kod prisiljavanja nedostaje unutarnji pristanak djeteta, a promjena je prisutna jedino na razini ponašanja, i to su razlozi zbog kojih se prisiljavanje ne može smatrati odgojnim utjecajem. Na temelju navedenih razloga za isključivanje prisiljavanja, možemo zaključiti kako je, prema Sünkelu, kriterij za svrstavanje u načine odgoja taj da se promjena ne događa isključivo na razini ponašanja, već i kao unutarnja aktivnost te da uključuje djetetov pristanak. Međutim, prihvaćanje tog kriterija *impliciralo bi isključivanje prekidanja kao načina odgoja*, a

prema Sünkelu, prekidanje predstavlja jedan od načina odgoja. U objašnjenju prekidanja Sünkel navodi kako prekidanje prisvajanja dispozicije ne znači ujedno i poništavanje sâme dispozicije: „Jer sama dispozicija za djelovanje, u mjeri u kojoj je prisvojena, ostaje u posjedu i na raspolaganju odgajaniku i onda kada on prestane izvoditi s njome povezanu djelatnost“ (str. 113). Prema tome, prekidanjem prisvajanja dispozicija više nije utjelovljena u ponašanju, tj. odgajanik se ponaša u skladu s očekivanjima, iako mu je ona i dalje na raspolaganju. Nije došlo do „odsvajanja“ dispozicije, već se promjena dogodila isključivo na razini izvanjskog ponašanja.

Jedno od mnogih pitanja koje se postavlja je sljedeće: Ako se prekidanje smatra dijelom pedagoške kategorizacije unatoč tome što se dispozicija u subjektu možda nije *poništila*, *zaboravila* ili *transformirala*, kako to da se prisiljavanje isključuje iz kategorizacije temeljem toga što se odgovarajuća dispozicija možda nije u subjektu *razvila*? Valja uočiti da se *prekidanje i prisiljavanje kao načini utjecaja podudaraju u dva aspekta*. Prvo, dijete se u oba *slučaja ponaša na očekivani način* - kod prisiljavanja izvodi određenu aktivnost, a kod prekidanja prestaje s izvedbom. Drugo, velika je vjerojatnost da je odgovarajuća *dispozicija u raskoraku s ponašanjem* - kod prisiljavanja se dispozicija možda još nije razvila (a možda i jest), dok je kod prekidanja djelatnosti dispozicija možda još uvijek na raspolaganju (a možda i nije). Budući da se kod prisiljavanja i prekidanja uočavaju podudarni elementi vezano za odnos unutarnjeg ustroja dispozicija i izvanjskog ponašanja, možemo zaključiti kako bi *njihov status u pogledu uključivanja ili isključivanja iz klasifikacije trebao biti jednak*. Naš je prijedlog da se u klasifikaciju uključe oba načina posredovanja, vodeći se prema kriteriju potpunosti klasifikacije, tj. nastojeći obuhvatiti cjelinu odgojnih postupaka.

(2) Pedagoškom prisilom može se utjecati i na prisvajanje dispozicija, a ne isključivo kontrolirati ponašanje.

Drugi razlog za uključivanje prisiljavanja u načine odgoja je taj što *prisila nije nužno ograničena na postizanje očekivanog ponašanja, već se pod njenim utjecajem mogu razviti dispozicije*. Te dispozicije mogu biti vrijedne, korisne, izgrađujuće, ali isto tako mogu biti štetne i razorne. Pretpostavka je našega istraživanja da *u odgojnom smislu kod prisiljavanja vrijedi ista struktura koju Sünkel pripisuje drugim načinima utjecaja*: prisiljavanjem se ne može izravno izazvati prisvajanje dispozicije, ali se može utjecati na djetetov odnos prema predmetu prisvajanja. Prisiljavanje se nastavlja na djetetovo odbijanje prisvajanja dispozicije i moglo bi se razumjeti kao snažnije i direktivnije usmjeravanje na njeno prihvaćanje. Možemo

pretpostaviti nekoliko razloga za odbijanje prisvajanja dispozicije, i to u skladu sa Sünkelovom analizom odnosa odgajanika i predmeta (str. 135 i 177): moguće je da dijete dispoziciju ocjenjuje bezvrijednom, beskorisnom, štetnom ili pak dosadnom; s druge strane, možda ju ocjenjuje vrijednom, ali mu nedostaje volja za prisvajanjem ili su u odgojnoj situaciji prisutni neki drugi utjecaji koji djeluju protiv prisvajanja.

Moglo bi se pretpostaviti da je prilikom prisiljavanja na određenu djelatnost odnos djeteta prema dispoziciji u početku izražen isključivo kroz ponašanje, a eventualna promjena u sustavu dispozicija implicira da je potrebno priznati utjecaj pedagoške prisile i na ustroj dispozicija, a ne isključivo na ponašanje. Polazeći od Sünkelovih razmatranja o pedagoškoj kauzalnosti, smatramo važnim istaknuti kako utjecaj prisiljavanja mora biti shvaćen kao difuzan i kontingentan (kao i kod drugih načina odgoja), uvažavajući da su na promjenu u dispozicijama možda utjecali i neki drugi postupci, a možda se promjena nije niti dogodila pod utjecajem odgoja. Utjecaj određenog postupka prisiljavanja na promjenu u sustavu dispozicija nije moguće potvrditi sa sigurnošću, ali po tome se pedagoška prisila ne razlikuje od drugih načina odgoja. Navedeno vrijedi za slučaj kada dolazi do promjene u ustroju dispozicija, no čak i pod pretpostavkom da određeni postupak prisiljavanja u konkretnim okolnostima ne rezultira promjenom u sustavu dispozicija, iz toga ne slijedi isključivanje pedagoške prisile iz načina odgoja. Takvu situaciju valja analizirati kao odgojni neuspjeh (poput neuspjeha u slučaju poticanja, sprečavanja i prekidanja), a ne nužno kao situaciju izvan spektra odgoja.

(3) Pedagoška je prisila dio odgojne stvarnosti.

U različitim odgojnim sredinama, primjerice u obitelji i u školi, od djece se očekuje prihvaćanje pravila ponašanja i izvršavanje obaveza kao što su pohađanje škole i izvršavanje domaćih zadaća, a riječ je o obvezama na koje su djeca prisiljena. Poštivanje takvih obveza pokazuje da *pedagoška prisila ne podrazumijeva nužno kruti pristup i nametanje pravila*, kao kad je riječ o sigurnosti djece (npr. vezanje u autosjedalici i prometna pravila), već djeca slijede čitav niz pravila čija svrha nije prvenstveno zaštita od opasnosti, već njihov osobni razvoj i napredak. Njihovo izvršavanje može biti praćeno „spontanom suradnjom prisvajajućeg subjekta“, ali može biti praćeno i otporom. Također je moguće da se djetetov odnos prema zahtjevima izmijeni, primjerice da se početni otpor pretvori u prihvaćanje. Izostavljanje prisiljavanja iz klasifikacije impliciralo bi izostavljanje postupaka kao što su jasno postavljanje pravila, očekivanja i zahtjeva koji su usmjereni prisvajanju korisnih i vrijednih dispozicija, primjerice razvoju radnih navika. Iako se roditelji prilikom zadavanja pravila vezano za izvršavanje

obaveza vrlo često susreću djetetovim otporom i neprihvatanjem, ti su postupci *neizostavni dio utjecaja na razvoj dispozicija*.

(4) Pitanje sužavanja i proširivanja spektra odgoja.

Jedan od razloga na kojem temeljimo uključivanje prisiljavanja u načine odgoja je taj što uključivanje prisiljavanja vodi prema širenju spektra odgoja, dok isključivanje dovodi do bitnog sužavanja spektra. Ako se prihvati Sünkelovo stajalište da je „spontana suradnja prisvajajućeg subjekta“ nužan uvjet da bi se odgajateljeva nastojanja smatrala odgojem, tada bi iz odgojnih utjecaja trebalo isključiti i prekidanje (osim ako dijete prekida radnju bez utjecaja odgajatelja, ali u tom se slučaju niti ne radi o odgoju, već o samoodgoju). Ukoliko bismo u pedagošku klasifikaciju uključili samo one postupke kod kojih je prisutna djetetova spontanost, spektar odgojnog djelovanja bio bi značajno sužen, a obuhvatio bi postupke omogućavanja, poticanja i eventualno neke postupke sprečavanja prisvajanja. Izostavljanjem prisiljavanja iz odgojnog djelovanja otvorila bi se i neka dodatna pitanja, primjerice na koji je način prisiljavanje povezano s odgojem i koja je znanstvena disciplina najpozvanija za istraživanje prisile kao mogućeg utjecaja na razvoj dispozicija. Naše istraživanje odgojnih postupaka polazi od pretpostavke da je pedagogija relevantna za istraživanje prisiljavanja te da je različite oblike prisiljavanja moguće opisati i klasificirati zajedno s drugim oblicima odgoja koji ne uključuju prisilu. Uključivanjem prisiljavanja također se pokazuje tendencija proširivanja spektra odgoja, a time se otvaraju dodatne mogućnosti za istraživanje odnosa između različitih načina utjecaja, a time i daljnji razvoj područja.

(5) Nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta nije nužna pretpostavka obiteljskog odgoja.

Prema Sünkelu, nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta nužna je pretpostavka odgoja, a postupke kod kojih ne postoji unutarnji pristanak djeteta smatra primjerima *manipulacije ili prisile*. U našem istraživanju odgojnih postupaka polazimo od teze da je nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta pretpostavka odgoja, ali ne nužna (detaljnije u 3.2.3.). Odbacivanjem nužnosti te pretpostavke otvara se mogućnost da se različiti oblici pedagoške prisile također istraže kao načini odgajanja, odnosno da se pokušaju analizirati kao roditeljska nastojanja da se odnos djeteta prema određenom predmetu prisvajanja uspostavi, razvije ili izmijeni. Odnos djeteta prema predmetu može, kako smo istaknuli, započeti otporom i neprihvatanjem, a rezultirati ili odgojnim neuspjehom ili promjenom u sustavu dispozicija. Kad je riječ o utemeljenju našega istraživanja, važno je istaknuti još jednu tezu od koje polazimo, a to je *razlikovanje prisile od manipulacije*, što također predstavlja odklon od Sünkelova

shvaćanja utjecaja kod kojih nedostaje unutarnji pristanak djeteta. Polazeći od shvaćanja manipulacije u instrumentalnom smislu što podrazumijeva težnju za ostvarenjem manipulatorove koristi (Polić, 1997) te podređeni položaj djece u odnosu na manipulatora (Miliša i Zloković, 2008), pod pojmom manipulacije podrazumijevamo postupke kojima se dijete usmjerava na ona prisvajanja kojima roditelji ostvaruju vlastite ciljeve, a koja istovremeno za dijete nisu korisna i izgrađujuća, već štetna. Manipulaciju, prema Zloković i Čekolj (2018), valja analizirati kao oblik nasilja koji, između ostaloga, uključuje prisilu, kontrolu, podčinjenost te emocionalnu i fizičku zavisnost od druge osobe. Temeljem navedenoga, za potrebe istraživanja odgojnih postupaka, *manipulaciju analiziramo kao pedagoški neopravdanu ili nelegitimnu prisilu u kojoj dijete postaje objekt roditeljskih nastojanja*. S druge strane, pedagoški opravdano prisiljavanje ima za cilj prisvajanje korisnih i vrijednih dispozicija (primjerice usvajanje radnih navika) koje djeca doživljavaju bitno drugačije te stoga odbijaju njihovo prisvajanje. Mogli bismo zaključiti kako manipulacija i pedagoška prisila imaju istaknutu kontrolu prisvajanja, a razlikuju se po tome jesu li dispozicije na čijem se prisvajanju inzistira za dijete poticajne, korisne i izgrađujuće ili je riječ o ostvarenju roditeljevih osobnih interesa koji su istovremeno štetni i razorni za djetetovu spontanost i njegov status *subjekta* u strukturi odgoja.

4.4.2. Klasifikacija oblika odgoja koji se prema Sünkelu ne mogu jednoznačno svrstati

Prema Sünkelu, tek se nekoliko oblika odgoja može jednoznačno svrstati u više kategorije utjecaja, to su: izolacija dispozicije, zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom i podupiranje alternativnih prisvajanja (Sünkel ih navodi kao oblike sprečavanja prisvajanja); zabrana izvedbe, pokušaj da se djetetova izvedba učini neatraktivnom i podupiranje alternativnog (Sünkel ih svrstava u prekidanje prisvajanja). Osim navedenih, Sünkel navodi i mnoge druge oblike odgoja, ali smatra da se ne mogu jednoznačno svrstati u određeni način odgoja.

Polazeći od razumijevanja odgoja kao kontingentnog i difuznog fenomena, kao jednu od karakteristika pedagoške klasifikacije predložili smo mogućnost da se neki odgojni postupci ne svrstavaju jednoznačno, već pokazuju obilježja dva načina odgoja. Na toj osnovi predlažemo da se u Sünkelovu kategorizaciju uključe oblici odgoja koje navodi, ali za koje ističe da se ne mogu jednoznačno svrstati (pa ih stoga izostavlja). Te postupke svrstavamo u određeni, pretpostavljeni način odgoja te dozvoljavamo mogućnost da tijekom obrade rezultata

istraživanja izmijenimo mjesto pojedinih postupaka u klasifikaciji. U nastavku navodimo dodane oblike odgoja, i to prema načinima odgoja u koje smo ih svrstali.

- U omogućavanje prisvajanja svrstali smo četiri postupka: procjena kvalitete prepreke, procjena snage odgajnika, uklanjanje prepreke te sustavno prisvajanje kroz učenje pravila.
- U poticanje na prisvajanje svrstali smo ukupno osam postupaka: pokazivanje radnje, naputci i ispravci, podrška, pohvala, uvođenje nepoznatog predmeta, primjer, uzor i nagrada.
- U prisiljavanje na prisvajanje svrstali smo tri postupka: propisivanje pravila ponašanja, kontrola te posredovanje kroz očekivanje i kaznu.
- U sprečavanje prisvajanja dodali smo dva postupka: zastrašujući primjer i opomenu.
- U prekidanje prisvajanja dodali smo postupak kažnjavanja.

4.4.3. Uključivanje odgojnih postupaka iz dosadašnjih istraživanja

Osim odgojnih postupaka koje Sünkel navodi, u početnu smo klasifikaciju odgojnih postupaka svrstali i postupke koji se obrađuju u znanstvenoj i stručnoj literaturi, kako bismo doprinijeli sveobuhvatnosti početne klasifikacije. Postupke smo svrstali pretpostavljajući način na koji se posredovanje odvija, a pozicije pojedinih postupaka u klasifikaciji mogu se izmijeniti na temelju rezultata empirijskog dijela istraživanja. Uz nazive dodanih postupaka navodimo i izvore u kojima se pojedini postupci obrađuju.

- U poticanje prisvajanja svrstali smo postupke poput ohrabrenja, davanja komentara i konstruktivne kritike, kao i konkretne oblike nagrade - podmićivanje, pretjerane pohvale, nagradna druženja, „naljepnice i zvjezdice“, poklon i privilegiju (Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Coloroso, 2007; Reichlin i Winkler, 2011).
- U sprečavanje prisvajanja ubrojili smo sljedeće postupke: realne posljedice, moralno promišljanje o posljedicama, preusmjeravanje pažnje, ograničen izbor, „unaprijed ograničenja i obrazloženje“ (Howard, 1991; Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Coloroso, 2007; Socolar, Savage i Evans, 2007; Rijavec i Miljković, 2010).
- U prekidanje prisvajanja dodali smo ignoriranje koje uključuje i *time-out* (Nelsen, 1999; Larzelere i Kuhn, 2005; Socolar, Savage i Evans, 2007; Delale i Pećnik, 2010; Morawska i Sanders, 2011; Reichlin i Winkler, 2011) i konkretne oblike kažnjavanja poput tjelesnog i emocionalnog, socijalne i emocionalne izolacije te oduzimanja

privilegija (Socolar i sur., 1999; Straus i Stewart, 1999; Vittrup, Holden i Buck, 2006; Socolar, Savage i Evans, 2007; Straus i Fauchier, 2007; Delale i Pećnik, 2010; Van Leeuwen, Fauchier i Straus, 2012).

4.5. Početna klasifikacija odgojnih postupaka

Razradu početne klasifikacije odgojnih postupaka započeli smo polazeći od Sünkelovih kategorija utjecaja (smjerovi, načini, oblici i sredstva) koje smo dopunili uključivanjem prisiljavanja kao trećega načina podupiranja prisiljavanja. Početna klasifikacija ima pet načina odgoja u koje smo svrstali konkretne odgojne postupke kao oblike odgoja. Prvo smo svrstali postupke za koje Sünkel navodi da se mogu jednoznačno svrstati u određeni način odgoja (primjerice, izolacija dispozicije), potom postupke za koje tvrdi da se ne mogu jednoznačno svrstati (primjerice, pokazivanje radnje), a na kraju smo uključili postupke koji se obrađuju u dodatnoj literaturi o odgoju i odgojnim postupcima (primjerice, ograničen izbor). Predložena početna klasifikacija ima ukupno 31 odgojni postupak i predstavlja osnovu za provedbu empirijskog dijela istraživanja odgojnih postupaka i analizu prikupljenih podataka. Analiza će biti usmjerena opisu odgojnih postupaka obzirom na njihovo bitno svojstvo, a to je odnos posredovanja prema prisvajanju, čime ćemo ujedno potvrditi ili izmijeniti mjesto pojedinih postupaka u klasifikaciji.

Tablica 4. Početna klasifikacija odgojnih postupaka

SMJEROVI ODGOJA	PODUPIRANJE			PROTUDJELOVANJE	
NAČINI ODGOJA	OMOGUĆAVANJE	POTICANJE	PRISILJAVANJE	SPREČAVANJE	PREKIDANJE
OBLICI ODGOJA - ODGOJNI POSTUPCI	<p>PROCIJENA KVALITETE PREPREKE</p> <p>PROCIJENA SNAGE ODGAJANIKA</p> <p>UKLANJANJE PREPREKE</p> <p>PRAVILA (sustavno prisvajanje kroz učenje pravila)</p>	<p>POKAZIVANJE RADNJE</p> <p>NAPUCI I ISPRAVCI</p> <p>PODRŠKA (ohrabrenje, pohvala, komentari)</p> <p>POHVALA</p> <p>UVOĐENJE NEPOZNATOG PREDMETA</p> <p>PRIMJER (ugledanje na primjer)</p> <p>UZOR (oponašanje uzora)</p> <p>NAGRADA (podmićivanje, nagradna druženja, „naljepnice i zvjezdice“, poklon, privilegija)</p>	<p>PROPISIVANJE PRAVILA PONAŠANJA</p> <p>KONTROLA</p> <p>POSREDOVANJE KROZ OČEKIVANJE I KAZNU</p>	<p>REALNE POSLJEDICE (prirodne, razumne)</p> <p>MORALNO PROMIŠLJANJE O POSLJEDICAMA</p> <p>PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG</p> <p>PREUSMJERAVANJE PAŽNJE</p> <p>OGRANIČEN IZBOR</p> <p>UNAPRIJED OGRANIČENJA I OBRAZLOŽENJE</p> <p>IZOLACIJA DISPOZICIJE</p> <p>ZABRANA DOLASKA U DOTICAJ S DISPOZICIJOM</p> <p>ZASTRAŠUJUĆI PRIMJER</p> <p>OPOMENA</p>	<p>ZABRANA IZVEDBE DJELATNOSTI</p> <p>UČINITI IZVOĐENJE DJELATNOSTI NEATRAKTIVNIM</p> <p>PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG</p> <p>KAZNA (tjelesno kažnjavanje, emocionalno kažnjavanje, socijalna i emocionalna izolacija, oduzimanje privilegija)</p> <p>IGNORIRANJE</p> <p>TIME – OUT</p>
ODGOJNA SREDSTVA					

5. METODOLOGIJA

Obzirom na postavljeni cilj istraživanja odgojnih postupaka, a to su njihov opis i klasifikacija, odabrali smo kvalitativan, i to fenomenološki pristup. Polazimo od pretpostavke da su najrelevantniji izvor empirijskih podataka o obiteljskom odgoju roditelji te da opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji trebaju zahvatiti njihovu perspektivu. U ovom poglavlju navodimo neke specifičnosti kvalitativnih istraživanja koje su posebno relevantne za naše istraživanje, to se u prvom redu odnosi na evolvirajući i fleksibilan nacrt istraživanja te isprepletenost faza istraživanja, kao i na odabrani fenomenološki pristup. Posebno obrađujemo polustrukturirani intervju kao metodu prikupljanja podataka, kao i način izrade plana za provedbu intervjua (uključujući i njegove izmjene tijekom terenskog dijela istraživanja). Kad je riječ o analizi podataka, odabrali smo spiralnu analizu s četiri koraka koji se nadopunjuju i isprepliću u opisivanju fenomena odgojnih postupaka. Analiza je rezultirala opisom odgojnih postupaka na tri razine: opis tekture, opis strukture te bît, odnosno definicija odgojnog postupka.

5.1 Specifičnosti kvalitativnih istraživanja

Kvalitativna su istraživanja po mnogočemu specifična, a jedna od specifičnosti je *emergentan, evolvirajući i fleksibilan nacrt istraživanja* koji upućuje na to da faze istraživanja nisu unaprijed kruto određene, već se zadaci predviđeni za pojedine faze mogu mijenjati, odnosno doradivati tijekom istraživanja. Primjerice, mogu se izmijeniti istraživačka pitanja ukoliko se uvidi da će se na taj način bolje zahvatiti istraživački problem (Creswell, 2013; Miles, Huberman i Saldana, 2014), a može doći i do izmjena u odabiru uzorka, i to na temelju uvida u prve prikupljene podatke i početne analize koja može usmjeriti daljnje uzorkovanje prema onim sudionicima za koje se pretpostavlja da će dati potpunije i bogatije opise (Corbin i Strauss, 2008; Miles, Huberman i Saldana, 2014). Fleksibilnost, prilagodljivost i emergentni dizajn omogućuju da se zahvate i ispituju neočekivani elementi, oni koji nisu predviđeni početnim nacrtom istraživanja (Daly, 2007; Yin, 2007).

Druga važna karakteristika kvalitativnih istraživanja je *isprepletenost faza istraživanja*. Faze istraživanja nisu oštro odvojene i ne nastavljaju se linearno jedna na drugu, već se nadopunjuju i isprepliću (Corbin i Strauss, 2008; Creswell, 2013). Naročito je to vidljivo u povezanosti

prikupljanja podataka i njihove analize: početna analiza može dovesti do izmjena u uzorkovanju nakon čega se prikupljanje podataka nastavlja. Isto vrijedi i za povezanost analize i izrade izvještaja: pisanje nije rezervirano za posljednju fazu u kojoj se navode dobiveni rezultati, već prožima i druge faze istraživanja (Richardson, 2000; Gray, 2003). Ukoliko se tijekom izrade izvještaja uoči da nedostaju neki elementi važni za opis pojedinih tema, tada je potrebno prikupiti dodatne podatke (Rubin i Rubin, 2012). Pisanje je zapravo način analiziranja i dovodi do uvida koji usmjeravaju dodatno prikupljanje i analizu podataka: „Proces pisanja neizbježno dovodi do preoblikovanja, pojašnjavanja i ideja za daljnju analizu. Pisanje je samo po sebi oblik analize.“ (Miles, Huberman i Saldana, 2014, str. 117).

Osim navedenih, jedna od važnih karakteristika kvalitativnih istraživanja je i *specifičnost pozicije istraživača* koju su na zanimljiv način opisali Corbin i Strauss (2008): „Kvalitativni istraživači ne žele biti udaljeni od sudionika, već se s njima povezati na ljudskoj razini. Kvalitativni su istraživači po prirodi znatiželjni i skloni istraživanju svjetova kojima inače ne bi mogli pristupiti. Štoviše, kvalitativni istraživači uživaju igrajući se riječima, stvarajući red iz nereda i razmišljajući u terminima kompleksnih odnosa. Provoditi kvalitativno istraživanje za njih je izazov u kojem se cijela osobnost unosi u proces“ (str. 13). Nekoliko je načina na koje se osobnost istraživača unosi u istraživanje, a opisuju se u terminima *subjektivnosti*, *senzitivnosti* i *refleksivnosti* (Daly, 2007; Corbin i Strauss, 2008; Marshall i Rossman, 2010; Rubin i Rubin, 2012; Creswell, 2013). Zajedničko im je stajalište da istraživač nije „objektivni promatrač“, niti „proizvoljni djelatnik“, već „suradnik“ koji nastoji na što bolji način iskoristiti vlastite kapacitete kako bi razumio i interpretirao fenomen kojega istražuje. Refleksivnost istraživača naročito je dobro opisao Daly (2007), navodeći da je refleksivnost svjesnost istraživača o načinima na koje vlastita osobnost i iskustvo utječu na oblikovanje istraživanja, kao i kritičko propitivanje i razumijevanje vlastite uloge. Daly navodi osam dimenzija refleksivnosti koje navodimo u nastavku:

- *Istraživač je glavni instrument.* Jedna od ključnih pretpostavki za provedbu kvalitativnog istraživanja je osjetljivost istraživača za razumijevanje perspektive sudionika. Biti refleksivan istraživač znači „iskoristiti“ vlastitu osobnost, znanje i iskustvo kako bi se zahvatilo iskustvo ljudi.
- *Istraživač uključuje osobno i profesionalno iskustvo* u oblikovanje i provedbu istraživanja; iskustvo ima ulogu, primjerice, u odabiru teme istraživanja i u obradi podataka.

- Refleksivnost se odnosi i na *doživljaj sebe kao istraživača* te kako ga, iz njegove perspektive, vide sudionici, a doživljaj se može i mijenjati tijekom istraživanja, dijelom i kroz interakciju sa sudionicima.
- Refleksivni istraživač *shvaća važnost vlastitog ponašanja* tijekom provedbe terenskog dijela istraživanja i odnosa sa sudionicima.
- Refleksivni je istraživač *svjestan da se novo znanje stvara zahvaljujući odnosu sudionika i istraživača*.
- Refleksivni istraživač *razmatra epistemološke pretpostavke istraživanja*. Istraživač može na različite načine pristupiti iskustvu sudionika, pozicionirajući se pritom na kontinuumu između objektivnosti i subjektivnosti. Primjerice, može pristupiti istraživanju pretpostavljajući da je moguće spoznati stvarnost iskustava sudionika (objektivnost) ili prihvatiti stajalište da sudionik i istraživač zajedno konstruiraju značenje iskustva (subjektivnost), kao što je moguće da prihvati srednji put, nastojeći osigurati objektivnost u spoznaji stvarnosti sudionika, ali istovremeno uvažavajući i vlastitu perspektivu kao istraživača.
- Utjecaj istraživača naročito je značajan u analizi podataka, tijekom njihove redukcije i interpretacije, pri čemu je važno, kako ističe Daly, *sačuvati različitost ideja i integritet iskustva sudionika*. Naročito je prilikom analize potrebno voditi računa o autentičnosti iskaza, kako se opisi ne bi preoblikovali u „ispravnu“ verziju stvarnosti.
- *Refleksivnost je interpretativna*: refleksivni istraživač interpretira stvarnost i nastoji razumjeti značenje iskustva, pri čemu je svjestan utjecaja vlastitog znanja i iskustva.

Na temelju navedenih razmatranja refleksivnosti istraživača, mogli bismo zaključiti kako refleksivnost ujedinjuje senzitivnost i subjektivnost istraživača. Refleksivni istraživač koristi vlastite kapacitete (znanje, razumijevanje, osobno i profesionalno iskustvo) kako bi razumio značenje koje sudionici pridaju iskustvu. Senzitivnost se odnosi na njegovu *osjetljivost* za uočavanje nijansi u razumijevanju i promišljanju o drugim mogućim značenjima fenomena, a u tome može pomoći i vlastito osobno i profesionalno iskustvo. Creswell (2013) navodi da je „istraživač ključni instrument“ (str. 45), a Corbin i Strauss (2008) govore o „prihvatanju sebe kao istraživačkog instrumenta“ (str. 13). Dok se senzitivnost odnosi na osjetljivost za razumijevanje perspektive sudionika, subjektivnost se odnosi na činjenicu da istraživač prilikom opisivanja fenomena *nije neutralan*, već na opis utječu njegovo znanje i razumijevanje (Corbin i Strauss, 2008), a to je vidljivo, primjerice, prilikom redukcije podataka, pripisivanja

kodova i izrade kategorija te u interpretaciji zajedničke biti fenomena. Kako ističu Rubin i Rubin (2012), istraživači se ne mogu osloboditi vlastitih iskustava i očekivanja, već trebaju osvijestiti kako ona utječu na obradu podataka.

Dosada smo istaknuli tek nekoliko karakteristika kvalitativnih istraživanja, a njihov obuhvatniji prikaz navodimo u tablici, i to usporedno s karakteristikama kvantitativnih istraživanja. Karakteristike navodimo prema kriterijima koji predstavljaju elemente i faze istraživačkog procesa. Pri izradi tablice koristili smo sljedeće izvore: McCracken (1988), Moustakas (1994), van Manen (1997, 2014), Hatch (2002), Field i Hole (2003), Gall, Gall i Borg (2003), Gray (2003), Cohen, Manion i Morrison (2007), Daly (2007), Corbin i Strauss (2008), Muijs (2008), Milas (2009), Marshall i Rossman (2010), Rubin i Rubin (2012), Acock i Washburn (2013), Creswell (2013), Miles, Huberman i Saldana (2014), Gray (2018), Privitera i Ahlgrim-Delzell (2018).

Tablica 5. Razlike između kvantitativnih i kvalitativnih istraživanja

KRITERIJ	KVANTITATIVNA ISTRAŽIVANJA	KVALITATIVNA ISTRAŽIVANJA
Nacrt istraživanja, pristup istraživanju	Određen prije početka istraživanja. Rigidniji i više strukturirani format istraživanja.	Emergentan, evolvirajući i fluidan nacrt. Fleksibilnost i dinamična priroda istraživanja.
Vrijeme i način definiranja kategorija	Kategorije se definiraju prije istraživanja što je moguće preciznije; dobro definirane kategorije su <i>sredstvo</i> za istraživanje.	Kategorije se definiraju tijekom istraživanja, razmatra se priroda i definiranje kategorija; dobro definirane kategorije su <i>predmet</i> istraživanja.
Broj kategorija	Istražuje odnose između ograničenog broja kategorija.	Istražuje obrasce odnosa između mnogo kategorija.
Odnos prema složenosti stvarnosti	Pojednostavljuvanje situacije – odnos između ograničenog broja varijabli. Precizno mjerenje ključnih varijabli.	Nastoje opisati i objasniti složenu situaciju ili proces bez pojednostavljuvanja. Nastoje razumjeti kako se različitost faktora odnosi tijekom vremena.
Istraživačka pitanja	Kako? Koliko? Koliki postotak? Kakva je povezanost između dvije varijable?	Proces, kako ljudi doživljavaju fenomen, zašto odgovaraju na određeni način, kontekst u kojem odgovaraju, uvjerenja i ponašanja koja utječu na njihove odgovore.
Cilj istraživanja	Objašnjenje. Nastoji utvrditi činjenice, uzročno-posljedične i korelacijske veze. Otkriće istine.	Razumijevanje. Značenje. Opisati događaje i procese iz perspektive sudionika. Nastoji utvrditi, razumjeti značenje iskustva i opisati njegovu bit. Zahvaćanje konteksta. Specificiranje uvjeta u kojima se fenomen pojavljuje. Interpretativno. Na temelju podataka može se kreirati više priča.
Stupanj preciznosti i složenosti; širina razumijevanja	Preciznost. Omogućuje precizno razumijevanje, ali uski pogled na područje.	Složenost. Holistička, složena slika. Omogućuje mnogo širi pogled na područje, ali manje precizan.
Posebna vrijednost istraživanja	Generalizacija; zaključci vrijede za cijelu populaciju.	Novina u temama i objašnjenjima. Bogatstvo opisa, slikovitost, preciznost u opisivanju složenih situacija.
Predmet istraživanja	Orijentira se na dijelove iskustva. Uzročno posljedična veza. Kvantitativni faktori iskustva.	Cjelina iskustva, holistički pristup. Bit i značenje iskustva. Značenja, procesi i struktura iskustva. Kvalitativni faktori iskustva.
Polazna osnova	Hipoteze (formulirane na temelju prethodnih istraživanja).	Istraživačka pitanja (mogu se dorađivati tijekom istraživanja).

KRITERIJ	KVANTITATIVNA ISTRAŽIVANJA	KVALITATIVNA ISTRAŽIVANJA
Metode	Eksperimentalne, anketiranje, testiranje i dr.	Intervju, promatranje, fokus grupe, analiza dokumenata i dr.
Instrument	Preuzimaju se instrumenti drugih istraživanja ili se kreiraju novi. Instrument (npr. anketni upitnik) ne mijenja se tijekom provedbe istraživanja.	Istraživač stvara instrument za potrebe provedbe istraživanja. Ne koriste se instrumenti konstruirani za druga istraživanja. Dorada instrumenta tijekom istraživanja: npr. pitanja u planu za provedbu intervjuja se doraduju tijekom istraživanja, i to zahvaljujući sve boljem razumijevanju problema.
Zahtjevnost i složenost pitanja (prilikom korištenja intervjuja)	Zatvorena pitanja; pitanja na koja je moguće dati izravan, precizan i jasan odgovor.	Otvorena, zahtjevnija i složenija pitanja, pitanja na koja je teže odgovoriti. Odgovor je manje precizan.
Veličina uzorka	Veći uzorak koji omogućuje generalizaciju na populaciju.	Princip „manje je više“. Važnije je istraživati dulje, ali pažljivije, i to s nekoliko sudionika.
Mogućnost generalizacije i dubinskog pristupa	Uzorak koji će omogućiti generalizaciju na cijelu populaciju. Kvantitativno istraživanje „pretražuje teren“ (McCracken, 1988, str. 17)	Cilj nije otkriti koliko ljudi ima određenu osobinu, već razumijeti fenomen. Kvalitativno istraživanje „minira teren“ (McCracken, 1988, str. 17). „Jedina generalizacija koju fenomenologija dozvoljava je sljedeća: Nikada ne generaliziraj!“ (van Manen, 1997, str. 22).
Mjesto istraživanja	U prirodnim uvjetima i u laboratoriju - kontrola uvjeta. Anketiranje putem interneta, telefonsko i putem e-pošte.	Prikupljanje podataka u prirodnom okruženju u kojem se fenomen pojavljuje. Razumijevanje konteksta u kojem se problem pojavljuje.
Analiza	Kada: Započinje nakon faze prikupljanja podataka. Cilj: Utvrđivanje činjenica. Kako: Mjerenje i statistička obrada.	Kada: Može započeti tijekom faze prikupljanja podataka, tj. nakon prikupljanja prvih podataka. Cilj: Razumijevanje značenja i biti iskustva. Složeni opis fenomena. Kako: Ponuditi složenu sliku fenomena, a ona uključuje: različite perspektive, identificiranje faktora u situaciji, složene interakcije faktora.
Replikacija	Različiti istraživači korištenjem istih metoda i instrumenata trebaju doći do istih rezultata.	Različiti istraživači mogu doći do različitih zaključaka zato što je značenje kontekstualno i ovisi o interpretaciji (subjektivnost istraživača).
Pozicija ispitanika/sudionika	Ispitanici.	Sudionici. Minimaliziranje odnosa moći između istraživača i sudionika. Pozicija sudionika: mogućnost komentiranja istraživačkih pitanja, mogućnost sudjelovanja u analizi podataka, npr. u izradi tema. Procjena valjanosti opisa dijelom i kroz povratnu informaciju sudionika.
Perspektiva ispitanika/sudionika	Objektivnost u analizi podataka. Ne uzima se u obzir perspektiva ispitanika.	Interpretacija fenomena na način da se zahvati perspektiva sudionika. Razumjeti značenje koje sudionici pripisuju fenomenu. Različiti subjektivni pogledi.
Pozicija istraživača	Objektivnost. Nastoji se smanjiti ili posve isključiti utjecaj istraživača. Stajališta istraživača se odražavaju tek u hipotezama i odabiru problema, ali ne u interpretaciji rezultata (Milas, 2009).	Istraživač je glavni instrument za prikupljanje podataka. Refleksivnost. Subjektivnost. Senzitivnost.
Procjena kvalitete istraživanja	Valjanost.	Različite, višestruke strategije za validaciju: triangulacija metoda, povratna informacija sudionika, pregled od strane drugog istraživača.
Pisanje	Objektivno.	Uključuje glas sudionika, refleksivnost istraživača. Složeni opis i interpretacija fenomena.

5.2. Fenomenološki pristup istraživanju odgojnih postupaka u obitelji

Budući da je cilj istraživanja odgojnih postupaka pokušati razumjeti roditeljsko iskustvo odgajanja te u konačnici opisati bit odgojnih postupaka, opredijelili smo se za fenomenološki pristup. „Fenomenologija se bavi cjelovitošću, propitivanjem stvari s više strana, kutova i perspektiva dok se ne postigne zajednička vizija biti fenomena ili iskustva“ (Moustakas, 1994, str. 58). Isto navodi i van Manen (1997), opisujući kako fenomenološki pristup polazi od različitosti u pojedinačnim primjerima kako bi se spoznala struktura iskustva i uočila univerzalna bit fenomena. Značaj fenomenologije za pedagogiju van Manen je objasnio na sljedeći način: „... pedagogija zahtjeva fenomenološku senzitivnost za stvarno iskustvo (za dječju stvarnost i njihove živote). Pedagogija zahtjeva hermeneutičku sposobnost da se interpretira smisao fenomena iz stvarnoga života kako bi se razumio pedagoški značaj situacija i odnosa s djecom“ (str. 2).

U svrhu opisa i klasifikacije odgojnih postupaka nastojali smo ujediniti dvije perspektive – roditeljsku i teorijsku (pedagogijsku). Odgojno iskustvo roditelja dostupno nam je zahvaljujući njihovim uvidima u različite odgojne situacije pri čemu su opisali svoje osjećaje vezano za neka odgojna pitanja, vjerovanja o odgoju, kao i promišljanja o odgojnim izazovima. Budući da su sudionici našega istraživanja roditelji, naglasak smo prilikom opisa odgojnih postupaka stavili na posredovanje, i to na *roditeljsku perspektivu oko načina posredovanja*, dok je perspektiva djece u pogledu roditeljskih postupaka zahvaćena tek djelomično, koliko to opisi roditelja dozvoljavaju.

Druga perspektiva u opisu odgojnih postupaka je teorijska, to je Sünkelova opća teorija odgoja. U fenomenološkom istraživanju važno je, kako ističe van Manen (1997), odrediti znanstvenu perspektivu iz koje se fenomen istražuje: u našem istraživanju to je pedagogijska perspektiva koja bi trebala omogućiti razumijevanje pedagoške biti odgojnih postupaka. Odabrana je teorija pružila okvir za izradu početne klasifikacije odgojnih postupaka koju smo koristili u empirijskom dijelu istraživanja, a na temelju početne klasifikacije i rezultata istraživanja izradili smo završnu klasifikaciju. Pokazalo se da su koncepti Sünkelove teorije (primjerice, odgojna situacija, pozicije, odnosi, posredovanje, prisvajanje, odgojni utjecaj) adekvatni za obradu empirijskih podataka i da se mogu koristiti u formuliranju bitnih svojstava postupaka. Važnost

formuliranja biti postupaka i njihova definiranja je u tome što omogućuju razlikovanje pojedinih postupaka, a time i njihovu klasifikaciju.

Fenomenološki pristup, prema Moustakasu (1994), pretpostavlja odbacivanje hipoteza kao polaznih osnova istraživanja, ali i vjerovanja, predrasuda i praksi koji mogu utjecati na istraživanje, kako bi se omogućio novi i otvoreni pristup problemu. Odbacivanje hipoteza te polaženje od istraživačkih pitanja svakako je opravdano kako bi se bolje razumjelo konkretno iskustvo, no zahtjev za odbacivanjem utjecaja istraživača, prema našem mišljenju, ipak se čini nerealnim uzimajući u obzir specifičnost njegove pozicije u kvalitativnom istraživanju. Specifičnost pozicije istraživača odnosi se, kako smo ranije istaknuli, na pitanje refleksivnosti, subjektivnosti i senzitivnosti istraživača u razumijevanju perspektive sudionika. Specifičnost pozicije istraživača ne podrazumijeva proizvoljnost u analizi i izvođenju zaključaka, već korištenje vlastitog iskustva, znanja i razumijevanja kako bi se bolje razumio istraživački problem i uočile nijanse u značenju. Stoga se, umjesto zahtjeva za potpunom eliminacijom utjecaja istraživača, primjerenijim čini pokušaj da se neprimjereni utjecaji istraživača (primjerice, predrasude i očekivanja) eliminiraju ili svedu na što manju moguću mjeru, a drugi utjecaji (poput osobnog iskustva, vjerovanja i znanja) osvijeste i iskoriste u razumijevanju i opisivanju perspektive sudionika.

Filozofske pretpostavke istraživanja odgojnih postupaka u obitelji

Fenomenološki pristup u istraživanju odgojnih postupaka u nastavku pobliže opisujemo navodeći filozofske pretpostavke istraživanja. Filozofske se pretpostavke, kako navode Law (2004), Creswell (2013), Snape i Spencer (2010), odnose na vjerovanja o prirodi stvarnosti i o načinu spoznaje fenomena, a utječu na različite faze istraživanja, od načina formuliranja istraživačkog problema i istraživačkih pitanja do odabira metoda. Jedne od filozofskih pretpostavki su *ontološke* pretpostavke, a odnose se na stajalište o prirodi stvarnosti koju se istražuje. Creswell ističe da kvalitativno istraživanje polazi od ideje multiple realnosti, ideje da se stvarnost razlikuje iz pozicija različitih istraživača, sudionika, ali i čitatelja. Ontološka je pretpostavka našega istraživanja odgojnih postupaka da je odgojna stvarnost višestruka, da ju stvaraju roditelji i djeca te da se razlikuje iz pozicija pojedinih roditelja, ali i djece. Varijacije u roditeljskom iskustvu, stavovima, osjećajima i izazovima vezanima za odgoj čine odgojnu stvarnost, a cilj je našega istraživanja, polazeći od navedenih varijacija, opisati bitna svojstva odgojnih postupaka.

Na ontološke se pretpostavke nadovezuju *epistemološke*, a odnose se na prirodu spoznaje fenomena i odnos između sudionika i istraživača. Epistemološka je pretpostavka našega istraživanja da se odgojni postupci ne mogu spoznati neovisno od pojedinih perspektiva, a to su perspektive roditelja i djece. Prednost u istraživanju dajemo roditeljskoj perspektivi, i to u dva aspekta: (1) postupke nastojimo opisati uvažavajući subjektivno iskustvo roditelja, dok iskustvo djece uzimamo u obzir u manjoj mjeri, i to posredno, na način kako ga prikazuju roditelji; (2) u opisima postupaka naglasak je na posredovanju, dok je prisvajanje zahvaćeno u mjeri koliko to perspektiva roditelja dozvoljava. Da su sudionici istraživanja bila djeca, njihovi bi uvidi u roditeljsko posredovanje i vlastito prisvajanje zasigurno bili drugačiji te bi i klasifikacija izgledala drugačije; primjerice, možda bi u poticanju bilo opisano znatno manje, a u prisiljavanju znatno više postupaka, što bi potvrdilo pretpostavku da je odgojna stvarnost iz njihove perspektive drugačija. Osim roditeljske, na opis postupaka utjecala je i pozicija istraživačice, što je vidljivo, primjerice, u dodavanju prisiljavanja u načine odgoja i razradi dva specifična oblika.

Osim ontoloških i epistemoloških, spomenut ćemo i *metodološke* pretpostavke našega istraživanja. Jedna od najvažnijih metodoloških pretpostavki je kombiniranje deduktivnog i induktivnog pristupa: pretpostavili smo da će deduktivni pristup pružiti dovoljno čvrstu osnovu za izradu početne klasifikacije odgojnih postupaka, a induktivni omogućiti njene izmjene uz pomoć empirijskih podataka. Polaznje od apriorne, teorijski utvrđene klasifikacije odgojnih postupaka, valja istaknuti, nije tipično za kvalitativna istraživanja budući da ona uglavnom uključuju emergentne kategorije do kojih se dolazi na temelju podataka prikupljenih terenskim istraživanjem (Snape i Spencer, 2010). Naše se istraživanje, nasuprot isključivo induktivnom pristupu, temelji na pretpostavci da su Sünkelove kategorije kvalitetan temelj za razumijevanje stvarnog iskustva odgajanja, ali uz nužne prilagodbe, i to obzirom na specifičnost empirijskog pristupa te roditeljsku perspektivu. Druga je važna pretpostavka našeg istraživanja da nacrt istraživanja predstavlja početni plan te je otvorena mogućnost izmjena tijekom pojedinih faza istraživanja. Polazimo od stajališta da je nacrt emergentan i evolvirajući okvir za istraživanje (Daly, 2007; Creswell, 2013; Miles, Huberman i Saldana, 2014) te da će djelomične izmjene doprinijeti složenijem razumijevanju odgojnih postupaka i sustavnom poretku u okviru klasifikacije (izmjene nacrta navedene su u dijelu 5.7.).

5.3. Uzorak

Istraživanje odgojnih postupaka u obitelji usmjereno je na dubinsko razumijevanje različitih perspektiva roditelja te je stoga obuhvatilo manji broj sudionika. U nastavku navodimo strategije u uzorkovanju i sociodemografske karakteristike sudionika istraživanja.

5.3.1. Obilježja uzorka i strategije u uzorkovanju

Nacrtom je predviđeno sudjelovanje 15 do 20 roditelja koji imaju djecu različite životne dobi, od rođenja do 18. godine života, pri čemu je planirano sudjelovanje jednog roditelja (ili oca ili majke). U konačnici je sudjelovalo ukupno 23 roditelja. Uzorak ima neka obilježja prigodnog i istovremeno neka obilježja namjernog uzorka, a odluke o uzorkovanju temeljili smo na procjeni koji bi sudionici mogli najviše doprinijeti varijaciji u opisu. Prvi sudionici bili su roditelji koji su istraživačici bili dostupni, do kojih se moglo doći bez većih poteškoća, i to uz pomoć kontakata s vanjskim suradnicima Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci, ujedno i djelatnicima Obiteljskog centra Primorsko – goranske županije koji su uputili na potencijalne sudionike, a riječ je o korisnicima njihovih usluga od kojih su neki bili voljni sudjelovati.²⁷ Uspostavljanju kontakata s potencijalnim sudionicima istraživanja, od kojih su neki pristali na sudjelovanje, pomogli su i djelatnici Učiteljskog fakulteta u Rijeci.²⁸ U toj fazi istraživanja prigodni je uzorak bio primjeren iz dva razloga: prvo, tek smo započeli s prikupljanjem empirijskih podataka i ti su podaci bili iznimno korisni kako bismo dobili početni uvid u temu; drugo, u toj smo fazi tražili sudionike različitih sociodemografskih karakteristika prema kojima smo ih svrstavali u određene kategorije. Tijekom analize došlo je do specificiranja zahtjeva vezano za karakteristike sudionika pa je uzorak dijelom i namjerni. Primjerice, usporedba je pokazala da u uzorku nedostaju roditelji specifičnih sociodemografskih karakteristika: roditelji sa završenom osnovnom školom i oni koji imaju završen magisterij/doktorat znanosti (prema kriteriju obrazovanja) te roditelji koji žive u životnom partnerstvu i neformalnom životnom

²⁷ Način dolaska do sudionika uz pomoć centara za socijalnu skrb ili drugih institucija može, u načelu, ugroziti anonimnost sudionika. Vezano za to pitanje, obzirom na to da se rad centara zasniva na poštivanju anonimnosti i privatnosti korisnika, smatramo opravdanim tvrditi da ne postoji rizik otkrivanja identiteta sudionika istraživanja.

²⁸ Uspostavljanje kontakata s potencijalnim sudionicima uz pomoć djelatnika visokoškolskih institucija također se može propitivati u kontekstu mogućeg ugrožavanja anonimnosti. Međutim, obzirom na činjenicu da djelatnici takvih institucija u svojem nastavnom i znanstveno-istraživačkom radu imaju obvezu poštivati etičke norme regulirane etičkim kodeksima, smatramo da ne postoji rizik otkrivanja identiteta sudionika istraživanja.

partnerstvu (prema kriteriju bračnog statusa). Stoga je daljnje uzorkovanje bilo usmjereno prema potencijalnim sudionicima navedenih sociodemografskih karakteristika.

Prilikom uzorkovanja koristili smo tri strategije: strategiju maksimalne varijacije, teorijsko uzorkovanje i tehniku „snježne grude“. *Strategija maksimalne varijacije*²⁹, kako su je opisali Miles, Huberman i Saldana (2014) te Creswell (2013), polazi od definiranja kriterija po kojima se sudionici razlikuju i pronalaženje sudionika koji pripadaju različitim kategorijama. U istraživanju odgojnih postupaka kao kriterije uzorkovanja odredili smo dob djeteta, bračni status roditelja i strukturu obitelji. Uzorkovanje po principu maksimalne varijacije suprotno je od homogenog uzorkovanja³⁰ koje se orijentira na ljude sličnih sociodemografskih karakteristika (Miles, Huberman i Saldana, 2014). Prednostima korištenja strategije maksimalne varijacije smatra se maksimiziranje razlika na početku istraživanja čime se povećava vjerojatnost dobivanja *različitih* odgovora, a time i spoznaja *različitih* perspektiva.³¹

Osim strategije maksimalne varijacije, u uzorkovanju smo koristili i tzv. „*snježnu grudu*“³², strategiju koja se odnosi na to da postojeći sudionici istraživanja pomažu u uspostavljanju kontakata s poznatim osobama za koje znaju da imaju slično ili pak različito iskustvo fenomena, a bile bi voljne sudjelovati. U istraživanju odgojnih postupaka strategija je pokazala dvije prednosti: prvo, potencijalni su sudionici već prije prvog kontakta s istraživačicom imali relevantne informacije o istraživanju te su bili upoznati s temom i načinom intervjuiranja; drugo, postojeći sudionici znatno su doprinijeli razvoju povjerenja kod potencijalnih sudionika vezano za način provedbe intervjua i zaštitu anonimnosti prilikom obrade podataka. Osim prednosti, ova strategija podrazumijeva i određene rizike, a oni se odnose na pitanje zaštite anonimnosti budući da sudionici koji su uputili na druge sudionike znaju njihove identitete. Vezano za prepoznati problem, možemo istaknuti kako polazimo od odnosa povjerenja sa sudionicima istraživanja te nismo imali razloga smatrati da će identiteti biti otkriveni.

Neki smo sudionike odredili prije provedbe terenskog dijela istraživanja, njih devetero, a neke u kasnijim fazama. Od sudionika koje smo odabrali u kasnijim fazama, njih desetero smo

²⁹ Eng. *maximum variation sampling*.

³⁰ Eng. *homogeneous sampling*.

³¹ Treba upozoriti da smisao maksimalne varijacije nije doprinos mogućnosti generalizacije (uostalom, generalizacija nije cilj kvalitativnog istraživanja), već dobivanje *različitih* odgovora koji mogu doprinijeti dubinskoj spoznaji fenomena. Dakle, svrha korištenja ove strategije nije generalizacija, već varijacija.

³² Eng. *snowball* i *chain* (Creswell, 2013), *snowball sampling* (Miles, Huberman i Saldana, 2014) i *chain sampling* (Ritchie, Lewis i Elam, 2010).

odabrali u tijeku provedbe terenskog dijela i izrade transkripata (nakon što smo dobili početni uvid u prve prikupljene podatke), a četvero sudionika odabrali smo nakon prve analize prikupljenih podataka. Time smo došli do ukupnog broja od 23 sudionika istraživanja. Takav način uzorkovanja - *teorijsko uzorkovanje*³³, prema Corbinu i Straussu (2008), karakteristično je po otvorenosti i fleksibilnosti te predstavlja primjer ispreplitanja faza istraživanja. Cilj je teorijskog uzorkovanja, kako navodi Charmaz (2006), doći do onih podataka na temelju kojih će se moći popuniti kategorije koje odražavaju iskustvo sudionika. Polazi se od pretpostavke da odluke o uzorkovanju koje se donose prije početka provedbe istraživanja ne mogu biti konačne budući da prvi prikupljeni podaci i početna obrada daju priliku za usmjeravanjem daljnjeg uzorkovanja prema pojedincima koji bi mogli biti korisni izvori podataka zato što imaju slična ili pak različita iskustva (Miles, Huberman i Saldana, 2014). Čak se i u kasnijoj fazi, fazi pisanja o rezultatima, može doći do novog uvida, primjerice otkriti da su neke kategorije bolje razvijene od drugih te da je potrebno prikupiti dodatne podatke, odnosno podatke koji nedostaju (Corbin i Strauss, 2008).³⁴ Primjerice, u našem se istraživanju tijekom analize podataka pokazalo da je naredne intervju potrebno usmjeriti na prikupljanje podataka o postupcima čiji su opisi nedostajali (npr. izolacija dispozicije) te na one čiji su opisi bili nedostadni (npr. posredovanje putem uzora).

Ispreplitanje uzorkovanja, prikupljanja podataka i njihove analize provodi se do postizanja zasićenosti koja se odnosi na podatke i koncepte. *Zasićenost podataka*³⁵, prema Corbinu i Straussu (2008), znači da novoprikupljeni podaci ne dovode do razvoja novih kategorija te stoga uzorkovanje više nije potrebno provoditi. U istraživanju odgojnih postupaka uzorkovanje smo provodili do postizanja *dovoljne zasićenosti podataka*, do trenutka kada smo procijenili da prikupljeni podaci pružaju adekvatnu osnovu za opis i klasifikaciju postupaka. Budući da cilj istraživanja nije prikupljanje podataka, već razvoj koncepta na temelju podataka, u literaturi se, osim zasićenosti podataka, koristi i izraz *konceptualna ili teorijska zasićenost*³⁶, a postiže se u trenutku kada se uspostavi koherentna slika fenomena koja uključuje varijaciju iskustva i povezanost elemenata u cjelinu (Corbin i Strauss, 2008). U našem se istraživanju konceptualna zasićenost odnosi na razvoj klasifikacije koja ujedinjuje različitost načina i oblika odgoja

³³ Eng. *theoretical sampling*.

³⁴ Pisanje u kvalitativnom istraživanju nije rezervirano za završnu fazu, već se isprepliće s prikupljanjem i analizom podataka; tijekom pisanja dolazi do preformuliranja i pojašnjavanja dijelova analize i do novih ideja za analizu podataka (Miles, Huberman i Saldana, 2014).

³⁵ Eng. *data saturation*.

³⁶ Eng. *conceptual saturation, theoretical saturation*.

poredanih prema bitnim pedagoškim svojstvima (tj. prema odnosu posredovanja i prisvajanja), zajedno s nastojanjem da se između pojedinih načina i oblika odgoja prepoznaju i opišu eventualne sličnosti, podudarnosti, razlike i suprotnosti.

5.3.2. Kriteriji u odabiru uzorka i sociodemografske karakteristike sudionika

Sudionike istraživanja – roditelje - odabrali smo prema sljedećim kriterijima: bračni status, struktura obitelji i dob djeteta, a za svaki kriterij odredili smo nekoliko kategorija koje navodimo u sljedećoj tablici:

Tablica 6. Kriteriji u odabiru sudionika istraživanja

Kriteriji u odabiru sudionika	Kategorije
Bračni status	<ul style="list-style-type: none"> - u braku - rastavljeni - kohabitacija (izvanbračna zajednica) - životno partnerstvo - neformalno životno partnerstvo
Struktura obitelji	<ul style="list-style-type: none"> - dvoroditeljska obitelj - jednoroditeljska obitelj - binuklearna obitelj
Dob djece ³⁷	<ul style="list-style-type: none"> - od rođenja do 6 godina (rano djetinjstvo i predškolski period) - od 6,5 do 10 godina (mlađa školska dob) - od 11 do 14 godina (viši razredi osnovne škole) - od 15 do 18 godina (srednja škola)

Odabirom uzorka nastojali smo postići potrebnu varijaciju, tj. osigurati zastupljenost iskustva roditelja različitog bračnog statusa, koji žive u obiteljima različitih struktura i imaju djecu različite dobi. Varijaciju u uzorku bilo je važno postići i u svrhu kasnije usporedbe odgojnih postupaka obzirom na bračni status, strukturu obitelji i dob djece. Nastavno na istraživačka pitanja iz empirijskog dijela rada, nastojat ćemo istražiti pokazuju li roditelji određenog bračnog statusa i strukture obitelji naročitu sklonost određenim odgojnim postupcima ili pak odsudstvo nekih postupaka te na koji su način odgojni postupci povezani s dobi djece, primjerice jesu li neki postupci karakteristični za određenu dob djece te ovisi li način primjene postupaka o dobi djece.

Prema kriteriju dobi djece, sudionici su podijeljeni u četiri kategorije, pri čemu je svaka obuhvatila podjednaki broj roditelja. Šestero je roditelja (26 %) svrstano u prvu kategoriju koja

³⁷ Roditelji koji imaju djecu različite dobi svrstani su u kategoriju koja u intervjuu prevladava, odnosno za koju su pružili najviše opisa.

obuhvaća rano djetinjstvo i predškolski period (do šeste godine života). Isti broj roditelja ulazi u drugu kategoriju koja obuhvaća roditelje čija djeca pohađaju niže razrede osnovne škole (od 6,5 do 10 godina), a njih petero (22%) ima djecu koja pohađaju više razrede osnovne škole (od 11. do 14. godine). Šestero sudionika (26%) svrstano je u kategoriju roditelja koji imaju djecu srednjoškolske dobi (od 15. do 18. godine). Najveći broj roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, njih 13 (57%) imao je u vrijeme provedbe istraživanja jedno dijete, sedmero roditelja (30%) imalo je po dvoje djece, a troje roditelja (13%) troje ili više djece.

Prema kriteriju strukture obitelji, dvije trećine roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, njih ukupno 16 (70%) živjelo je u dvoroditeljskim obiteljima. Vezano za bračni status roditelja koji žive u dvoroditeljskim obiteljima, njih 12 bilo je u braku, troje roditelja živjelo je u izvanbračnoj zajednici, a jedna majka u životnom partnerstvu. Približno trećina sudionika, njih sedmero (30%) bilo je rastavljeno i odgajali su djecu u binuklearnim obiteljima.

Prema roditeljskom obrazovanju, desetero roditelja (43%) ima završeno fakultetsko obrazovanje, osmero (35%) ima završenu srednju školu, a petero roditelja (22%) višu školu. Tijekom istraživanja, temeljem uvida u sociodemografske karakteristike sudionika, pokazalo se da je daljnje uzorkovanje potrebno usmjeriti prema potencijalnim sudionicima koji imaju završenu osnovnu školu i magisterij/doktorat znanosti, no budući da nismo uspjeli doći do sudionika navedenih karakteristika, oni u uzorku nedostaju.

Osim dobi djece, bračnog statusa, strukture obitelji i stupnja obrazovanja roditelja, prije provedbe intervjua prikupili smo i neke druge podatke o obitelji, konkretno, podatak o visini ukupnih obiteljskih prihoda te podatak o posjedovanju nekretnine u kojoj žive. Većina roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, njih 17 (74%) posjedovalo je stan ili kuću, dvoje roditelja (9%) živjeli su kao podstanari, a četvero roditelja (17%) bili su suvlasnici stana ili kuće u kojoj su živjeli. Vezano za prihode cjelokupnog kućanstva, osmero roditelja (35%) živjelo je u kućanstvu s prihodom od 12001 kuna i više, šestero roditelja (26%) imalo je ukupne prihode od 3001 do 6000 kuna, također šestero njih je imalo prihode od 6001 do 9000 kuna, a troje roditelja (13%) je imalo ukupne prihode od 9001 do 12000 kuna.

5.4. Metoda prikupljanja podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji

U prikupljanju podataka za potrebe izrade sustavnog opisa i klasifikacije odgojnih postupaka u obitelji koristili smo individualni polustrukturirani intervju. U ovome dijelu opisujemo prednosti korištenja polustrukturiranog intervjua za prikupljanje podataka o roditeljskom iskustvu. Osim toga, opisujemo način na koji smo izradili i dorađivali plan za provedbu intervjua, specificiramo vrste pitanja u intervjuima (navodeći također primjere pitanja, kao i dijelove transkripata) te pružamo osvrt na provedbu intervjua.

5.4.1. Polustrukturirani intervju

Polustrukturirani intervju s pitanjima otvorenog tipa kojega smo koristili za prikupljanje podataka razlikuje se od strukturiranog po stupnju definiranosti početnog plana i mogućnosti njegovih izmjena. Za razliku od strukturiranog, polustrukturirani je intervju fleksibilan: polazi od unaprijed definiranih tema i pitanja, s otvorenom mogućnošću njihove izmjene, kako tijekom provedbe intervjua, tako i tijekom analize podataka (Rubin i Rubin, 2012; Creswell, 2013). U istraživanju odgojnih postupaka krenuli smo od *početnog plana za intervju*, a tijekom provedbe intervjua pitanja smo po potrebi prilagođavali: neka smo pitanja preformulirali, a neka dodali ili pak izostavili. Pitanja u intervjuu bila su otvorenog tipa, primjerice: *Koji su po vama najveći problemi i izazovi u odgoju?*, *Koja je uloga pravila ponašanja u odgoju djece?*, *Možete li dati jedan konkretan primjer neprimjerenog ponašanja djeteta i opisati kako se ta situacija odvijala?* Pretpostavili smo da ćemo pitanjima otvorenog tipa na najbolji mogući način pristupiti roditeljskom iskustvu, omogućavajući i potičući pružanje osobnijih i detaljnijih odgovora o odgojnim situacijama.

Rad na izmjenama plana za intervjue i uvid u kvantitetu i kvalitetu prikupljenih podataka potvrdili su da je forma intervjua, polustrukturirani s pitanjima otvorenog tipa, bio najbolji mogući izbor metode za pristup roditeljskom iskustvu. Tematska podjela i opširnost plana osigurali su dovoljno strukturirani temelj za vođenje intervjua, a izmjene plana omogućile su nužnu prilagodbu stvarnom (i različitom) roditeljskom iskustvu. Jedna od izmjena odnosila se na postavljanje potpitanja koja nisu bila dio plana, a to je pomoglo u produblivanju pojedinih tema i razjašnjenju nejasnoća u opisima. Druge forme intervjua, strukturirani i nestrukturirani,

bile bi manje primjerene za pristup roditeljskom iskustvu. Budući da su se izmjene plana pokazale nužnima, strukturirani bi intervju s unaprijed definiranim protokolom bio prekruti okvir za istraživanje. S druge strane, obzirom na široki obim dosadašnjih znanstvenih spoznaja o odgoju i roditeljstvu te precizno formulirana istraživačka pitanja, nestandardizirani intervju također ne bi bio primjeren odabir.

Intervju kojega karakterizira fleksibilna struktura i izmjene pitanja Rubin i Rubin (2012) nazivaju *responzivnim intervjuom* čime ističu potrebu prilagodbe intervju osobinama sudionika i spoznajama do kojih se dolazi tijekom istraživanja. Prema navedenim autorima, responzivni je intervju naročito pogodan za istraživanje osjetljivih pitanja u kojima je važno pokazati poštivanje osjećaja, razmišljanja i iskustva ljudi. Ukoliko se odnos između sudionika i istraživača gradi na uzajamnom poštivanju i povjerenju, sudionici se mogu osjećati slobodno i ugodno u razradi osjetljivih pitanja. Prilagođavanje intervju specifičnostima situacije i uvidima do kojih se dolazi tijekom istraživanja dobro je istaknuta u sljedećem citatu: „Responzivno intervjuiranje pretpostavlja da ljudi interpretiraju događaje i konstruiraju vlastita razumijevanja događaja, a zadatak je istraživača slušati, balansirati i analizirati te konstrukcije da bi razumijeli kako ljudi doživljavaju svoje svjetove.“ (str. 10).

Plan intervju za prikupljanje podataka o odgojnim postupcima u našem istraživanju činile su različite opće i specifične *teme i pitanja*. Teme su se odnosile na različita područja odgoja, primjerice, aktivnosti u kojima roditelji provode vrijeme s djecom, što roditelji smatraju primjerenim odnosno neprimjerenim ponašanjem djece i kako reagiraju na takva ponašanja. Unutar pojedinih tema bilo je planirano po nekoliko pitanja koja su trebala potaknuti roditelje na opis konkretnih iskustava. Takav intervju, prema Rubin i Rubin (2012), ima *obrazac krošnje ili grananja*³⁸: istraživački se problem dijeli na nekoliko dijelova odnosno tema te se planiraju pitanja za svaku od njih. Prvih nekoliko intervju u istraživanju odgojnih postupaka imalo je upravo taj obrazac budući da smo nastojali podjednako pokriti sve teme obuhvaćene početnim planom za intervju.

Naredni su intervju imali drugačiji obrazac, nismo nastojali jednako pokriti sve predviđene teme, već je u nekim intevjuima bio naglasak na neprimjerenom ponašanju djece i prekidanju prisvajanja, u drugima na poticanju prisvajanja i postavljanju granica, dok su u nekim

³⁸ Eng. *main branches of a tree*.

intervjuima naročito istaknuti odnosi u obitelji. Takav obrazac Rubin i Rubin nazivaju *obrascem rijeke*³⁹: umjesto nastojanja da se jednako zahvate svi planirani dijelovi (kao u obrascu krošnje), fokus se usmjerava na jednu temu koja se dublje istražuje. Intervjue smo u ovoj, središnjoj fazi intervjuiranja započeli s nekoliko uvodnih pitanja nakon čega smo ih usmjerili na određenu temu koja se naročito istaknula u odgovorima na početna pitanja. Kad je riječ o tematskom usmjerenju, pokazalo se, primjerice, da su odnosi u obitelji kao tema intervjua više istaknuti kod rastavljenih roditelja i roditelja koji žive u životnom partnerstvu, dok su kod roditelja koji žive u braku i kohabitaciji više istaknuti opisi konkretnih situacija odgajanja.⁴⁰ Roditelji su usmjeravali intervjue na način da su u nekim temama pružili detaljnije odgovore, dok se u drugim temama uopće nisu prepoznali. Neki su roditelji dali naročiti doprinos u opisu situacija u kojima se osjećaju kompetentno, dok su drugi više istaknuti izazovne situacije i probleme u odgoju, kao i neugodne osjećaje koji ponekad prate roditeljstvo. Tijekom intervjuiranja pokušavali smo preusmjeriti prema drugačijim iskustvima (kako bismo došli do podataka koje su sudionici prvotno zanemarili), ali i nastojali produbiti elemente koje su sâmi sudionici isticali (kako bismo došli do potpunijih odgovora u pojedinim temama). U pokrivanju pojedinih tema naročito je bila značajna uloga potpitanja; bez mogućnosti postavljanja potpitanja neke bi odgojne situacije ostale nejasne i nerazrađene, a neki detalji (poput vremenskog slijeda, okolnosti i uočenih posljedica i sl.) ostali bi nepoznati. Unatoč tome što su početna pitanja bila sveobuhvatna i objedinila su više elemenata (npr. situacija, odnos, osjećaji, problemi, izazovi), kako bismo došli do širih opisa i relevantnih podataka, ponekad je bilo nužno ponoviti dijelove pitanja te postaviti potpitanja. Osim navedenoga, pokazalo se da je neka pitanja u pojedinim intervjuima potrebno preformulirati, izostaviti ili pak dodati (Moustakas, 1994; Daly, 2007; Corbin i Strauss, 2008; Rubin i Rubin, 2012).

Posebna se prednost vezano za mogućnost izmjene plana za provedbu intervjua pokazala kod provedbe posljednjih intervjua koji su bili usmjereni dobivanju podataka o postupcima čiji su opisi nedostajali (npr. izolacija dispozicije i zadavanje dodatnih obaveza kao način kažnjavanja) ili su bili nepotpuni za razumijevanje postupaka (npr. posredovanje putem uzora, posredovanje putem primjera, molba i zahvala). Za provedbu posljednjih intervjua pripremili smo zasebna

³⁹ Eng. *river and channel*.

⁴⁰ Opisi konkretnih situacija i opisi odnosa nisu, naravno, u suprotnosti, već se nadopunjavaju, tim više što se odgojni postupci razrađuju kao dio odnosa roditelja i djece, a ne kao tehnike odgajanja. Ovdje je riječ samo o tome da su u nekim intervjuima roditelji bili skloniji govoriti o svakodnevnom i konkretnom iskustvu odgajanja, dok su odnose tek dijelom zahvatili, a u nekima su imali veću potrebu govoriti o odnosima negoli o konkretnim situacijama.

pitanja kojima smo nastojali doći do odgovora kojima bismo popuniti preznine u podacima i razjasniti neke dijelove opisa, a riječ je o obrascu intervjua kojega Rubin i Rubin nazivaju *obrascem skupljanja grančica*.⁴¹

5.4.2. Izrada plana za provedbu intervjua

Plan za vođenje intervjua (Prilog 1.) izradili smo na temelju osnovnih istraživačkih pitanja i potpitanja definiranih teorijskim okvirom i pregledom literature iz područja odgoja i roditeljstva. Plan je predstavljao ishodište za vođenje intervjua, a sastojao se od tema i pripadajućih pitanja te je izrađen opširno kako bi zahvatio širinu roditeljskog iskustva. Prilikom izrade plana krenuli smo od pretpostavke da u pojedinim intervjuima nećemo postaviti sva pitanja, već ona koja se obzirom na tijek intervjua pokazuju kao najrelevantnija. Pitanjima smo nastojali dobiti odgovore o načinima odgajanja te opise situacija u kojima se određeni postupci primjenjuju, stavljajući pritom naglasak na roditeljsko posredovanje, na ono što roditelji *čine i mogu činiti* (Sünkel, 2011), ali također nastojeći razumjeti kako djeca, iz roditeljske perspektive, doživljavaju roditeljske postupke.

Tematska područja intervjua

Plan intervjua tematski je bio podijeljen na nekoliko područja:

- (1) Vrijeme s djecom
- (2) Bliskost, ljubav i privrženost
- (3) Primjereno ponašanje djeteta
- (4) Cilj odgoja i obiteljske vrijednosti
- (5) Postavljanje pravila
- (6) Neprihvatljivo ponašanje
- (7) Odnos roditelja
- (8) Vrijeme – usporedba s ranijim fazama
- (9) Razlike u odgoju djece
- (10) Škola i obitelj
- (11) Odgoj i disciplina
- (12) Problemi i izazovi u odgoju
- (13) Usporedba s načinom na koji su sâmi roditelji odgajani

U pojedinim intervjuima, kako smo već istaknuli, nismo obuhvatili sve planirane teme, već neke, i to ovisno o interesu pojedinih sudionika, načinu na koji su pristupali odgovaranju na

⁴¹ Eng. *picking up the twigs*.

pojedina pitanja i dubini odgovora. Odgovori na neka pitanja bili su suviše kratki ili smo dobili dojam da sudionici nisu spremni dublje razraditi temu (npr. usporedba načina na koji odgajaju djecu s vlastitim iskustvima iz djetinjstva), dok su istovremeno odgovori na pitanja iz drugih tema bili opširniji ili su sudionici bili opušteniji (npr. opisi konkretnih situacija neprihvatljivih ponašanja). Kako smo istaknuli, većina je intervjua imala obrazac rijeke (Rubin i Rubin, 2012), fokusirajući se na nekoliko tema s ciljem njihove dublje obrade i dobivanje potpunijeg uvida u određene odgojne postupke.

Elementi responzivnog intervjua

Kako bismo došli do što potpunijeg i dubinskog uvida u odgojne postupke, pitanja smo nastojali oblikovati na način da zahvatimo elemente responzivnog intervjua, a to su: detalji, dubina, slikovitost, nijanse u razumijevanju i bogatstvo tema (Rubin i Rubin, 2012).

- *Detalji.* Zahvatiti detalje znači prikupiti dovoljno specifičnih informacija na temelju kojih se iskustvo može opisati. Postavljaju se pitanja o tome *što se i kako* događa, *tko* sudjeluje i na koji *način*, što se dogodilo *nakon* događaja. Primjeri pitanja: „Možete li izdvojiti jednu situaciju (ili više njih) u kojoj se dijete primjereno (prihvatljivo, dobro, lijepo) ponašalo? Možete li opisati kako je ta situacija izgledala, kako ste se vi osjećali i ponašali i što ste rekli djetetu?“
- *Dubina.* Dubina intervjua znači pomaknuti se od pojavnog oblika prema značenju iskustva, od površinskih opisa događaja doći do značenja iskustva, do biti i razumijevanja mogućih uzroka i posljedica događaja. Primjeri pitanja: „Kako je to ponašanje djelovalo na vas? Na koji način najčešće reagirate u takvim situacijama? Kakvi se osjećaji javljaju u toj situaciji? Priznate li djetetu kako se tada osjećate? Kako ono na to reagira? Postoji li neka povezanost između vaše reakcije i daljnjeg djetetovog ponašanja?“
- *Slikovitost.* Slikovitost u opisu odnosi se na postizanje realističnog prikaza stvarnog iskustva. Primjeri pitanja: „Kako dolazite do pravila? Možete li reći tko ih postavlja i opisati način na koji ih postavlja? Koja je uloga djeteta u tome? Možete li navesti nekoliko primjera situacija u kojima se od djeteta očekuje da slijedi neko pravilo?“
- *Nijanse u razumijevanju.* Opis treba zahvatiti nijanse u razumijevanju, suptilno zahvatiti iskustvo sudionika. Primjeri pitanja: „Je li dijete u tom trenutku bilo svjesno pravila? Zaboravlja li ponekad pravila? Razumije li vaše riječi? Razumije li uvijek

razlog? Kako znate da razumije razlog?“ Navedena pitanja dio su početnog plana, no najveću ulogu u zahvaćanju nijansi u razumijevanju roditeljske perspektive imala su potpitanja koja nismo planirali unaprijed, već smo ih formulirali tijekom intervjua, i to na temelju sudionikovih odgovora. Primjer pitanja: „Znači kad je nešto neprimjereno: *Tužan sam*. Kako djeluje na njega *Ponosan sam*, a kako *Tužan sam*?“

- *Bogatstvo*. Pitanjima smo nastojali doći do širokih opisa roditeljskog iskustva kako bismo mogli prikupiti dovoljno podataka za opis varijacija u iskustvu. Primjer pitanja: „Koji su po vama najveći problemi i izazovi u odgoju?“, „Možete li opisati jednu situaciju u kojoj se dijete primjereno ponašalo i kako ste vi u njoj postupili?“

5.4.3. Izmjene početnog plana za provedbu intervjua

Plan za vođenje intervjua bio je početni okvir koji se mijenjao tijekom provedbe istraživanja. Neke smo izmjene napravili tijekom provedbe terenskog dijela, a druge u fazi analize podataka prikupljenih prvim intervjuima. Analiza je započela u fazi prikupljanja podataka upravo kako bismo došli do uvida u izmjene koje je bilo potrebno napraviti u početnom planu. Prema Daly (2007), svrha je izmjena doći do najrelevantnijih podataka o važnim aspektima iskustva, a važnost izmjena također su dobro istaknuli Corbin i Strauss (2008): „Kruta držanje za početna pitanja tijekom istraživanja otežava otkriće zato što ograničava količinu i tip podataka koji se mogu prikupiti.“ (str. 152). U metodološkoj literaturi koju smo koristili za potrebe izrade ovoga rada opisano je nekoliko tipova izmjena koje se odnose na preformuliranje pitanja (Moustakas, 1994; Rubin i Rubin, 2012; Miles, Huberman i Saldana, 2014), dodavanje (Gall, Gall i Borg, 2003; Daly, 2007) i izostavljanje pitanja (Moustakas, 1994; Corbin i Strauss, 2008). U istraživanju odgojnih postupaka primjenili smo sve tipove izmjena pitanja (prilagođavanje, preformuliranje, dodavanje i izostavljanje pitanja) u odnosu na inicijalni plan, a osim toga pokazalo se potrebnim izmijeniti redosljed pitanja odnosno tema intervjua. U nastavku navodimo primjere izmjena, zajedno s razlozima koji su do njih doveli.

Najčešća izmjena plana bila je *preformuliranje pitanja*. Zapravo, većinu pitanja iz početnog plana nismo postavili u izvornom obliku, već smo ih preformulirali kako bi bila prilagođena trenutku i tijeku razgovora. Primjerice, planirano pitanje koje se odnosi na usporedbu načina odgajanja između roditelja - „Odgajate li djecu na isti način ili ste možda primijetili neke razlike u načinu na koji ih odgajate?“ – postavili smo, u intervjuu s Benom, na sljedeći način: „Sad bih vas pitala za eventualne sličnosti i razlike između načina na koji odgajate vi i gospođa?“. Drugi

se primjer odnosi na usporedbu odgojnih postupaka s ranijim fazama djetetova odrastanja: planirana pitanja „Kako su se odgojni postupci mijenjali tijekom djetetovog odrastanja?“ i „Jeste li neke postupke koristili ranije, a sada ih više ne primjenjujete?“ postavljena su, u intervjuu s Bubamarom, na sljedeći način: „Možete li opisati postoji li neka razlika u načinu kako odgajate sada i prije dok su bili manji. Je li se nešto promijenilo s vremenom?“

U tri planirane teme intervjua (*Cilj odgoja i obiteljske vrijednosti*, *Škola i obitelj* te *Odgoj i disciplina*) bilo je najviše *izostavljenih pitanja*. Pokazalo se da su roditeljski opisi najkorisniji i najrelevantniji kada zahvaćaju konkretno iskustvo, dok pitanja koja se tiču koncepata uglavnom ostaju neodgovorena i nedorađena. Neka od izostavljenih pitanja iz područja *Odgoj i disciplina* su: „Koja je razlika između odgoja i discipline?“ i „Što je po vama disciplina?“ Prvotno smo nastojali zahvatiti promišljanja roditelja o konceptima koji su važni za temu istraživanja, to su odgoj i disciplina, no tijekom prvih intervjua pokazalo se da odgovori neće doprinijeti pojašnjenju odnosa između navedenih koncepata, odnosno pružiti podatke na temelju kojih bismo mogli zahvatiti nijanse u razlikovanju koncepata. Izostavljanje se, međutim, ne odnosi na cijelu temu, već na dio pitanja, dok je drugi dio pitanja zadržan, primjerice: „Trebaju li djeca uvijek slijediti zahtjeve roditelja?“ U temi *Cilj odgoja i obiteljske vrijednosti* izostavili smo sljedeća pitanja: „Što je za vas u odgoju važno?“, „Što odgojem želite postići?“, „Koje su vrijednosti važne u odgoju?“⁴² Odgovori na ta pitanja uglavnom su bili ponavljajući (roditelji su isticali samostalnost i odgovornost kao vrijednosti i ciljeve odgoja) i nisu doprinijeli varijaciji u opisu te smo stoga navedena pitanja izostavili iz daljnjih intervjua. Iz teme *Škola i obitelj* izostavili smo oba planirana pitanja: „U čemu je razlika između odgoja djece u školi i odgoja u obitelji?“ i „Po čemu je obitelj specifična kad je riječ o odgoju?“, a time je ta tema potpuno izostavljena iz intervjua. Pretpostavili smo kako ćemo tim pitanjima doći do odgovora koji bi pomogli u promišljanju sličnosti, razlika i povezanosti između protopedičkih i pedutičkih oblika odgoja, no odgovori nisu tome doprinijeli.

Tijekom provedbe intervjua neka smo pitanja *dodali* u odnosu na početni plan, i to s ciljem pojašnjenja određenih tema i dublje razrade odgojnih situacija. Navodimo primjer dodanih

⁴² Sünkel odbacuje pojmove *cilj* i *volja* iz teorije odgoja ističući kako odgoj treba odrediti prema onome što odgajatelj i odgajnik *rade* tijekom posredovanja i prisvajanja dispozicija, a ne prema *volji* odgajatelja. U razradi teorijskog okvira istraživanja krenuli smo od stajališta da u opisu odgojnih postupaka nećemo koristiti pojmove *cilj* i *volja*. Unatoč tome, navedene smo pojmove koristili u izradi početnog plana za provedbu intervjua (pretpostavljajući da ćemo time bolje zahvatiti roditeljsku perspektivu), što predstavlja otklon od Sünkelova pristupa.

pitanja iz intervjua s Markom (ocem 9-godišnjeg sina) kojima smo pokušali dobiti pojašnjenja vezana za način kako su se otac i sin postavili prema majčnim navodima da nije dobar otac.

- Marko: Govorila mu je loše o meni. Ali to je već prošlost i zato što je on sam uvidio da to nije istina. I to je najbolje. Sretan sam zbog toga da je dijete samo uvidjelo da neke stvari nisu točne i mi se ne obaziremo na to. To je prošlost.
- Istraživačica: Je li trebalo neko vrijeme da on sam uvidi da je nešto možda bilo drugačije?
- Marko: Da, vrijeme, znači njegov boravak kod mene. Sedam dana je sa mnom, sedam dana s mamom. Tih sedam dana se prođe i škola i vikend i slobodne aktivnosti, i razonoda i druženje, kuhanje i spremanje. Sve prođemo zajedno. On je uvidio da neke stvari koje su mu bile ukazane protiv mene, da to nije tako. Bilo je malo nezgodno. Bilo je čak rečeno da ću ovaj (*pauza*) bilo je loše za njega (*pauza*) rečeno mu je bilo čak da ću ja njega istući. Da sam ja loš tata, da ja sam alkoholičar.
- Istraživačica: Kako to na dijete djeluje?
- Marko: Sigurno negativno. Onda otvori frižider i kaže: Vidi nema ništa alkohola u frižideru. Kao da je morao sam sebe uvjeriti.

Osim navedenih tipova izmjena pitanja (preformuliranje, izostavljanje i dodavanje pitanja), u planu za provedbu intervjua napravili smo određene *izmjene u redosljedu pitanja*. Jedino smo prvo pitanje koje se odnosi na način provođenja zajedničkog vremena, u svim intervjuiima postavili na početku. To je pitanje pružilo priliku za opisivanjem svakodnevnih aktivnosti (po povratku s posla i druženje s djecom) i iako se nije pokazalo naročito relevantnim za opis odgojnih postupaka, pokazalo se iznimno pogodnim za opuštanje i polagano uvođenje u glavnu temu (odgojne postupke), što je ujedno i razlog zadržavanju tog pitanja na početku intervjua. Raspored drugih tema i pitanja je izmijenjen, ovisno o tijeku pojedinih intervjua i naglasku roditelja na određene probleme. Primjerice, ukoliko bi roditelji na samom početku intervjua, u opisu svakodnevice spomenuli situaciju neprimjerenog ponašanja djeteta, tada bismo započeli s obradom te teme, a situacije prihvatljivog ponašanja zahvatili bismo kasnije. Neki su intervjui, nakon uvodnog dijela o svakodnevnim aktivnostima po povratku iz škole, nastavljani opisima specifičnih okolnosti obiteljskog života, primjerice opisom situacije rastave i zajedničke brige o djeci te nekih problema u ostvarivanju zajedničke skrbi (Ben, Marko i Angelo).

5.4.4. Vrste pitanja u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji

Intervjui kojima smo prikupili podatke o roditeljskim odgojnim postupcima sadrže tri vrste pitanja: glavna pitanja, potpitanja i pitanja koja potiču elaboraciju (Rubin i Rubin, 2012). U nastavku navodimo konkretne primjere pitanja iz istraživanja odgojnih postupaka, svrstane u tri navedene kategorije. U skladu s deskriptivnim usmjerenjem istraživanja, pitanja se uglavnom odnose na *što* i *kako* se događa. U pitanjima koja su usmjerena propitivanju okolnosti događaja i mogućih uzroka određenih djetetovih ponašanja umjesto izraza *zašto* nastojali smo koristiti druge izraze, primjerice: *što je dovelo do tog događaja*, *što je potaknulo* promjenu, *što je utjecalo*, *što je uzrokovalo*, *što je doprinijelo* i sl. (Rubin i Rubin, 2012).⁴³

1.) **Glavna pitanja** (eng. *main questions*) su okosnica intervjuja, a formulirana su na temelju istraživačkih pitanja. Navodimo tri podvrste glavnih pitanja⁴⁴:

- *Opisna pitanja* (eng. *tour questions*) potiču roditelje na široko opisivanje odgojnih situacija, primjerice: „Možete li navesti neke aktivnosti u kojima najčešće provodite vrijeme s djetetom? Što najčešće radite kad ste zajedno? Kako izgleda vaše zajedničko vrijeme?“ (općenitija opisna pitanja); „Možete li dati jedan konkretan primjer neprimjerenog ponašanja djeteta i opisati kako se ta situacija odvijala? (specifičnija opisna pitanja)
- *Pitanja o iskustvu*. Primjerice: „Kako vam se čini djetetovo ponašanje? Kako vi doživljavate te djetetove postupke? Kakvi se osjećaji javljaju u toj situaciji?“
- *Pitanja o značenjima termina*. Primjerice: „Što je po vama disciplina?“
- *Fokusirana glavna pitanja* (eng. *focused main questions*) odnose se na konkretne probleme koji se unutar pojedinih tema obrađuju, primjerice na okolnosti situacije i posljedice postupaka: „Ima li nekih negativnih posljedica ili posljedica s kojima niste zadovoljni? Čemu biste to pripisali?“

⁴³ Neki od primjera su: „Čemu biste pripisali takvo ponašanje?“ (iz intervjuja s Vesnom), „Što je bilo poslije toga?“ (iz intervjuja s Marijanom), „Kako to utječe na nje?“ (iz intervjuja s Marijanom), „Kakve to ima veze s načinom kako vi i suprug odgajate?“ (iz intervjuja s Gretom), „Možete li povući neku poveznicu?“ (iz intervjuja s Parabolom) i „Kakvu to ima ulogu u njihovu odrastanju?“ (iz intervjuja s Gabrijelom).

⁴⁴ Osim navedenih podvrsta, Rubin i Rubin navode i hipotetska pitanja kao podvrstu glavnih pitanja. U intervjuu smo postavili i hipotetska pitanja, ali ne kao glavna i planirana unaprijed, već kao potpitanja, stoga ih izostavljamo iz navođenja podvrsta glavnih pitanja.

2). **Potpitanja** (eng. *follow-up questions*) su usmjerena produbljivanju teme s ciljem dolaska do detaljnijih opisa i zahvaćanja šireg konteksta, a najčešće nisu dio početnog plana. U nastavku navodimo nekoliko konkretnih primjera pitanja iz našega istraživanja.

- *Pitati kako*: U intervjuu s Parabolom postavili smo pitanje vezano za postavljanje granica ponašanja, pri čemu je majka opisala razliku između sebe i supruga u postavljanju granica, a javila se i potreba za postavljanjem potpitanja o reakciji sina na različite postupke majke i oca.

Parabola: On ide na taj, ajmo reći grublji, žešći način, a ja više na onaj duži. A opet dođemo na isto, samo više sebe izmorim (*smijeh*).

Istraživačica: Kako sin reagira na grublji način od strane oca?

Parabola: Poslušaj odmah.

Istraživačica: Nema otpora?

Parabola: Ima, ali nema prostora kasnije. Nikakvo fizičko kažnjavanje, ali digne se glas i čak osjetim jednu vrstu bojazni, što se meni ne sviđa, od strane malog prema njemu.

- *Pitati za usporedbu*: Polazeći od majčinog opisa razlika u postavljanju granica ponašanja, postavili smo i potpitanje o drugim mogućim razlikama u odgoju između nje i supruga. Parabola za sebe navodi da je posvećenija odgoju, a otac je stoži i manje sklon pokazivanju osjećaja prema sinu.

Istraživačica: Osim različitosti koju ste spomenuli između vas i tate, postoje li još neke druge razlike u odgoju?

Parabola: Tata bi više u smislu: Daj pusti ga da se igra. Mi smo bili u Slavoniji pušteni kao divljač. Znali smo kad trebamo doći na ručak, ako ne dobili bi batine i to je to. A meni je to koma. Onda ja kažem: Moraš pogledati ide li auto. Ma da, to će sve biti ok. Malo sam škrbnija, što bi se reklo.

Istraživačica: Brižnija?

Parabola: Da. I imam veliki problem s mužem što je za njega to sve previše, previše ja oko njega pimplam, previše mu nudim i tako.

Istraživačica: Kao posvećenost?

Parabola: Da, da, da. Kao neće mu to biti dobro za jedan dan, za život, neće ga nitko tako maziti i paziti. Ja kažem: Dobro, ali ja smatram da ako djetetu daš ljubav, da nećeš krivo napraviti, a postaviš mu neke granice u smislu što se smije, a što ne.

- *Pitati za moguće komponente iskustva* u situaciji kada je odgovor sudionika nejasan. U intervjuu a Marinom, ocem trogodišnjeg dječaka, otvorila se tema povezanosti između njegova djetinjstva i načina na koji odgaja sina. Marinovi su opisi djetinjstva djelomično bili nejasni: prvo je spomenuo da nije imao roditelje, a kasnije da je imao majku; potpitanjima smo nastojali bolje razumjeti okolnosti njegova odrastanja.

Istraživačica: Htjela bih vas pitati kako iskustva iz djetinjstva utječu na odgoj vlastite djece. Spomenuli ste da niste imali roditelja.

Marin: Znači šablona po kojoj sam ja odrastao u odnosu na sada?

Istraživačica: Da.

Marin: To je radikalna razlika. Dan i noć. Sve mi je ovo u principu novo. Što radim s djetetom. Način kako radim.

Istraživačica: Što je novo?

Marin: Sve. Imao sam majku koja je po cijele dane radila, oca nikad nisam imao prisutnog u životu.

Istraživačica: Znači, imali ste majku?

Marin: Da, ali nikad prisutna, nikad tu, razumijete. Obezbijedila mi je krov nad glavom, odjeću, knjige, ali kao osoba tu nije bilo nikad.

Istraživačica: Otac?

Marin: Od oca smo se rano odselili tako da sam s njim imao kontakt jednom godišnje, tako da ništa od toga. U biti sam dijete sistema, od vrtića do vrtića, od škole do škole, selili se stalno. Tako da nisam imao nekakve (*pauza*).

Istraživačica: Starijih, djedova i baka, nije bilo?

Marin: Bilo je, ali ne uključenih aktivno.

Istraživačica: Kako je onda izgledalo vaše odrastanje? Ako želite.

Marin: Škola, televizija, kompjuter i tako iz dana u dan. Dugo, dugo vremena. Mama je radila i nakon posla bi se vratila kući. Bila je poduzetnik, imala je firmu. Radila je po cijele dane, od jutro do sutra tako da sam i nju praktički rijetko viđao. Dok nisam kasnije ušao u adolescentsku dob kad sam počeo s njom raditi. Ali onda nemaš što jako pretjerano odgajati dijete kad prijede četrnaestu, petnaestu godinu. Što ga imaš naučiti, već si ga naučio.

- *Pitati za iznimke* u primjeni odgojnih postupaka, primjerice: „Postoje li možda neke situacije u kojima je opravdano tjelesno kazniti dijete (npr. šamar i sl.)?“ (pitanje iz početnog plana). Navodimo još jedan primjer pitanja o iznimkama, i to iz intervjua s Ninom. Majka opisuje način na koji ona i suprug postavljaju pravila ponašanja koja se odnose na ograničavanje vremena za gledanje televizije i igranje kompjutorskih igrica, pri čemu ne dozvoljavaju odstupanje od pravila. Nastavno na majčin opis postavljanja pravila, pokušali smo produbiti temu postavljajući potpitanje o eventualnim iznimkama u očekivanju djetetove poslušnosti.

Istraživačica: Postoje li neka pravila kod kojih možda ima odstupanja?

Nina: Da ide u 21.30 u krevet. Kad su ferije, vikendom i ljeti to je fleksibilnije. Zna se dogoditi ako ima slobodne aktivnosti pa zadaću ne mora napisati taj čas jer će zakasniti, pa može napisati kasnije.

- *Razraditi dilemu*: U intervjuu s Anom, prilikom majčinog opisa tjelesnog kažnjavanja, javila se potreba za pojašnjenjem stajališta o djelotvornosti tog odgojnog postupka. Ranije u intervjuu majka je navela da tjelesno kažnjavanje, iz njezine perspektive, nije djelotvorno, a kasnije se izjasnila posve suprotno, u prilog djelotvornosti. Postavljena potpitanja pomogla su u razumijevanju majčine perspektive: prema njenom iskustvu

tjelesno kažnjavanje nije djelotvorno ukoliko dijete ne osjeti bol; djelotvornost je povezana s osjećajem boli i povrijeđenosti i dijete će jedino u tom slučaju prekinuti neželjeno ponašanje.

- Istraživačica: Spomenuli ste da ste ju nekoliko puta udarili po guzi, da nije imalo nikakvog utjecaja. Zašto mislite da je tako?
- Ana: Pa ne znam, ona ne shvaća to (*pauza*) ne znam. To ne shvaća, i to je to. Ako nešto stvarno loše napravi, moj je muž zna uštipnuti, i to je valjda boli i tada plače.
- Istraživačica: Je li to efikasno?
- Ana: Efikasno je, jer shvati i plače. Je li dobro? Nije, jer je boli vjerojatno. Mislim.
- Istraživačica: Prestane li onda to raditi?
- Ana: Da, prestane jer se prebaci, kako da kažem. Naljuti se, povrijedi je to i onda potpuno preokrene priču na nešto drugo ili krene na neku drugu igru. U tom smislu.
- Istraživačica: A kako mislite da ju to povrijedi?
- Ana: Pa prvo se naljuti na tatu, druga stvar povrijeđena je, i to je to.
- Istraživačica: A kako pokaže da je povrijeđena?
- Ana: Pa nekim gestama, povuče se, izrazom lica, plače.

- *Hipotetska pitanja:* U intervjuu s Gretom, majkom dvogodišnje djevojčice, prilikom razgovora o disciplini, majka je izjavila kako pod disciplinom podrazumijeva očekivanje bezuvjetne poslušnosti, „kad iz djeteta radiš lutku“, a majku smo dodatno pitali kako bi, kad bi ih primjenjivala, takvi postupci utjecali na dijete.

- Istraživačica: Zašto nije dobro da sve sluša?
- Greta: Pa mora imati svoje ja. Dijete mora biti dijete. Dijete je zato da bude vrckavo, da bude puno želja, puno ideja i da bude kreativno.
- Istraživačica: Da vi od nje tražite strogu disciplinu, kako mislite da bi to na nju utjecalo?
- Greta: Mislim da guši njenu želju. Neću reći da nisam nikad rekla: E sad tu sjedi. Sjedni i pričekaj. Ali mislim da se na taj način kada dijete nešto želi, na taj način ga ne saslušaj, nego prekineš sve te njegove želje.

- *Značenje termina* koje roditelji spominju: Marin je nekoliko puta za vrijeme intervjua spomenuo riječ „sam“ u opisu svojih iskustva iz djetinjstva, a potpitanjem o osjećaju samoće nastojali smo doći do osobnijeg opisa.

- Istraživačica: Zašto je važno da su roditelji uključeni dok je dijete malo? Što to djetetu daje što vama nije dano?
- Marin: Pažnju, objašnjenje, kako, zašto, osjećaj prisnosti, povezanosti s nekim. Da nemaš osjećaj da si sam. Znači to su sve neke stvari s kojima sam ja odrastao i koje sad ne želim pružiti svojem djetetu. Reagiram kontra.
- Istraživačica: Kakav je to osjećaj za dijete? Kao da je samo.
- Marin: Grozno. Grozan osjećaj. Gledaš, sve moraš raspravljati sam sa sobom, probleme rješavati sam sa sobom. To je suludo.
- Istraživačica: Recimo neki problem u školi ili s prijateljima?

- Marin: Probleme u školi nisam imao, bio sam pristojno i poslušno dijete. Bilo je često recimo zlostavljanja od strane kolega, ali tome se nikad nije pristupalo kao problemu i ništa se tu nije rješavalo.
- Istraživačica: Kakav je osjećaj za dijete da je samo, da nema s kime razgovarati?
- Marin: Grozno, katastrofa. To nikome ne bih poželio. Ne znam kako da to objasnim. Kao da si sam na cijelom svijetu. Eto. Takav je osjećaj. To je nešto protiv čega moram raditi maksimalno, u potpunosti.

3.) **Pitanja kojima se potiče elaboraciju** (eng. *probes*): riječ je o kratkim pitanjima i komentarima kojima se sudionici nastoje ohrabriti i dodatno potaknuti na razradu teme i detaljnije opisivanje iskustva. U istraživanju odgojnih postupaka koristili smo dvije skupine takvih pitanja:

- *Izjave kojima istraživač potvrđuje da prati sudionikov opis iskustva* (eng. *attention probes*): riječ je o kratkim izjavama i komentarima kojima istraživač potiče na daljnje opisivanje iskustva, primjerice: „To je zanimljivo“, „Sad sam razumio“, „Dobro“, „U redu“, „Nisam razmišljao o tom aspektu“. Navodimo isječak iz intervjua sa Sarom koji se odnosi na opis situacija tjelesnog kažnjavanja.

- Istraživačica: Čini mi se da tjelesno kažnjavanje više povezujete uz vaše osjećaje, kako je vama bilo, a ne njeno ponašanje?
- Sara: Da, da, ja sam pogriješila kad sad gledam unazad, ja sam pogriješila. Ona je nastradala, dobila od mene udarac jer nisam bila dovoljno (*pauza*), u tom trenu dovoljno dobar roditelj da sama sebe smirim, da ne izrazim svoju nemoć. Ja sam u principu, da sam ja možda bila smirenija, sve se to moglo izbjeći. U principu sam ja kriva, ona nije nikada ništa toliko loše napravila. Ne znam ni kad bi mogla napraviti da zasluži da ju istučem. Ipak, kad nešto prolije, na primjer čašu, ona odmah: Oprosti. Ja kažem: Oбриши то. Ona se uplaši kad da ću joj nešto napraviti. Mislim da je to posljedica toga da sam ju nekada tukla. Ali zbog toga nikada ne bi dobila batine. Ali ne znam jesam li u tome pogriješila. Jer kad nešto loše napravi, kad zna da je nešto loše napravila, na primjer išarala je kauč: Hoćeš li me sada tući? Neću te tući, moraš to obrisati. Mislim da je ostavilo traga, tih par puta, to da sam ju lupila i bilo mi je žao. Uvijek mi toga bude žao. Što sam je ja (*pauza*).
- Istraživačica: Što mislite, zašto je to ostavilo traga? Zašto je to tako djelovalo na nju?
- Sara: Meni je prijateljica rekla: Da si je češće tukla, bilo bi joj to prešlo u naviku. Možda zato, ne znam.
- Istraživačica: Zanimljivo.
- Sara: Ne znam zašto. Ja sam dosta stroga, volim da me se poslušna kad nešto kažem. Pokušam to na lijepi način predočiti, a kad ne poslušna često povisim ton na nju. Ali nakon povišenog tona ona to napravi.
- Istraživačica: Tjelesno kažnjavanje je bilo po guzi i još nekako?
- Sara: Po guzi, i dva puta kad sam ju iz trgovine vukla, stisnula sam ju za ruku i rekla: Sad ideš sa mnom. Sad ću te razbiti. Tako sam rekla. Nisam ju razbila, stisnula sam ju za ruku i odvukla.

- o *Pitanja kojima istraživač nastoji potaknuti sudionike da prošire opis iskustva, navedu više detalja i pojasne nejasnoće (eng. conversational management probes): primjerice: „Možete li to ponoviti?“, „Nisam vas dobro shvatio.“, „Tko je „mi“?“, „I što dogodilo tada?“, „Možete li dati jedan primjer?“, „Možete li više reći o tome?“. Navodimo primjere iz dva intervjua; prvi iz intervjua s Benom kada se javila potreba da otac pojasni koga zapravo naziva „gospodom“, a drugi iz intervjua s Angelom kada je spomenuo da bivša supruga, majka njihove kćeri, živi s djevojkom.*

Iz intervjua s Benom:

- Istraživačica: Kad kažete optužbe od strane gospođe za zlostavljanje, pod gospodom mislite supruga odnosno bivša supruga?
- Ben: Tako je, i da se naučimo, ja gospođu oslovljavam s gospođa i nakon rastave ona je gospođa Tomac.
- Istraživačica: To je njeno djevojačko prezime?
- Ben: Da. Mi smo bili u izvanbračnoj zajednici i molit ću da se to poštuje. Ako ja nju zovem gospođa Tomac da se razumijemo. Majka je djeteta, ali me optužila da sam zlostavljač. Ako sam zlostavljač, držite distancu od mene.

Iz intervjua s Angelom:

- Angelo: Dosta smo ostali vezani. Bivša supruga i ja smo ostali u jako dobrim odnosima, prijateljskim, nakon ovog prvog, što je valjda uobičajeno. Jako je vezana za oboje i tretira nas kao obitelj. Jako je sretna kad smo utroje i tada pokušava (*pauza*) vidi da dobro funkcioniramo. Ako više vremena provodimo zajedno, onda bude obavezno: Dajte se vratite. Na neki takav način pokušava, ali specifična je kod nas dosta situacija. Supruga živi sa djevojkom tako da su one jedna obitelj koja ima neke svoje (*pauza*) kako bih rekao (*pauza*) jako je sve (*pauza*) jako smo mi čudni u biti kad pogledam, ali svaka obitelj (*pauza*).
- Istraživačica: Ako mogu pitati, živi s prijateljicom, cimericom ili (*pauza*).
- Angelo: Da. Partnericom.
- Istraživačica: Znači, životno partnerstvo?
- Angelo: Da.
- Istraživačica: Formalno ili neformalno?
- Angelo: Ne, neformalno.

5.4.5. Provedba intervjua

Prvu skupinu intervjua kojima smo prikupili podatke o odgojnim postupcima roditelja, njih 19, odradili smo od srpnja 2016. godine do siječnja 2017. godine, a drugu skupinu od četiri intervjua tijekom studenoga i prosinca 2018. godine. Posljednja su četiri intervjua poglavito bili fokusirani na prikupljanje podataka o postupcima čiji su opisi nedostajali (npr. zadavanje dodatnih obaveza) ili su bili nepotpuni (npr. uklanjanje i zadržavanje prepreka). Svi su roditelji intervjuirani jednokratno; budući da smo dobili sva potrebna pojašnjenja oko opisa odgojnih situacija i okolnosti primjene postupaka nije bilo potrebe za provedbom dodatnih intervjua s istim sudionicima.⁴⁵ Tome je znatno doprinijela polustrukturirana forma intervjua s mogućnošću izmjene pitanja tijekom provedbe intervjua. Tijekom intervjuiranja koristili smo audiosnimanje i vodili bilješke koje su usmjerile i olakšale kasniju analizu podataka. Nakon transkribiranja intervjua, transkripte smo dali roditeljima na pregled kako bi potvrdili autentičnost odgovora. Prilikom dogovaranja intervjua neki su sudionici pokazali suzdržanost oko sudjelovanja u istraživanju zbog činjenice da se intervjui snimaju, no samo jedan roditelj nije pristao na snimanje te je odustao od sudjelovanja u istraživanju.

Tijekom istraživanja nismo stekli dojam da je snimanje dovelo do napetosti kod roditelja. Određena je napetost postojala na početku intervjua, no vrlo brzo je nestajala, tijekom odgovaranja na prva pitanja. Smanjenju napetosti vjerojatno je doprinijelo i ponavljanje da se istraživanjem ne propituje stručno znanje o odgoju, već svakodnevno iskustvo odgajanja te da su svi odgovori prihvatljivi, uz molbu da budu iskreni. Smanjenju napetosti svakako su doprinijela prva pitanja koja su omogućila postepeno uvođenje u temu, a to su pitanja o načinu provođenja vremena s djecom (primjerice, kako provode vrijeme s djecom, što najviše vole raditi s djecom i sl.). Odgovori na uvodna pitanja bili su opsežni, a potpitanja najčešće nisu bila potrebna. Sudionici su uglavnom naširoko opisivali dnevnu rutinu, vrijeme kad se nakon posla i škole sastaju s djecom i obavljaju kućanske i školske obaveze. Unatoč tome što je početna analiza pokazala da su odgovori na ta pitanja uglavnom irelevantni za opis odgojnih postupaka,

⁴⁵ Dodatno smo kontaktirali jedino tri sudionice, tijekom analize podataka, s prijedlogom i molbom da pročitaju dijelove opisa postupaka te procijene koliko su opisi jasni, odgovaraju li njihovom iskustvu i predlože eventualne izmjene. Nismo dali na uvid cjelokupni opis postupaka budući da smo procijenili da je suviše obiman za traženje povratne informacije sudionika, već tablice za usporedbu postupaka po pojedinim načinima (ukupno pet tablica) zajedno s pripadajućim tekstom nakon tablica u kojem rezimiramo ključne sličnosti i razlike u postupcima koji pripadaju pojedinim načinima odgoja. Povratna je informacija sudionica bila da su prikazi jasni i smisleni te nije bilo prijedloga za daljnja poboljšanja.

ona nisu izostavljena u daljnjim intervjuima. Njihova je svrha bila orijentirati se na temu i pružiti priliku za opuštanje kroz opisivanje svakodnevnih aktivnosti.

Tijekom dogovaranja intervjua, kao i prilikom susreta s roditeljima, posebno smo istaknuli da su odgovori povjerljivi te da jedino istraživačica koja provodi intervju zna njihov pravi identitet. Stekli smo dojam da osjećaj povjerenja dobrim dijelom proizlazi iz neposrednog kontakta prilikom susreta i početka intervjua. Roditelji su govorili o osjetljivim pitanjima, a dubina obrade pojedinih tema ovisila je o njihovoj spremnosti da podijele iskustvo. Neki su roditelji bili suzdržaniji te smo stekli dojam da su spremni pružiti opise konkretnih postupaka, ali bez da pritom zahvate i odnose u obitelji. U tim intervjuima niti potpitanjima nismo uspjeli potaknuti roditelje da pruže detaljnije i složenije opise odgojnih situacija te su se prikupljeni podaci uglavnom odnosili na opis postupaka kao tehnika odgajanja. Drugi su roditelji sâmi ulazili u dubinu, bez postavljanja potpitanja ili su pak sâmi otvarali teme, a potpitanjima smo nastojali tek razjasniti pojedine opise. Primjerice, neki su roditelji na početku intervjua spomenuli specifičnosti svojih obitelji, uključujući strukturu obitelji i način života (npr. rastava, životno partnerstvo), a drugi su krenuli s opisom vlastitog djetinjstva, pri čemu su bili potpuno otvoreni za odgovaranje na potpitanja. Neki su roditelji tijekom intervjua oprezno spomenuli neka posve osobna i osjetljiva pitanja, primjerice prisutnost tjelesnog kažnjavanja, različitost roditelja po pitanju vjerskog odgoja, različitost po pitanju nacionalne i vjerske pripadnosti i dr. Nakon što smo im predložili da nastave, ukoliko žele, te zahvalili za iskrenost odgovora, roditelji su u svim spomenutim slučajevima nastavili s razradom teme. Navodimo isječak iz intervjua s Marinom, majkom troje djece, koji se odnosi na opis razlika između nje i supruga po pitanju nekih vrijednosti:

- Marina: Tu se vraćamo na priču o vrijednostima. Ako je meni vrijednost očuvati zdravlje, a suprug misli ma ajmo uživati u životu. Zdravlje više-manje, ma glavno da smo mi uživali. To su te sukobljene vrijednosti. Isto tako po pitanju vjere. Ja mislim da čovjek nije bezveze na zemlji, da njegov život ima smisao i da je važno kako ga živimo. Moj suprug vjeruje da ne postoji život nakon toga, onda on ima filozofiju, uživaj dok živiš, budi dobar sebi i drugima, ali nemoj se previše s time opterećivati. Ne znam jesam li tu jasna.
- Istraživačica: To je super.
- Marina: To u praksi djecu zbunjuje jer je pitanje ići na vjeronauk ili ne. Ići u crkvu ili ne.
- Istraživačica: Meni je to bitno. Ovo što ste spomenuli ide u motive, u stavove djeteta. Možete li produbiti, kako oni te motive stvaraju?
- Marina: Teško je reći. Malo mi je bilo teško krenuti u tu priču jer je dosta osobna (*pauza*).
- Istraživačica: Koliko želite.
- Marina: Čini mi se da je zapravo jako važan utjecaj okoline i medija. Općenito, kulture u kojoj živimo. Vi naprosto, nezavisno od vaših osobnih stavova i uvjerenja, djecu u današnje vrijeme, osobito u adolescentnoj dobi, odgajati za bilo što što vuče na tradicionalno,

apriori se u javnosti šalje slika da je to nešto zastarjelo i loše. Vjerujem da ćete se sa mnom složiti. Upalite televiziju, ako ćeš biti moderan onda moraš imati barem jednog prijatelja koji je gay, dva braka iza sebe. Uopće se sad ne radi o nekakvoj isključivosti. Radi se o tome da djeca upijaju takve stavove i onda se njima čini da ako ja vjerujem u boga i idem u crkvu, da sam jako zaostala, a nitko ne želi imati zaostalu mamu. Onda je se sramiš. A kamo li da se još i ti tako ponašaš.

Nacrtom istraživanja planirali smo da intervju uglavnom provedemo u domovima sudionika, obzirom na činjenicu da je obiteljski dom prirodno okruženje fenomena kojega istražujemo (Hatch, 2002) i pruža odgovarajući kontekst za bolje razumijevanje roditeljske perspektive (Creswell, 2013). Pretpostavka od koje smo krenuli u planiranju istraživanja, da će okruženje doma doprinijeti opuštenosti roditelja te da će prihvatiti prijedlog za provedbom intervjua u njihovim domovima, pokazala se pogrešnom. Poteškoće oko pristupa izvornom kontekstu kao jedan od problema s kojima se suočavaju kvalitativna istraživanja (Walford, 2001) potvrdile su se i u našem istraživanju. U konačnici smo tek četiri intervjua proveli u domovima, i to uglavnom zbog nemogućnosti da se provedu na drugim mjestima: jedna je majka koristila bolovanje, druga se brinula za dvomjesečnu bebu, a jedan je intervju proveden u domu istraživačice kada je bila u visokom stupnju trudnoće. Osim spomenuta tri intervjua, još je jedan proveden u obiteljskom domu, a to je ujedno jedini primjer intervjua koji je održan u domu zato što je majci upravo tako odgovaralo, a da pritom nije bila spriječena sastati se na nekom drugom mjestu. Pokazalo se da roditeljima kao mjesto održavanja intervjua najviše odgovaraju radno mjesto i kafići: osam je intervjua provedeno u kafićima, a isti broj je proveden na radnim mjestima roditelja, za vrijeme pauze. Dio intervjua, njih tri, proveden je u Obiteljskom centru Primorsko - goranske županije.

Prilikom dogovaranja intervjua s potencijalnim sudionicima spomenuli smo da intervjui približno traju sat vremena, ali smo istaknuli da trajanje nije striktno određeno, već ovisi o vremenu koje roditelji mogu izdvojiti, kao i tijeku intervjua. U nekoliko su slučajeva prilikom dogovaranja susreta sudionici pokazali suzdržanost oko predviđenog trajanja, no pokazalo se da je vrijeme trajanja veći problem prilikom dogovaranja intervjua, negoli u njegovoj provedbi. Naime, intervjui su u pravilu trajali dulje od predviđenog i, osim u jednom slučaju, nisu bili vremenski ograničeni, već su završili kad su se tematski iscrpili. Prosječno je vrijeme trajanja intervjua 52 minute; najdulji je intervju trajao jedan sat i 26 minuta, a najkraći 24 minute (taj se intervju održao u dva dijela, prvi u trajanju od 7 minuta i drugi u trajanju od 17 minuta).

5.5. Metoda analiziranja podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji

Analiza podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji ima nekoliko specifičnosti, a jedna od njih je *isprepletenost analize s prikupljanjem podataka*. Analiza je započela u fazi prikupljanja podataka kako bismo došli do uvida o kvantiteti i kvaliteti podataka potrebnih za opis pojedinih postupaka. U prvom dijelu terenskog istraživanja odradili smo 19 intervjua te započeli s analizom koja je pokazala da su opisi nekih postupaka potpuno nedostajali (npr. podupiranje alternativnog kao oblik sprečavanja), dok su drugi bili nepotpuni (npr. zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom). Na temelju rezultata početne analize izmijenili smo plan za intervjue dodavanjem pitanja o postupcima čije je opise trebalo dodatno razraditi (npr. pitanje kojim se nastojalo utvrditi jesu li unaprijed dana ograničenja i obrazloženja jedini način zabrane dolaska u doticaj s dispozicijom, kako se moglo zaključiti na temelju početne analize).

Prilikom analize podataka nastojali smo razumjeti kako roditelji doživljavaju odgojne situacije te kako gledaju na pojedine odgojne postupke (pored navedenoga, zanimalo nas je i kako odgojne postupke, iz njihove perspektive, doživljavaju djeca). Na analizu podataka zasigurno je utjecala i *perspektiva istraživačice*, naročito bi to mogao biti slučaj prilikom izdvajanja bitnih dijelova intervjua i pripisivanja kodova, kao i u pokušaju da se roditeljski opisi konkretnih odgojnih situacija razumiju iz perspektive Sünkelove teorije odgoja.⁴⁶ Osim navedenoga, perspektiva istraživačice mogla bi posebno doći do izražaja u nastojanju definiranja pojedinog odgojnog postupka putem uočavanja njegovog bitnog svojstva (predložili smo razumijevanje pedagoške biti kao načina na koji se roditeljsko posredovanje odnosi prema djetetovom prisvajanju dispozicija, vidjeti u dijelu 4.3.) te svrstavanje postupka na odgovarajuće mjesto u klasifikaciji, obzirom na prepoznate sličnosti i razlike u odnosu na druge postupke.

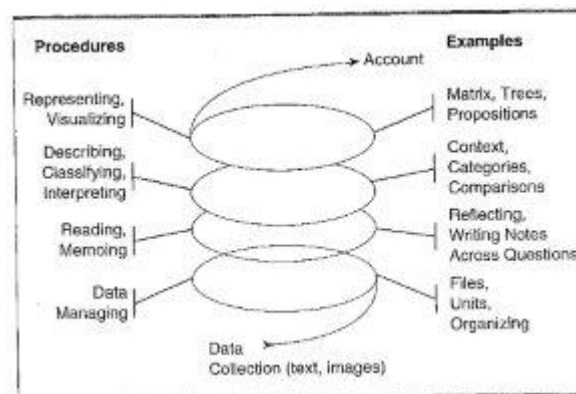
Treća osobitost kvalitativne analize koju vrijedi istaknuti je zahvaćanje *konteksta* u kojem se fenomen pojavljuje (McCracken, 1988). U našem istraživanju kontekst se odnosi na obiteljske odnose, na uvjete i okolnosti odgajanja – nastojali smo razumijeti različite faktore koji utječu na odabir i primjenu pojedinih postupaka, primjerice stavove roditelja, strukturu obitelji, dodatne pozicije i utjecaje u situaciji, iskustva roditelja u vrijeme njihova odrastanja i sl. U

⁴⁶ Vezano za perspektivu istraživača, Corbin i Strauss (2008) ističu da se različiti istraživači fokusiraju na različite aspekte podataka, različito interpretiraju rezultate te dolaze do različitih zaključaka, i to na temelju istih podataka.

skladu sa Sünkelovim specifičnim shvaćanjem pedagoške kauzalnosti te uvažavajući difuznost i kontingentnost odgoja, uzročno-posljedičnu povezanost između konteksta i odgojnih postupaka, kao i između postupaka i odgojnog rezultata analiziramo kao vjerojatnu povezanost. Opisati kontekst odgojnih postupaka ujedno je jedan od najvećih izazova u našem istraživanju jer uvjeti odgoja nisu uvijek evidentni u roditeljskim opisima iskustva, roditelji su uglavnom skloni opisu konkretnog u postupcima te oklijevaju u zahvaćanju obiteljskih odnosa. Važnu ulogu u produbljivanju roditeljskih opisa vezano za okolnosti primjene postupaka i odnose u obitelji imala su potpitanja kojima smo nastojali potaknuti na šire i detaljnije opise situacija.

5.5.1. Spiralna analiza podataka u istraživanju odgojnih postupaka u obitelji

U istraživanju odgojnih postupaka u obitelji koristili smo *spiralnu analizu podataka*, i to prema koracima koje je opisao Creswell (2013): organizacija podataka, čitanje i bilježenje, interpretacija te prikazivanje podataka. Spiralna analiza podataka zasniva se na pretpostavci da prikupljanje i analiza podataka nisu strogo odvojeni, već povezani koraci koji se često odvijaju istovremeno, a tu smo pretpostavku istaknuli kao jednu od polazišta prilikom definiranja metodološkog okvira našeg istraživanja.



Slika 1. Spiralna analiza podataka (Creswell, 2013)

U nastavku prikazujemo četiri koraka u analizi podataka te navodimo analitičke postupke koje smo koristili u okviru pojedinih koraka, oslanjajući se na Creswellovu verziju spiralne analize, s time da smo opis treće faze (faze interpretacije) dopunili s analitičkim postupcima koje navode drugi autori, primjerice Moustakas (1994). Creswell u okviru postupaka analize navodi kodiranje, kategoriziranje i interpretaciju, dok Moustakas detaljnije opisuje postupke u interpretaciji - fenomenološku redukciju, imaginativnu varijaciju i sintezu. Neki od navedenih

postupaka u analizi uglavnom se odnose na raniju fazu koja se sastoji od obrade podataka dobivenih intervjuima, a drugi se postupci uglavnom odnose na kasniju fazu, fazu interpretacije u kojoj smo nastojali uočiti bitno, različito i specifično kako bismo u konačnici mogli definirati pojedini odgojni postupak. Analitičke postupke u ovom potpoglavlju tek navodimo, a detaljnije ih opisujemo u idućem potpoglavlju koje se fokusira upravo na analitičke postupke u interpretaciji kojima nastojimo postići tri razine opisa odgojnih postupaka: teksturalni i strukturalni opis te bît odgojnog postupka.

Prva faza analize: Organizacija podataka

Prvi stadij u spiralnoj analizi podrazumijeva organizaciju prikupljenih podataka: u našem istraživanju odgojnih postupaka to se odnosi na izradu transkripata na temelju snimljenog materijala. Svi su transkripti izrađeni doslovno i potpuno, bez izostavljanja dijelova i redukcije podataka (Rubin i Rubin, 2012). Na početku svakog transkripta navedeni su opći podaci o intervjuu: pseudonim sudionika, pseudonimi djece i njihova dob, datum, mjesto i trajanje intervjua. Osim doslovnih verbalnih iskaza, bilježeni su i neverbalni izrazi, primjerice „smijeh“ i „pauza“ (navodeći ih u zagradi). U nazivu transkripta navedeni su pseudonim sudionika i datum intervjua, primjerice „Marin 21.11.2016.“ Svaki je transkript ispisan u dva primjerka, jedan je primjerak dostavljen sudionicima na pregled i potvrdu autentičnosti te je nakon potpisivanja pohranjen, a drugi je korišten u daljnoj obradi.

Druga faza analize: Čitanje i bilježenje

U ovoj fazi rada na transkriptima na marginama smo bilježili neke značajne izjave, kao i ponavljajuće izraze roditelja (primjerice „sâm“, „zločest“, „dobar“ i dr.) te smo započeli s pripisivanjem kodova dijelovima roditeljskih opisa, prema početnoj klasifikaciji odgojnih postupaka. Pozivajući se na Agara (1980), Creswell (2013) ističe da se u ovoj fazi nastoji doći do smisla intervjua kao cjeline.

Horizontalizacija. Postupak koji se koristi u ovoj fazi analize je horizontalizacija, a nastavlja se i u sljedećoj fazi u kojoj se podaci interpretiraju. Prema Moustakasu (1994), horizontalizacija podrazumijeva *jednako vrednovanje* svakog opisa: u ovoj se fazi analize niti jednom opisu ili izjavi ne daje prednost. Bît je horizontalizacije uzeti u obzir *cjelinu* fenomena, zahvatiti što više obilježja te promotriti fenomen iz različitih kutova kako bi se spoznao njegov horizont. Zahvaćanje cjeline podataka, odnosno horizonta fenomena značajno je kako se ne bi izostavili dijelovi koji bi mogli biti važni u kasnijim fazama analize. U odnosu na horizontalizaciju,

suprotan je proces redukcija podataka kojom se izdvajaju bitni podaci, tj. oni koji će se koristiti u daljnoj obradi.

Treća faza analize: Interpretacija

Konačan je cilj interpretacije roditeljskog iskustva doći do opisa i klasifikacije odgojnih postupaka. Cilj je interpretacije doći do smisla podataka, a uključuje „apstrahiranje od kodova i tema do šireg značenja podataka“ (Creswell, 2013). Oslanjajući se na Creswella i Moustakasa (1994), u procesu analize koristili smo nekoliko postupaka: horizontalizaciju, kodiranje, kategoriziranje, fenomenološku redukciju, imaginativnu varijaciju i sintezu. Za potrebe istraživanja odgojnih postupaka, postupke u analizi prikazujemo, radi preglednosti, u obliku tablice, i to svrstane u pripadajuću razinu opisa fenomena (teksturalni opis, strukturalni opis i bit fenomena). Analiza započinje kodiranjem i kategoriziranjem, a riječ je o postupcima koji se odnose na *podatke* dobivene intervjuima. S druge je strane, nasuprot podacima, složeni opis *fenomena* koji se specificira kao teksturalni i strukturalni te opis bit fenomena (koja je ujedno i cilj fenomenološkog istraživanja). „Između“ podataka i fenomena nalazi se niz *postupaka* kojima se podaci obrađuju tj. *interpretiraju* kako bi se razumjelo značenje, odnosno smisao kojega roditelji pridaju odgojnim situacijama, to su horizontalizacija, fenomenološka redukcija, imaginativna varijacija i sinteza. Navedene postupke detaljnije opisujemo u idućem potpoglavlju koje se fokusira upravo na interpretaciju i tri razine opisa odgojnih postupaka.

Tablica 7. Postupci u fenomenološkoj analizi

<p>FENOMEN</p> <p>Osnovno pitanje: Kako se fenomen opisuje?</p>	<p>POSTUPCI (U INTERPRETACIJI)</p> <p>Osnovno pitanje: Kako se od podataka o iskustvu dolazi do opisa fenomena?</p>	<p>PODACI</p> <p>Osnovno pitanje: Kako se podaci obrađuju?</p>
<p>TEKSTURALNI OPIS</p>	<p>HORIZONTALIZACIJA</p> <p>FENOMENOLOŠKA REDUKCIJA</p>	<p>KODIRANJE</p> <p>KATEGORIZIRANJE</p>
<p>STRUKTURALNI OPIS</p>	<p>IMAGINATIVNA VARIJACIJA</p>	<p>KATEGORIZIRANJE</p>
<p>BIT FENOMENA</p>	<p>SINTEZA</p>	

Četvrta faza analize: Prikazivanje rezultata

Tablični prikaz početne (koju smo predložili u teorijskom dijelu istraživanja) te završne klasifikacije pokazao se iznimno pogodnim za pregledno prikazivanje postupaka svrstanih u više kategorije utjecaja – smjerove i načine odgoja. Pregledni prikaz u tablici također je olakšao uočavanje da postupke unutar pojedinog načina odgoja možemo dodatno grupirati u potkategorije koje smo nazvali tipovi posredovanja (tablice 9. i 10.). Nakon prikaza klasifikacije, nudimo opis postupaka u okviru pojedinih načina odgoja (omogućavanje, poticanje, prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje). Oslanjajući se na Moustakasa (1994), svaki odgojni postupak opisujemo navodeći njegov teksturalni opis, potom strukturalni opis te u konačnici definiciju odgojnog postupka koja proizlazi iz uočene biti postupka. Način prikaza rezultata detaljnije navodimo u posebnom potpoglavlju (5.5.3.).

5.5.2. Tri razine opisa odgojnih postupaka u obitelji

Nakon prikaza četiri faze spiralne analize podataka koju smo koristili u istraživanju odgojnih postupaka, u ovome dijelu posebno se fokusiramo na jednu od faza – interpretaciju – čiji je cilj doći do opisa odgojnih postupaka, oslanjajući se pritom na roditeljsku perspektivu te polazeći od Sünkelove teorijske perspektive. U interpretaciji smo koristili nekoliko analitičkih postupaka: horizontalizaciju, kodiranje, kategoriziranje, fenomenološku redukciju, imaginativnu varijaciju i sintezu. Navedeni postupci u interpretaciji, prema Moustakasu (1994), upućuju na tri razine opisa fenomena: teksturalni i strukturalni opis te bit fenomena, a upravo smo navedene razine opisa koristili u opisu odgojnih postupaka, ističući teksturalni opis pojedinih odgojnih postupaka, zatim strukturalni opis te u konačnici definiciju odgojnog postupka. U nastavku prikazujemo navedene razine opisa, zajedno s analitičkim postupcima koje smo na pojedinim razinama koristili (tablica 7.).

Teksturalni opis fenomena

Teksturalni i strukturalni opis dvije su razine opisa fenomena putem kojih se dolazi do razumijevanja biti fenomena. Prema Moustakasu, teksturalni opis odnosi se na to *što* se događa, a strukturalni na to *kako* se događa, odnosno kako se fenomen pokazuje. Putem teksturalnog i strukturalnog opisa dolazi se do razumijevanja biti fenomena. Osnovna je ideja, kako naglašava Moustakas, da se u temelju iskustva nalazi određena struktura koja se može spoznati interpretiranjem originalnih opisa situacije u kojoj se iskustvo odvija.

Opis odgojnih postupaka započinjemo navođenjem teksturalnih komponenti roditeljskog iskustva - što se kod primjene pojedinih odgojnih postupaka događa u odnosu djeteta i roditelja. Kako ističe Moustakas, opis je na ovoj razini intuitivan i prerefleksivan: potrebno je zahvatiti fenomen iz različitih perspektiva, uključujući misli, osjećaje, primjere, ideje i situacije koji oslikavaju od čega se iskustvo sastoji, i to u *izvornim terminima*. Teksturalni opisi odgojnih postupaka sadrže originalne opise različitih situacija primjene, uključujući mjesto, vrijeme, okolnosti, doživljaje roditelja, njihova uvjerenja, kao i procjenu dovode li postupci do očekivanih ishoda. Svrha je teksturalnog opisa prikupiti što više elemenata relevantnih za daljnju obradu te ih prikazati u izvornom obliku. U svrhu izrade teksturalnog opisa koristili smo postupke kodiranja, kategoriziranja, horizontalizacije i fenomenološke redukcije.

Kategoriziranje i kodiranje. Početni postupci u obradi podataka, kodiranje i kategoriziranje, u našem se istraživanju isprepliću i nadopunjuju. Istraživanje ima deduktivno-induktivnu logiku: ne polazimo od aposteriornih kodova, već od apriornih tema. Empirijski dio istraživanja polazi od početne, apriorne klasifikacije odgojnih postupaka (tablica 4.) čija je svrha omogućiti kodiranje i kategorizaciju podataka prikupljenih intervjuima. Početna se klasifikacija sastoji od dva smjera, pet načina te 31 oblika odgoja, odnosno odgojnih postupaka. Za postupke kodiranja i kategoriziranja prikupljenih podataka početna je klasifikacija korištena na sljedeći način: *nazivi odgojnih postupaka ujedno su nazivi kodova, a načini odgoja predstavljaju teme odnosno kategorije*. Kategorije su definirane isključivo apriorno, prije početka analize, u teorijskom dijelu rada, to su: omogućavanje, poticanje, prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje. Svaka od tih kategorija objedinjuje nekoliko kodova koji predstavljaju odgojne postupke i koji se podudaraju u načinu na koji se posredovanje odnosi prema prisvajanju dispozicija, primjerice, može biti riječ o poticanju na prisvajanje ili pak o sprečavanju prisvajanja. Analizom empirijskih podataka navedene su kategorije potvrđene kao adekvatan okvir za svrstavanje odgojnih postupaka.

Za razliku od kategorija, u izradi kodova koristili smo kombinirani pristup - deduktivno i induktivno kodiranje (Miles, Huberman i Saldana, 2014, str. 81). Analizu smo započeli s 31 unaprijed određena koda koji su u obradi pripisivani dijelovima transkriptata, tj. roditeljskim opisima konkretnih odgojnih situacija. Kodovi su se najčešće odnosili na skup od nekoliko rečenica teksta u kojem su roditelji opisivali način primjene određenog postupka, okolnosti primjene, kao i zamijećene posljedice na djetetovo ponašanje i razumijevanje. Osim prethodno

određenih kodova, u analizi su korišteni i novi, emergentni kodovi (Creswell, 2013), i to zato što su roditelji opisivali i neke postupke koji nisu bili dio početne klasifikacije (konkretno, zadržavanje prepreke, zahvala i molba). Konačna kategorizacija ima 24 koda, no izmjene nisu isključivo brojčano, već i kvalitativno određene. Tijekom obrade napravili smo nekoliko tipova modifikacija kodova:

- Dodavanje kodova (npr. zahvala)
- Izostavljanje kodova (npr. pravila kao sustavno prisvajanje kroz učenje pravila)
- Podvođenje kodova pod druge kodove (npr. pohvala je svrstana u podršku)

Navedenim izmjenama nastojali smo postići, kako ističu Miles, Huberman i Saldana (2014), „konceptualno i strukturno jedinstvo“ kodova: „Kodovi se trebaju odnositi jedni prema drugima na koherentan način, način koji je važan za istraživanje, oni trebaju biti dio jedinstvene strukture“ (str. 82).

Horizontalizacija. Horizontalizacija je započela u prethodnoj fazi analize, fazi početnog čitanja kada smo započeli pripisivati kodove, i to nastojeći uzeti u obzir sve opise roditelja kako bismo dobili što potpuniji uvid u okolnosti primjene pojedinih postupaka. Prema Moustakasu, kako smo već naglasili, horizontalizirati znači pridati jednaku važnost svakoj pojavi, iskustvu, percepciji i iskazu do kojih se dolazi tijekom istraživanja. Horizontalizacija je ujedno pretpostavka kasnije redukcije podataka: prilikom redukcije važno je uzeti u obzir cjelinu podataka kako se ne bi izostavili oni podaci koji bi mogli biti ključni za razumijevanje fenomena.

Fenomenološka redukcija. Polazeći od horizontalizacije, u daljnoj analizi podaci se reduciraju⁴⁷ na teksturalno značajne, dok se irelevantni podaci i teme izostavljaju, kao i teme koje se preklapaju, kako bi se došlo do potpunog i koherentnog teksturalnog opisa fenomena (Moustakas, 1994). Za razliku od horizontalizacije, fenomenološka redukcija je *refleksivna* aktivnost: važno je prepoznati i jasno opisati teksturu fenomena, a to pretpostavlja procjenu relevantnih dijelova. U istraživanju odgojnih postupaka u ovoj smo fazi analize svakom odgojnom postupku pridodali *izvorne opise onih roditelja u čijem se iskustvu taj postupak*

⁴⁷ Osim redukcije, u opisu procesa izdvajanja relevantnih dijelova i stvaranja koherentnog opisa koriste se i drugi termini. Miles, Huberman i Saldana (2014) smatraju da je prikladnije, umjesto redukcije, koristiti sljedeće termine: odabiranje, fokusiranje, simplificiranje, apstrahiranje i transformacija podataka.

pojavljuje, reducirajući ih na dijelove koji su značajni za razumijevanje postupka. Značajni su, odnosno relevantni oni dijelovi u kojima roditelji opisuju konkretne situacije, okolnosti i odnose. Također je značajno dovode li postupci, iz perspektive roditelja, do očekivanih rezultata te kako roditelji promišljaju o vlastitim postupcima.

Strukturalni opis odgojnih postupaka

Tekstura fenomena prikazana kroz originalne opise (*što se događa*) dovodi do uočavanja strukturalnih tema (*kako se događa*). U svrhu pojašnjenja razlike između teksturalnog i strukturalnog opisa mogli bismo reći da je struktura ono što se nalazi u temelju tekture, a tekstura pomaže da se do strukture dođe. Spoznati strukturu fenomena, prema Moustakasu, znači *pridati pozornost uvjetima zbog kojih je tekstura iskustva takva kakva jest*, a to znači pokušati razumjeti osjećaje i misli, kao i okolnosti u kojima se iskustvo pojavljuje. Moustakas ističe kako strukturalni opis zahtjeva svjesno razmišljanje i prosuđivanje te imaginaciju koja pomaže u razumijevanju iskustva. Kad je riječ o odgojnim postupcima, cilj je teksturalnog opisa objediniti relevantne podatke (izvorne navode) o pojedinim postupcima, a cilj strukturalnog razumjeti *kako se pojedini postupci primjenjuju i zašto se primjenjuju*. Odgojne postupke nastojimo analizirati kao dio obiteljskih odnosa, stoga je važno uključiti i okolnosti primjene. Pitanje *zašto* odnosi se na uzročno-posljedičnu vezu između konteksta, samih postupaka i odgojnog rezultata, a riječ je o povezanosti koju, kako smo više puta istaknuli, analiziramo kao kontingentnu, polazeći od difuznosti kao obilježja odgojnog fenomena. Neki od elemenata strukturalnog opisa su sljedeći:

- Na koji način roditelji posreduju u prisvajanju dispozicija, odnosno kako primjenjuju pojedine postupke?
- Koje su sličnosti i razlike u različitim primjerima odgojnih situacija?
- U kojim se okolnostima pojedini postupci primjenjuju? Koji događaji prethode primjeni postupka? Kako uvjeti, mjesto i vrijeme utječu na primjenu postupaka?
- Postoji li povezanost između odabira određenih postupaka (i načina njihove primjene) s dobi djeteta, bračnim statusom roditelja i strukturom obitelji?

Postupak kojim se dolazi do strukturalnog opisa Moustakas naziva imaginativna varijacija. Osim imaginativne varijacije kao općenitijeg postupka, opisujemo i konkretniji postupak u analizi, a to je analiza između slučajeva (Miles, Huberman i Saldana, 2014).

Imaginativna varijacija. Zadaća je imaginativne varijacije *opisati strukturalne teme iskustva*, tj. „esencijalnu strukturu fenomena“ (Moustakas, 1994, str. 98). Cilj je razumjeti *kako* dolazi do iskustva određenog fenomena, *kako* to da je iskustvo baš takvo kakvo jest. U strukturalnom opisu odgojnih postupaka nastojimo opisati kako se posredovanje odvija te kako utječe na promjenu u prisvajanju dispozicija. Osim navedenoga, imaginativna varijacija podrazumijeva promišljanje o mogućim razlozima postupanja, propitivanje uvjeta u kojima se pojedini postupci primjenjuju te razumijevanje značenja situacija. Razmatramo različite perspektive roditelja, nastojeći uočiti što je za određene situacije tipično te po čemu se naročito razlikuju. Prilikom opisivanja u obzir uzimamo dob djeteta i strukturu obitelji, nastojeći uočiti eventualne obrasce u odabiru i primjeni postupaka.

Analiza između slučajeva. Konkretna postupak koji smo koristili u interpretaciji je analiza između slučajeva. Prema Milesu, Hubermanu i Saldani (2014), analizom između slučajeva opisuje se što se u različitim slučajevima događa: ispituju se procesi i njihove posljedice, kao i kontekstualni uvjeti s kojima su povezani. Kad je riječ o odgojnim postupcima, analiza između slučajeva omogućila je uočavanje sličnosti i razlika u različitim primjerima pojedinog postupka, između majčinih i očevih postupaka, ovisno o dobi djeteta i strukturi obitelji. Osim sličnosti i razlika koje se odnose na primjenu određenog postupka, u nekim strukturalnim opisima navodimo sličnosti i razlike u odnosu na druge postupke s ciljem njihove usporedbe (npr. usporedba propisivanja i očekivanja kao dva oblika prisiljavanja; usporedba pohvale, zahvale i molbe kao oblika podrške). Usporedba postupaka doprinijela je njihovom diferenciranju, a time i uočavanju biti te pojašnjenju njihova mjesta u klasifikaciji. Isticanjem *tipičnog, specifičnog, različitog i konkretnog* u odabiru i primjeni pojedinih postupaka nastojali smo postići što sofisticiraniji opis.

Bît odgojnih postupaka

Teksturalni i strukturalni opis ujednjuju se u biti iskustva, odnosno biti fenomena. Bît se, kako ističe Moustakas, odnosi na univerzalno, zajedničko u iskustvu sudionika, na kvalitetu bez koje fenomen ne bi bio takav kakav jest. Kad je riječ o fenomenu odgojnih postupaka, *bît je ono svojstvo postupka koje ga s jedne strane potvrđuje kao pedagoški, a s druge ga strane razlikuje od ostalih postupaka*. U okviru teorijskog utemeljenja istraživanja predložili smo da se pedagoška bît definira kao način na koji se roditeljsko posredovanje odnosi prema djetetovom prisvajanju negenetičkih dispozicija za djelovanje: može se odnositi kroz njegovo podupiranje

u vidu omogućavanja, poticanja te prisiljavanja ili pak kroz protudjelovanje putem sprečavanja ili prekidanja (detaljno u 4.3.).

Sinteza. Do formulacije biti fenomena dolazi se, kako to naziva Moustakas, intuitivnom integracijom teksturalnih i strukturalnih opisa. To je konačni korak u interpretaciji podataka, a podrazumijeva *sintezu teksture i strukture* pojedinog odgojnog postupka u iskaz o njegovom bitnom svojstvu. Određenje bitnog svojstva pojedinog odgojnog postupka nije konačno, ono proizlazi iz podataka koje smo prikupili intervjuima i njihove obrade te je otvorena mogućnost da buduća istraživanja odgojnih postupaka i drugi pristupi rezultiraju izmjenama u pojedinim formulacijama.

Definicija odgojnog postupka. Na temelju bitnog svojstva pojedinog odgojnog postupka formulirali smo njegovu definiciju. Definicija odgojnog postupka odnosi se na ono što postupak *jest*, tj. ono što roditelj prilikom posredovanja *radi* kako bi utjecao na djetetov odnos prema dispoziciji. Posredovanje se, primjerice, može odnositi na prepoznavanje djetetovih postojećih dispozicija, procjenu mogućih prisvajanja, isticanje djetetova truda i uspjeha, očekivanje većega zalaganja, izričito zahtijevanje, kontrolu ponašanja, usmjeravanje na alternativna prisvajanja, ograničavanje izbora i oduzimanje pozornosti. Definicije pojedinih odgojnih postupaka mijenjali smo, tj. dorađivali tijekom obrade podataka što je rezultiralo izmjenama u početnoj klasifikaciji odgojnih postupaka (tablica 4.), tj. izradom završne klasifikacije (tablica 8.).

5.5.3. Struktura prikaza rezultata istraživanja

Klasifikaciju odgojnih postupaka prikazujemo u tabličnom obliku, i to u tri verzije: prva je početna klasifikacija postupaka razrađena i prikazana u teorijskom dijelu rada (tablica 4.), druga je završna klasifikacija (tablica 8.), a treća je završna klasifikacija s posebno istaknutim *tipovima posredovanja* (tablica 9.). Tipovi posredovanja predstavljaju dodatni rezultat istraživanja kojega nismo predvidjeli niti planirali prilikom izrade nacрта, a riječ je o tome da smo interpretacijom rezultata uočili kako se posredovanje unutar pojedinog načina odgoja (primjerice sprečavanja) može dodatno podijeliti, odnosno specificirati putem navođenja nekoliko potkategorija tog načina odgoja (u slučaju sprečavanja to su: preusmjeravanje, pokušaji izolacije i suočavanje) koje smo nazvali tipovima posredovanja. Nakon klasifikacija prikazujemo opise odgojnih postupaka u okviru pet pripadajućih načina odgoja (omogućavanje,

poticanje, prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje). Na kraju opisa postupaka koji pripadaju pojedinom načinu odgoja (npr. sprečavanju) nudimo tablični, usporedni prikaz postupaka s posebno istaknutim specifičnostima u posredovanju.

Polazeći od okvira za opis fenomena kojega nudi Moustakas (1994), odgojne postupke opisujemo prema sljedećoj strukturi: teksturalni opis, strukturalni opis i definicija odgojnog postupka.⁴⁸ Prilikom opisivanja pojedinih postupaka koristili smo navode onih roditelja koji imaju iskustvo u primjeni tih postupaka i koji su pružili uvid u kontekst njihove primjene. Specifičnosti pojedinih razina opisa, kao i korištene analitičke postupke detaljno smo obradili u prošlom potpoglavlju, dok na ovome mjestu nudimo skraćeni prikaz tri razine opisa, posebno ističući elemente koje smo opisom zahvatili.

Teksturalni opis:

Teksturalni opis odgovara na pitanje *što* se u posredovanju događa, tj. *koje* odgojne postupke roditelji primjenjuju. Teksturalni opis obuhvaća originalne opise odgojnih situacija, uključujući mjesto, vrijeme, način primjene postupka, okolnosti, odnose u situaciji, doživljaje roditelja, njihova uvjerenja i osjećaje, a u većem se dijelu oslanja na citate iz roditeljskih opisa. Prilikom teksturalnog opisivanja odgojnih postupaka nastojali smo zahvatiti različite perspektive roditelja (postupak horizontalizacije) te istovremeno izdvojiti podatke i teme relevantne za daljnu obradu (fenomenološka redukcija). Kod nekih postupaka podaci prikupljeni intervjuima nisu bili dostatni za postizanje teksturalnog opisa te smo stoga koristili primjere iz stručne literature o odgoju i roditeljstvu (npr. u opisu emocionalnog kažnjavanja).

Strukturalni opis:

Strukturalni se opis odnosi na pitanje *kako* se odgojni postupci primjenjuju, a njime nastojimo pokazati kako se posredovanje odvija i na koji način, iz njihove perspektive roditelja, utječe na prisvajanje dispozicija. Analiziramo različite slučajeve (izvorne primjere iz teksturalnog opisa) kako bismo uočili što je u njima *tipično*, *različito*, *specifično* i *konkretno*. Prilikom opisa nastojimo zahvatiti *kontekst* u kojem se pojavljuju, a pod kontekstom podrazumijevamo skup uvjeta, okolnosti i probleme u kojima pojedinci postupaju na određeni način ili ulaze u određene odnose (Corbin i Strauss, 2008). Konkretno, opisujemo različite odgojne situacije u kojima se

⁴⁸ Treća razina opisa, prema Moustakasu, je *bît fenomena* koja ujedinjuje teksturalni i strukturalni opis. U opisu odgojnih postupaka treću smo razinu nazvali *definicija odgojnog postupka*, a ona u sebi sadrži (pedagošku) *bît*, tj. ono što pojedini postupak razlikuje od drugih.

postupci primjenjuju, *pozicije* i *odnose* koji se u njima mogu prepoznati, *okolnosti* i način primjene postupaka te propitujemo dovode li postupci, iz perspektive roditelja, do očekivanih *ishoda*. Prilikom opisivanja uzimamo u obzir dob djeteta, bračni status roditelja i strukturu obitelji kako bismo uočili eventualne sličnosti i razlike u primjeni postupaka obzirom na navedena obilježja obitelji. Osim što nastojimo razumjeti način roditeljskog posredovanja u konkretnim situacijama, također propitujemo *dodatne mogućnosti* u posredovanju koje roditelji nisu spomenuli. Strukturalni opis pojedinog postupka obuhvaća i navođenje *sličnosti i razlika* u odnosu na druge postupke (koji pripadaju istom načinu odgoja i one koji pripadaju drugim načinima odgoja), a isticanje sličnosti i razlika između postupaka doprinosi uočavanju bitnog svojstva postupka i njegovu definiranju. Osnovni postupak korišten u stvaranju strukturalnog opisa je imaginativna varijacija.

Definicija odgojnog postupka:

Definicija odgojnog postupka pokazuje njegovo značenje, ono što postupak *jest*, tj. što roditelj prilikom posredovanja radi kako bi utjecao na djetetov odnos prema dispoziciji. Roditelj može utjecati na različite načine, primjerice, prilagođavanjem uvjeta prisvajanja, prepoznavanjem i isticanjem djetetovih postojećih dispozicija i njegovih mogućnosti, prisiljavanjem na prisvajanje, sprečavanjem dolaska u doticaj s neželjenim prisvajanjima ili pak nastojanjem da ih prekine. Definicije pojedinih postupaka formulirali smo na temelju njihovih bitnih obilježja po kojima se razlikuju od drugih postupaka.

5.6. Etička pitanja

Roditeljima kojima su sudjelovali u istraživanju odgojnih postupaka pružili smo sve relevantne informacije o etičkom aspektu istraživanja vezano za način prikupljanja, obrade i pohrane podataka. Objasnili smo da su svi podaci koje navode povjerljivi, tj. da neće biti dostupni drugim osobama te da će biti korišteni isključivo za potrebe izrade doktorskog rada. Budući da istraživačica zna identitet sudionika, istraživanje odgojnih postupaka nije potpuno anonimno, no sudionicima je objašnjeno da njihov identitet neće biti otkriven. Sudionicima je također objašnjeno da će se u pohrani i analizi podataka te u navođenju rezultata koristiti niz postupaka kojima će se nastojati onemogućiti povezivanje iskaza s njihovim identitetom. Jedan od osnovnih načina postizanja anonimnosti je korištenje pseudonima te su roditelji prije početka intervjua odabrali pseudonime pod kojima su njihovi iskazi pohranjeni i analizirani. Osim toga, odabrali su pseudonime i za djecu te su ih koristili u opisu roditeljskog iskustva (na nekim mjestima u intervjuima roditelji su zabunom upotrijebili prava imena djece, no to je korigirano u izradi transkripata na način da su umjesto pravih imena djece navedeni njihovi pseudonimi).

Budući da identitet sudionika mogu, osim osobnih imena, otkriti i drugi podaci, primjerice neki detalji iz opisa iskustva, anonimnost smo dodatno osigurali lažnim prikazivanjem (Daly, 2007) određenih informacija koje bi mogle uputiti na identitet⁴⁹. Konkretno, u izradi transkripata izmijenili smo imena i prezimena osoba koje su sudionici spomenuli u okviru opisa postupaka koji se vode pri centrima za socijalnu skrb. Kako bismo otežali prepoznavanje⁵⁰, izmijenili smo i neke druge detalje opisa, konkretno, izmijenili smo nazive regija koje sudionici spominju u opisu vlastitih djetinjstva; nazive vrsta srednjih škola koje djeca pohađaju; naziv određenog fakulteta zamijenili smo izrazom „zahtjevan fakultet“; izmijenili smo znanstvenu titulu koja se spominje u jednom opisu. Osim navedenoga, u cilju zaštite anonimnosti nekih sudionika pokazalo se potrebnim učiniti dodatne izmjene, a one se odnose na broj i spol djece: spol djece smo lažno prikazali u opisu iskustva jednog sudionika, a broj djece smo lažno prikazali kod dvoje sudionika. Osim navedenih izmjena, učinili smo i dodatne korekcije u iskazima, i to na način da smo izostavili određene dijelove iskaza, one dijelove u kojima sudionici navode posve

⁴⁹ Daly ističe kako je zbog zaštite identiteta sudionika ponekad nužno izmijeniti neki podatak, sociodemografsku karakteristiku, poput zanimanja ili dobi djeteta, ali uz napomenu da je to učinjeno. U kontekstu anonimizacije podataka Wiles i sur. (2007) spominju izostavljanje određenih dijelova iskaza te izmjenu nekih karakteristika sudionika (primjerice spola i dobi djece koja sudjeluju u istraživanju), pod uvjetom da izmjene nemaju negativan utjecaj na integritet podataka.

⁵⁰ Zahvaljujemo doc. dr. sc. Barbari Kušević na poticaju na dodatno razmatranje pitanja zaštite anonimnosti.

osobne detalje koji se tiču odnosa s drugim roditeljem. Konkretno, izostavljeni su eksplicitni navodi optužbi od strane drugog roditelja (u opisu situacija je jasno istaknuto da je riječ o suprotstavljenim shvaćanjima roditelja ili pak o sukobu vezanom za ostvarivanje roditeljske skrbi, ali su izostavljeni konkretni izrazi koji su sudionicima našeg istraživanja, prema njihovom iskazu, upućeni od strane drugog roditelja, u nekim situacijama njima direktno, a u drugima su bili izrečeni djeci). Osim navedenoga, izostavili smo opis situacije u kojoj sudionik našeg istraživanja koristi drugog roditelja kao zastrašujući primjer kako bi spriječio da djeca usvoje određena štetna prisvajanja. Također smo, iz opisa jedne konkretne situacije nasilja, izostavili dijelove u kojima se navode specifična ponašanja osobe nad kojom je nasilje počinjeno, kao i okolnosti u kojima su takva ponašanja bila prisutna. Navedenim izmjenama (lažnim prikazivanjem i izostavljanjem dijelova opisa) nastojali smo postići što veći stupanj anonimnosti i otežati prepoznavanje, a učinjene izmjene nisu imale negativnog učinka na količinu i kvalitetu podataka koje smo koristili u svrhu opisa i klasifikacije odgojnih postupaka.

Pitanja anonimnosti roditelja i povjerljivosti podataka istaknuta su, između ostalih informacija, i u obrascu *Informirani pristanak na sudjelovanje u istraživanju* kojega su potpisali sudionici i istraživačica (Prilog 2). U *Informiranom pristanku* se, između ostaloga, ističe kako je istraživanje usmjereno opisivanju, a ne prosuđivanju roditeljskih postupaka kao dobrih ili loših, pozitivnih ili negativnih. Također se ističe da je sudjelovanje dobrovoljno te da sudionici u bilo kojem trenutku mogu odustati od sudjelovanja.

U prvom kontaktu sa sudionicima, najčešće telefonskim putem, ukratko smo predstavili najrelevantnije aspekte istraživanja, objasnili smo cilj istraživanja te istaknuli da podatke prikupljamo putem intervjua koje snimamo kako bismo olakšali obradu podataka. Posebno smo istaknuli da u obradi podataka koristimo pseudonime koje sudionici sâmi odabiru te da se u načinu prikaza rezultata neće moći prepoznati njihov identitet. S nekim smo sudionicima prvi kontakt uspostavili putem elektroničke pošte, a u tim smo slučajevima potencijalnim sudionicima dali na uvid obrazac *Informiranog pristanka na sudjelovanje u istraživanju* i potvrde etičkih povjerenstava⁵¹ koji su odobrili provedbu istraživanja. Prilikom susreta, prije početka intervjua, zahvalili smo roditeljima na spremnosti za sudjelovanjem u istraživanju te dodatno objasnili način provedbe istraživanja, posebno ističući pitanje zaštite njihove privatnosti i povjerljivosti podataka. Na uvid su dobili suglasnosti etičkih povjerenstava.

⁵¹ Za provedbu istraživanja dobili smo suglasnosti dva etička povjerenstva, to su Etičko povjerenstvo Odsjeka za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu te Etičko povjerenstvo Filozofskog fakulteta u Rijeci.

Sudionici i istraživačica potpisali su obrazac *Informiranog pristanka*, i to u dva primjerka: jedan su primjerak zadržali roditelji, a drugi istraživačica.

Pitanja o odgoju općenito su osjetljive prirode budući da se odnose na osobno i obiteljsko iskustvo, a za pojedine su sudionike posebno bila osjetljiva pitanja o njihovom djetinjstvu, sličnostima i razlikama u odnosu na drugog roditelja i pitanja o tjelesnom kažnjavanju. Stekli smo dojam da pojedini roditelji dugo razmišljaju prilikom odgovaranja na navedena pitanja, ne mogu se sjetiti nekih odnosa ili okolnosti, suzdržavaju se od odgovora ili pak daju vrlo kratke odgovore. Neki su roditelji bili otvoreniji prilikom opisivanja obiteljskih odnosa i načina odgajanja navodeći, između ostaloga, sličnosti i razlike u odgoju u odnosu na drugog roditelja i neslaganja oko nekih odgojnih pitanja. Posebno je bio dojmljiv način na koji govore o tjelesnom kažnjavanju, i to oni roditelji kod kojih je taj tip kažnjavanja prisutan u odgoju. Tijekom planiranja istraživanja pretpostavili smo da će roditelji izbjegavati otvoreno govoriti o tjelesnom kažnjavanju, uzimajući u obzir njegovu društvenu neprihvatljivost. Pretpostavka se pokazala potpuno pogrešnom: roditelji su otvoreno opisivali situacije u kojima tjelesno kažnjavaju djecu, kao i vlastita uvjerenja o takvim postupcima. Iz roditeljske perspektive tjelesno kažnjavanje nije opravdano, ali je prisutno, i to u dva tipa situacija – u nedostatku alternative te u situacijama u kojima se roditelji suočavaju s neugodnim osjećajima. Tijekom opisivanja tjelesnog kažnjavanja kod nekoliko smo sudionika stekli dojam da osjećaju blagu nelagodu, no taj osjećaj, prema našoj procjeni, ne bi bilo opravdano promatrati u smislu nanošenja štete za sudionike istraživanja. Roditelji su prilikom opisivanja takvih iskustava bili otvoreni i iznimno reflektivni, nisu pokazali da imaju potrebu opravdati svoje postupke, već opisati okolnosti u kojima do tjelesnog kažnjavanja dolazi i kako se oni u takvim situacijama osjećaju, što je pružilo vrijedne podatke za opis postupka.

5.7. Izmjene nacрта istraživanja

Nacrt istraživanja odgojnih postupaka u obitelji je evolvirajući, emergentan i fleksibilan⁵², a tijekom provedbe istraživanja napravili smo nekoliko izmjena u odnosu na početni plan:

- *Formulacija problema istraživanja*: U formulaciju problema istraživanja dodali smo termin *opis* odgojnih postupaka.
- *Definicija pojma odgojni postupci*: Odgojne smo postupke u nacrtu istraživanja definirali kao ukupnost načina na koje se utječe na *razvoj* djece prema ostvarivanju odgojnog *cilja*. Umjesto termina *razvoj* djece i *cilj* odgoja, u konačnoj smo definiciji istaknuli *načine* odgoja te djelatnosti *posredovanja* i *privajanja*, čime smo definiciju bolje uskladili s odabranim teorijskim okvirom.
- *Dorada istraživačkih pitanja*: Tijekom analize pokazalo se da je neka pitanja potrebno izostaviti (npr. pitanje o sličnostima i razlikama između odgojnih postupaka, budući da je to pitanje već obuhvaćeno u okviru drugih pitanja); neka dodati (npr. pitanje o mogućnosti razlikovanja dodatnih kategorija utjecaja unutar pojedinih načina odgoja), a neka preformulirati (npr. pitanje o modifikacijama početne klasifikacije odgojnih postupaka). Osim toga, izmijenili smo strukturu istraživačkih pitanja, i to na sljedeći način: prije navođenja specifičnih istraživačkih pitanja (za teorijski i empirijski dio) formulirali smo dva temeljna pitanja – osnovno pitanje za teorijski dio, a nakon toga i za empirijski.
- *Metode*: Uz polustrukturirane intervjue planirali smo i druge metode prikupljanja podataka, primjerice analizu dokumenata. Analiza podataka prikupljenih intervjuima pokazala je da su intervjui dostatni za razumijevanje roditeljskih iskustava i opis odgojnih postupaka. Metoda koja bi eventualno dodatno doprinijela razumijevanju odgojnih postupaka je promatranje u prirodnim uvjetima te usporedba tih podataka s onima dobivenim intervjuima, što ostaje kao prijedlog za buduća istraživanja odgojnih postupaka.
- Iz analize podataka izostavili smo *cilj odgoja*: Nacrtom smo planirali da analiza odgojnih postupaka obuhvati i cilj odgoja (iz roditeljske perspektive),

⁵² U nacrtu istraživanja istaknuli smo da se radi o početnom planu s otvorenom mogućnošću izmjena tijekom provedbe istraživanja.

pretpostavljajući da će poznavanje cilja odgoja doprinijeti razumijevanju okolnosti odgojnih situacija i odgojnih postupaka. Budući da se odgovori roditelja o cilju odgoja tijekom prvih intervjua nisu pokazali relevantnima u razumijevanju konkretnih situacija, cilj odgoja smo izostavili iz narednih intervjua i analize podataka (o izostavljanju cilja odgoja detaljnije u 3.2.5.).

- *Mjesto prikupljanja podataka:* U planiranju istraživanja pretpostavili smo da ćemo većinu intervjua provesti u obiteljskom domu, no u konačnici je tek manji broj intervjua proveden u domovima roditelja, budući da roditelji preferiraju druga mjesta za intervjuiranje, primjerice radno mjesto i kafiće (detaljnije u 5.4.5.).

6. KLASIFIKACIJA ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI

U ovome poglavlju prikazujemo klasifikaciju odgojnih postupaka, a u idućem opisujemo odgojne postupke.⁵³ Klasifikaciju odgojnih postupaka prikazujemo u dvije tablice: u prvoj su odgojni postupci svrstani u smjerove i načine odgoja, a u drugoj su svrstani i prema tipovima posredovanja. Rezultati istraživanja pokazali su da se postupci svrstani u određeni način odgoja mogu dodatno grupirati unutar tog načina odgoja, i to na temelju sličnosti i razlika u posredovanju, a te različite načine posredovanja nazivamo tipovima posredovanja. Osim navedenih, prikazujemo i tablicu u kojoj navodimo isključivo tipove posredovanja (bez pripadajućih odgojnih postupaka), kao potkategorije načina odgoja.

6.1. Klasifikacija odgojnih postupaka prema smjerovima i načinima odgoja

Klasifikacija odgojnih postupaka uključuje 24 odgojnih postupaka svrstanih u dva smjera (podupiranje i protudjelovanje) i pet načina odgoja (omogućavanje, poticanje, prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje).⁵⁴ Završna klasifikacija odgojnih postupaka je deduktivno-induktivni sumirani prikaz, izrađena je na temelju početne klasifikacije prikazane u teorijskom dijelu rada (tablica 4.) i analize podataka prikupljenih putem polustrukturiranih intervjua s roditeljima. Analiza je pokazala da su apriorno određeni smjerovi i načini odgoja primjeren okvir za svrstavanje odgojnih postupaka te nije bilo potrebno raditi izmjene u tim kategorijama utjecaja u odnosu na početnu klasifikaciju. Za razliku od smjerova i načina odgoja kao viših kategorija utjecaja, u odgojnim postupcima kao nižim kategorijama bilo je potrebno napraviti neke izmjene u odnosu na početnu klasifikaciju. Kako smo naveli, završna klasifikacija ima 24 odgojna postupka, za razliku od početne koja se sastojala od ukupno 31 postupka, no izmjene se ne odnose isključivo na broj postupaka, već i na njihovo mjesto u klasifikaciji. U nastavku navodimo izmjene u odnosu na početnu klasifikaciju.

Dodavanje odgojnih postupaka. Prema rezultatima istraživanja, u klasifikaciju smo dodali tri odgojna postupka:

- Zahvala: dodana u poticanje kao oblik podrške.
- Molba: dodana u poticanje kao oblik podrške.

⁵³ Unatoč tome što klasifikacija proizlazi iz opisa, u prikazu rezultata raspored je obrnut kako bi se olakšalo snalaženje u opisima i orijentacija u klasifikaciji.

⁵⁴ Osim navedenih kategorija utjecaja, klasifikacija uključuje i odgojna sredstva koja nisu bila predmet ovoga rada.

- Zadržavanje prepreke: dodano u omogućavanje prisvajanja na temelju uvida da predstavlja jednu od mogućih varijacija prepreke (uz njeno uklanjanje i procjenu kvalitete).

Izostavljanje odgojnih postupaka.

- Sustavno prisvajanje kroz učenje pravila: ovaj smo postupak u početnoj klasifikaciji svrstali u omogućavanje odgoja, a primjer je takvog učenja, prema Sünkelu, usvajanje materinjeg jezika. Sustavno je prisvajanje izostavljeno budući da nije riječ o zasebnom postupku, već nizu postupaka kojima roditelji omogućuju i potiču usvajanje jezika: neki od njih su pokazivanje (izvođenje), pohvaljivanje i ohrabrivanje koji su opisani kao zasebni postupci.

Svrstavanje odgojnih postupaka jednih pod druge. Tijekom analize se pokazalo kako neki odgojni postupci zapravo predstavljaju varijantu drugog postupka.

- Pohvala: svrstana u podršku prisvajanja.
- Kontrola: u početnoj klasifikaciji kontrolu smo istaknuli kao zaseban postupak i svrstali u prisiljavanje na prisvajanje dispozicija. Analiza konkretnih situacija pokazala je da kontrola nije zasebni odgojni postupak, već predstavlja element prisutan kod mnogih postupaka. Kod postupaka propisivanja, zabranjivanja i kažnjavanja kontrola se pojavljuje u naglašenijem obliku, a riječ je o postupcima koje analiziramo kao disciplinske.
- Moralno promišljanje o posljedicama: ubrojili smo u postupak nazvan upozorenje na posljedice koji u konačnici objedinjuje tri vrste posljedica - prirodne, razumne i moralne. Različitim tipovima posljedica zajedničko je da roditelj upozorava na ono što slijedi iz štetnih prisvajanja, i to s ciljem sprečavanja prisvajanja.
- Preusmjerenje pažnje: nije se pokazalo kao zaseban postupak, već kao jedan od javnih oblika postupka nazvanoga podupiranje alternativnog.
- Unaprijed ograničenja i obrazloženje: analizom su se pokazala kao način zabrane dolaska u doticaj s dispozicijom te su stoga i svrstana u taj postupak. Riječ je o situacijama u kojima roditelji očekuju da bi moglo doći do prisvajanja štetnih dispozicija, a takva prisvajanja nastoje spriječiti zabranom koja uglavnom dolazi u obliku ograničenja koja roditelji zadaju prije dolaska u samu situaciju (primjerice, prilikom odlaska u trgovinu).

- Opomena: analiza je pokazala kako opomena zapravo predstavlja upozorenje koje objedinjuje realne i moralne posljedice.
- *Time-out* postupak: ističući kratkotrajno oduzimanje pozornosti i pružanje prilike za smirenjem kao bitne odrednice *time-outa*, svrstali smo ga u ignoriranje kao jednu od varijanti tog postupka.

Izmjena u redoslijedu postupaka. U završnoj klasifikaciji izmijenili smo redosljed u prikazu nekih postupaka.

- Postupke sprečavanja poredali smo počevši od onih u kojima se posredovanje usmjerava na poželjnu dispoziciju (podupiranje alternativnog i ograničen izbor), preko pokušaja izolacije štetne dispozicije do postupaka u kojima više nije moguće izbjeći suočavanje sa štetnom dispozicijom (upozorenje na posljedice i zastrašujući primjer).
- Postupke prekidanja poredali smo počevši od onih manje direktivnih, u kojima je pažnja roditelja naročito usmjerena na korisnu dispoziciju (podupiranje alternativnog) do onih direktivnijih u kojima je usmjerena na štetnu dispoziciju (zabrana izvedbe i kažnjavanje) i ispravljanje djetetovog ponašanja.

Tablica 8. Klasifikacija odgojnih postupaka

SMJEROVI ODGOJA	PODUPIRANJE			PROTUDJELOVANJE	
NAČINI ODGOJA	OMOGUĆAVANJE	POTICANJE	PRISILJAVANJE	SPREČAVANJE	PREKIDANJE
OBLICI ODGOJA – ODGOJNI POSTUPCI	<p>PROCJENA SNAGE ODGAJANIKA</p> <p>PROCJENA KVALITETE PREPREKE</p> <p>UKLANJANJE PREPREKE</p> <p>ZADRŽAVANJE PREPREKE</p>	<p>POKAZIVANJE RADNJE</p> <p>NAPUTCI I ISPRAVCI</p> <p>PODRŠKA (ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba, komentar)</p> <p>UVOĐENJE NEPOZNATOG PREDMETA</p> <p>PRIMJER</p> <p>UZOR</p> <p>NAGRADA (podmićivanje, privilegija, nagradna druženja, poklon)</p>	<p>PROPISIVANJE PRAVILA PONAŠANJA</p> <p>POSREDOVANJE KROZ OČEKIVANJE I KAZNU</p>	<p>PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG</p> <p>OGRANIČEN IZBOR</p> <p>IZOLACIJA DISPOZICIJE</p> <p>ZABRANA DOLASKA U DOTICAJ S DISPOZICIJOM</p> <p>UPOZORENJE NA POSLJEDICE (prirodne, razumne i moralne)</p> <p>ZASTRAŠUJUĆI PRIMJER</p>	<p>PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG</p> <p>IGNORIRANJE</p> <p>UČINITI IZVOĐENJE DJELATNOSTI NEATRAKTIVNIM</p> <p>ZABRANA IZVEDBE DJELATNOSTI</p> <p>KAZNA (tjelesno kažnjavanje, emocionalno kažnjavanje, socijalna i emocionalna izolacija, oduzimanje privilegija, dodatne obaveze)</p>
ODGOJNA SREDSTVA					

6.2. Klasifikacija odgojnih postupaka prema tipovima posredovanja

Interpretacija roditeljskih iskustava pokazala je da se postupci svrstani u određeni način odgoja mogu dodatno grupirati, i to na temelju sličnosti i razlika u posredovanju. Tako se, primjerice, postupci omogućavanja mogu podijeliti u dvije grupe: prva se odnosi na *procjenu dispozicija i mogućih prisvajanja*, a druga na *procjenu i prilagodbu prepreke*. Zajedničko im je nastojanje da se procijene i prilagode uvjeti prisvajanja dispozicija, a razlikuju se po tome jesu li usmjereni na procjenu djetetovih mogućnosti ili pak na procjenu zadatka. Osim kod omogućavanja prisvajanja, i unutar drugih načina odgoja uočili smo sličnosti i razlike u posredovanju koje upućuju na to da se postupci koje smo svrstali unutar pojedinog načina odgoja mogu dodatno svrstati u nekoliko potkategorija načina odgoja koje smo nazvali *tipovima posredovanja*. Tipovi posredovanja, prema našem prijedlogu, zapravo predstavljaju dodatnu kategoriju utjecaja u odnosu na Sünkelove kategorije (smjerovi, načini, oblici i sredstva), a njihova je vrijednost u tome što omogućuju dodatnu i detaljniju diferencijaciju unutar pojedinih načina odgoja, uz istovremeno isticanje zajedničkih karakteristika temeljem kojih pripadaju određenom načinu odgoja.

Princip u grupiranju odgojnih postupaka u tipove posredovanja možemo dodatno prikazati na primjeru poticanja kao načina odgoja u kojega smo svrstali ukupno sedam odgojnih postupaka, od kojih se dva (podrška i nagrada) pojavljuju u više oblika. Usporedba je pokazala da prva dva postupka - pokazivanje radnje te naputci i ispravci - predstavljaju *početno usmjeravanje* prisvajanja jer se djecu potiče na usvajanje vještina putem pokazivanja i upućivanja u korake izvedbe radnje te putem provjere i ispravljanja izvedbe. Podrška kao drugi postupak iz ove skupine, zajedno s pripadajućim oblicima (ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba i komentar) više je orijentirana na htijenja, a posredovanje se odvija kroz prepoznavanje djetetove nesigurnosti, uspjeha ili truda te kroz njihovo priznanje, isticanje ili ocjenjivanje. Kod različitih oblika podrške posredovanje se sastoji od *pokretanja prisvajanja i njegova održavanja*, a to je ujedno drugi tip posredovanja unutar poticanja prisvajanja. Treći tip je *širenje utjecaja* koje smo uočili kod tri odgojna postupka, to su: uvođenje nepoznatog predmeta, primjer i uzor. Njihova je zajednička karakteristika da roditelji nude nove utjecaje kao korisne u razvoju dispozicija (i to svih komponenti dispozicija), dok je podrška više usmjerena na htijenja i na prisvajanja kojima je dijete već naklonjeno. Konačno, četvrti smo tip poticanja na prisvajanje nazvali *navođenje*, a obuhvaća postupak nagrađivanja zajedno s pripadajućim oblicima (podmićivanje, privilegija,

nagradna druženja i poklon). Potreba za navođenjem se javlja kada drugi načini poticanja ne dovode do očekivanoga rezultata: roditelji u situaciju uvode dodatni poticaj u obliku predmeta ili aktivnosti kako bi potaknuli ili održali prisvajanje.

U nastavku prikazujemo klasifikaciju odgojnih postupaka prema tipovima posredovanja, a potom prikazujemo tablicu u kojoj ističemo isključivo tipove posredovanja, bez pripadajućih odgojnih postupaka. Pojedine tipove posredovanja opisujemo u sljedećem poglavlju, zajedno s pripadajućim odgojnim postupcima. Prilikom opisivanja specifičnosti pojedinih tipova posredovanja naročito nastojimo istaknuti njima suprotne tipove, one koji se nalaze na suprotnoj strani klasifikacije (npr. početno usmjeravanje – preusmjeravanje; širenje utjecaja – pokušaji izolacije; propisivanje – ispravljanje) upozoravajući na njihove razlike, ali i određene podudarnosti u posredovanju.

Tablica 9. Klasifikacija odgojnih postupaka prema tipovima posredovanja

SMJEROVI ODGOJA	PODUPIRANJE			PROTUDJELOVANJE	
NAČINI ODGOJA	OMOGUĆAVANJE	POTICANJE	PRISILJAVANJE	SPREČAVANJE	PREKIDANJE
ODGOJNI POSTUPCI (prema tipovima posredujuće djelatnosti)	<p>PROCJENA DISPOZICIJA I MOGUĆIH PRISVAJANJA</p> <ul style="list-style-type: none"> Procjena snage odgajanika <p>PROCJENA I PRILAGODBA PREPREKE</p> <ul style="list-style-type: none"> Procjena kvalitete prepreke Uklanjanje prepreke Zadržavanje prepreke 	<p>POČETNO USMJERAVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Pokazivanje radnje Naputci i ispravci <p>POKRETANJE I ODRŽAVANJE PRISVAJANJA</p> <ul style="list-style-type: none"> Podrška (ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba, komentar) <p>ŠIRENJE UTJECAJA</p> <ul style="list-style-type: none"> Uvođenje nepoznatog predmeta Primjer Uzor <p>NAVOĐENJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Nagrađivanje (podmićivanje, privilegija, nagradna druženja, poklon) 	<p>PROPISIVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Propisivanje pravila ponašanja <p>OČEKIVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Posredovanje kroz očekivanje i kaznu 	<p>PREUSMJERAVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Podupiranje alternativnog Ograničen izbor <p>POKUŠAJI IZOLACIJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Izolacija dispozicije Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom <p>SUOČAVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Upozorenje na posljedice (prirodne, razumne i moralne) Zastrašujući primjer 	<p>PREUSMJERAVANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Podupiranje alternativnog <p>IZAZIVANJE PROMJENE PERSPEKTIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> Ignoriranje Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim <p>ISPRAVLJANJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Zabrana izvedbe djelatnosti Kažnjavanje (tjelesno kažnjavanje, emocionalno kažnjavanje, socijalna i emocionalna izolacija, oduzimanje privilegija, dodatne obaveze)
		ODGOJNA SREDSTVA			

Tablica 10. Tipovi posredovanja

SMJEROVI ODGOJA	PODUPIRANJE			PROTUDJELOVANJE	
NAČINI ODGOJA	OMOGUĆAVANJE	POTICANJE	PRISILJAVANJE	SPREČAVANJE	PREKIDANJE
TIPOVI POSREDOVANJA	<p>PROCJENA DISPOZICIJA I MOGUĆIH PRISVAJANJA</p> <p>PROCJENA I PRILAGODBA PREPREKE</p>	<p>POČETNO USMJERAVANJE</p> <p>POKRETANJE I ODRŽAVANJE PRISVAJANJA</p> <p>ŠIRENJE UTJECAJA</p> <p>NAVOĐENJE</p>	<p>PROPISIVANJE</p> <p>OČEKIVANJE</p>	<p>PREUSMJERAVANJE</p> <p>POKUŠAJI IZOLACIJE</p> <p>SUOČAVANJE</p>	<p>PREUSMJERAVANJE</p> <p>IZAZIVANJE PROMJENE PERSPEKTIVE</p> <p>ISPRAVLJANJE</p>
ODGOJNA SREDSTVA					

7. OPIS ODGOJNIH POSTUPAKA U OBITELJI

U ovom poglavlju, kroz pet potpoglavlja opisujemo odgojne postupke svrstane u pet načina odgoja; prvo prikazujemo postupke omogućavanja, potom poticanja, prisiljavanja, sprečavanja te prekidanja prisvajanja. U svakom potpoglavlju prvo općenito opisujemo način odgoja koji se u njemu obrađuje (npr. sprečavanje), oslanjajući se pritom na Sünkelovu teoriju i rezultate analize roditeljskog iskustva. Budući da unutar svakog načina odgoja razlikujemo nekoliko tipova posredovanja, u daljnjem opisu izdvajamo i opisujemo pojedine tipove posredovanja (npr. suočavanje kao tip sprečavanja). U opisu pojedinog tipa posredovanja navodimo njegove karakteristike te ističemo sličnosti i razlike u odnosu na druge tipove posredovanja koji pripadaju istom načinu odgoja (za suočavanje to su preusmjerenje i pokušaji izolacije). Osim toga, za svaki tip posredovanja nastojimo, na temelju usporedbe, prepoznati suprotni tip, tj. onaj tip posredovanja koji mu odgovara na drugom, suprotnom kraju klasifikacije (podupiranje - protudjelovanje). Suprotni tipovi posredovanja (npr. suočavanju kao tipu sprečavanja odgovara navođenje kao tip poticanja), osim naglašenih razlika, imaju i neke sličnosti koje također nastojimo istaknuti. Nakon opisivanja pojedinog tipa posredovanja nastavljamo s opisom pripadajućih odgojnih postupaka, a na kraju svakog potpoglavlja nudimo sažeti i usporedni prikaz postupaka (npr. usporedni prikaz postupaka sprečavanja), s istaknutim zajedničkim elementima te razlikama između pojedinih postupaka.

Polazeći od okvira za opis fenomena kojega navodi Moustakas (1994), odgojne postupke opisujemo prema sljedećoj strukturi: teksturalni opis, strukturalni opis i definicija odgojnog postupka. Tri razine opisa odgojnih postupaka detaljno smo opisali u dijelu 5.5.2. (navodeći pritom i korištene analitičke postupke), dok u dijelu 5.5.3. nudimo njihov sažeti prikaz te ističemo elemente koje smo opisom posebno nastojali zahvatiti.

7.1. Opis odgojnih postupaka omogućavanja

Omogućavanje prisvajanja je prvi način podupiranja prisvajanja dispozicija, a primarno je usmjereno na ono što dijete može napraviti, tj. na moguća prisvajanja. Kako bi omogućili prisvajanje korisnih dispozicija, roditelji nastoje prepoznati već usvojene dispozicije, djetetove postojeće kapacitete te procijeniti koliko je postavljeni zadatak u odnosu na njih zahtjevan. Posredovanje se kod omogućavanja prisvajanja odnosi na osiguravanje uvjeta koji bi djetetu mogli pomoći u prisvajanju korisnih dispozicija, a podrazumijeva prilagodbu težine zadatka djetetovim postojećim dispozicijama te aranžiranje odgojne situacije na način da dijete zadatak doživi kao zanimljiv i izazovan.

U omogućavanje prisvajanja svrstali smo četiri odgojna postupka, od kojih tri navodi Sünkel u opisivanju ovoga načina odgoja, to su: procjena snage odgajnika, procjena kvalitete prepreke i uklanjanje prepreke. Četvrti odgojni postupak - zadržavanje prepreke – dodali smo u postupke omogućavanja na temelju roditeljskih opisa. Ta smo četiri postupka grupirali u dva tipa posredovanja; prvi se tip odnosi na procjenu djetetovih dispozicija, a drugi na procjenu zahtjevnosti prepreke.

Prvi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena dispozicija i mogućih prisvajanja

Odgojni postupak:

- Procjena snage odgajnika

Drugi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena i prilagodba prepreke

Odgojni postupci:

- Procjena kvalitete prepreke
- Uklanjanje prepreke
- Zadržavanje prepreke

7.1.1. Prvi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena dispozicija i mogućih prisvajanja

Prvi se tip omogućavanja prisvajanja odnosi na procjenu djetetovih postojećih dispozicija, kao i mogućih prisvajanja, a obuhvaća jedan odgojni postupak - procjenu snage odgajnika. Procjena djetetovih snaga i mogućih prisvajanja svojevrsni je temelj za prilagodbu svih ostalih odgojnih postupaka, kako onih koji spadaju u podupiranje, tako i onih svrstanih u protudjelovanje, budući da posredovanje mora uzeti u obzir djetetove postojeće kapacitete i njegove mogućnosti.

Odgojni postupak: Procjena snage odgajnika

Snagama odgajnika smatramo njegove postojeće dispozicije koje objedinjuju znanja, vještine i htijenja, ali i mogućnosti te kapacitete za daljnja prisvajanja. U opisu ovoga postupka oslanjamo se na opise dviju majki: Dade, majke 16-godišnjeg sina i Olje, majke dviju kćeri u dobi od 17 i 11 godina.

Teksturalni opis:

Dada visoko vrednuje sinove sposobnosti i ohrabruje ga da samostalno rješava zadatke: „Napravi sam koliko možeš, a onda ćemo zajedno vidjeti što možemo ispraviti i bolje učiniti. Tako da on nije naviknuo da ja radim nešto za njega, mora se sam snaći. Rečenica kako je on odgajan: Probaj se snaći sam. Strah ostavi za kasnije. Riješi situaciju. Uvijek postoji neki izlaz. Jednostavno sam ga očitavala tako da ja mogu tako raditi s njim.“ Majka navodi da takvo postupanje na njega djeluje pozitivno jer prvo pokušava samostalno riješiti postavljene zadatke, a ukoliko ne uspije, traži pomoć od roditelja.

U Dadinom primjeru procjena djetetovih snaga naročito dolazi do izražaja u opisima načina postavljanja zahtjeva: „Dean je odmalena dobio pravo ogromnog izbora i pokazao što bi on htio i podržalo ga se u tome i dodalo mu se s obzirom na njegovu dob, dodaš mu kvartin onoga što bih ja htjela. Tako da se uvijek nekakva naša želja u izboru lijepila za ono što je primarno pokazao da bi htio. Vidi ovo, kako ti izgleda ovo, hajmo ovo i probaj još i ovo. Tako mu se dodavalo.“

Istu ideju o povećanju zahtjeva na temelju prepoznavanja djetetovih mogućnosti navodi Olja: „Ja mislim da ljestvicu uvijek treba postaviti malo više. Ja njima jasno kažem svoja očekivanja, onda poslušam što one imaju reći vezano uz to i poslušam njihova očekivanja i što one očekuju od sebe i koliko je to moguće ostvariti. Ali uvijek malo više. Znači, ako one misle da je to jedna razina, ja uvijek nekako postavim: Pa probaj još malo, probaj. Nema veze što je cijeli razred ovako, ajde probaj malo više, a da opet ne izgubiš taj rejting u razredu.“

Strukturalni opis:

Procjena snage odgajnika odnosi se na prepoznavanje djetetovih sposobnosti i svjesnosti roditelja o njegovim kapacitetima. Za Dadu je ta svjesnost „očitavanje“ da dijete određeni zadatak može izvesti bez pomoći i da bi roditeljski angažman bio suvišan i kontraproduktivan. U kontekstu procjene djetetovih snaga izraz „očitavanje“ sugerira da su one roditelju „transparentne“, tj. da ih može prepoznati. Snage se odnose na znanje (npr. za samostalno

pisanje zadaće), sposobnost (npr. za učenje dodatnog stranog jezika), ustrajnost (npr. u samostalnom rješavanju problema), interes (npr. za sport), vještine i dr. „Probaj“ iz Dadinog i Oljinog opisa jasno pokazuje kako je prepoznavanje snaga više povezano s *mogućnošću* odgoja i postignuća, negoli s realizacijom; roditelj je uglavnom usmjeren na ono što dijete može, a ne toliko na postignuto. Za razliku od ovoga postupka, kod odgojnog postupka pohvale kao načina poticanja prisvajanja naglasak je obrnut; roditelji su primarno usmjereni na ono što je dijete već postiglo.

Svjesnost o djetetovim sposobnostima pomaže u prilagodbi načina posredovanja. Roditelj može procijeniti da je nužno pokazati korake izvedbe ili ga tek ohrabriti za samostalnu izvedbu. Može, poput Dade, procijeniti da je primjereno postupno dodavati nove zadatke, usklađene s onime što dijete može savladati („Kad staviš jednu veliku preponu odmah svi ostanu čučati, stavi svaki put malo više.“). Na istome tragu, Olja ističe kako „ljestvicu uvijek treba postaviti malo više“. Osim navedenih, u prilagodbi načina posredovanja postoje i druge mogućnosti, primjerice, ponekad je potrebno sniziti očekivanja ili ukloniti prepreku. Možemo zaključiti da je procjena snage djeteta početna točka u prilagodbi odgojnih postupaka jer roditelj promišlja što dijete može i zna samostalno napraviti, a što može napraviti uz neki oblik roditeljskog podupiranja. Dakle, procjena snage osnova je za balansiranje između samostalnog izvođenja i pomaganja. Pokazujući povjerenje u djetetove snage roditelj jača njegovu ustrajnost u pokušaju samostalnog rješavanja zadataka, kako se može zaključiti iz Dadinog primjera. Dijete ne traži pomoć prije negoli je nužno: „... pet puta pokušava nešto riješiti pa ne može i onda pita: Molim te, pomoz mi!“. Procjena snage djeteta u Dadinom je primjeru snažno povezana s roditeljskom refleksivnošću, praćenjem djetetovog napretka i *osiguranjem uvjeta* u kojima bi sin *mogao* još više napredovati (tečajevi, treninzi i sl.), što ukazuje na to da su uvjeti odgoja iznimno povoljni.

Definicija odgojnog postupka:

Bît postupka je u tome da roditelj procjenjuje na koji način dijete *može* prisvojiti dispoziciju: samostalno ili uz pomoć. Posredovanje se sastoji od *prepoznavanja i procjene*. Procjena snage djeteta podrazumijeva svjesnost o njegovim sposobnostima i procjenu što dijete *može* savladati sâmo, a što uz neki oblik podupiranja. Procjena snage polazna je osnova u prilagodbi drugih postupaka omogućavanja, kao i postupaka poticanja i prisiljavanja.

7.1.2. Drugi tip omogućavanja prisvajanja: Procjena i prilagodba prepreke

Drugi tip omogućavanja prisvajanja odnosi se na procjenu i prilagodbu prepreke. Pod procjenom prepreke podrazumijevamo prosudbu o njenoj adekvatnosti u odnosu na djetetove mogućnosti, dok se prilagodba prepreke odnosi na variranje njene zahtjevnosti kako bi se omogućila korisna i izgrađujuća prisvajanja. U okviru ovoga tipa omogućavanja prisvajanja opisujemo sljedeće odgojne postupke:

- Procjena kvalitete prepreke
- Uklanjanje prepreke
- Zadržavanje prepreke

Odgojni postupak: Procjena kvalitete prepreke

Procjena kvalitete prepreke s jedne se strane nastavlja na roditeljsku prosudbu djetetovih postojećih dispozicija, a s druge je strane temelj za prilagodbu djetetovim mogućnostima. Svi roditeljski opisi koji govore o povećanju ili smanjenju očekivanja navedeni kod uklanjanja i zadržavanja prepreke vrijede i za postupak procjene prepreke jer se varijacije u zahtjevnosti prepreke temelje upravo na njenoj procjeni; Bubamara, Olja i Angelo navode primjere očekivanja oko školskog uspjeha, a Petra primjer iz predškolskog razdoblja vezan uz usvajanje vještina. Na ovome mjestu posebno ističemo Dadin primjer procjene prepreke u kojem majka, između ostaloga, navodi kako sin doživljava postavljena očekivanja.

Teksturalni opis:

Dada: „Vidi ovo, kako ti izgleda ovo, hajmo ovo i probaj još i ovo. Tako mu se dodavalo. Najčešće bi rekao: Ajde dobro baš da probam pa ću ti pokazati jesam li ja to uspio, ajde da vidimo. Opet izazov. Ali on taj izazov ne radi da zadovolji mene nego se njemu stvori izazov da vidi može li. Nekad sam napravi nešto što me iznenadi da je išao dalje i dalje. Sam nekada odluči što mu treba da bi nešto više.“

Strukturalni opis:

Procjena kvalitete prepreke nastavlja se na procjenu snage djeteta jer je prepreku potrebno prilagoditi djetetovim sposobnostima. U kontekstu dodavanja novih zadataka, Dada je slikovito opisala kako je primjerena ona prepreka koja nije prevelika u odnosu na djetetove sposobnosti, ali ipak predstavlja izazov („Kad staviš jednu veliku preponu odmah svi ostanu čučati, stavi svaki put malo više.“). U ovom odgojnom postupku roditeljsko se posredovanje odnosi na prosudbu koliko je zadatak zahtjevan obzirom na djetetove kapacitete.

Dadin je primjer značajan i stoga što pokazuje da procjena zadatka kao dovoljno ili primjereno zahtjevnog pozitivno djeluje na dijete jer mu šalje poruku da ga može savladati i da roditelj vjeruje u njegove sposobnosti, a dijete može, kao u Dadinom primjeru, prihvatiti postavljeni zadatak kao izazov. Osim što pozitivno utječe na rješavanje određenog zadatka ili problema, roditeljska procjena zadatka kao primjereno zahtjevnog i iskazivanje povjerenja pokazuju djetetu na koji način može sâm sebi postavljati izazove.

Definicija odgojnog postupka:

Procijeniti kvalitetu prepreke znači prosuditi zahtjevnost zadatka u odnosu na djetetove snage. Polazna osnova kod prosudbe kvalitete prepreke je procjena djetetovih sposobnosti. Osim kroz prosudbu zahtjevnosti zadatka, roditelj posreduje i na način da pokazuje povjerenje u djetetove sposobnosti, naročito kada zadatak procjenjuje kao izazovan.

Odgojni postupak: Uklanjanje prepreke

Uklanjanje prepreke je odgojni postupak koji se nastavlja na roditeljevu procjenu da je postojeća prepreka ili zadatak za dijete prezahtjevan. U roditeljskim opisima ovoga postupka prisutna je samo jedna tema, a to je školski uspjeh. Navodimo Bubamarino iskustvo sa starijim sinom dok je pohađao osnovnu školu i Oljino iskustvo sa starijom kćeri koja pohađa srednju školu.

Teksturalni opis:

Iako školski uspjeh procjenjuje vrijednim truda, Bubamara je odustala od očekivanja da sin ulaže više truda u pojedine predmete, a slabije zalaganje rezultiralo je nižim ocjenama i nemogućnošću da se upiše u željenu srednju školu: „Kad je stariji ušao u fazu od 12-13 godina, treba učiti, došao do toga da: Ovaj tamo ne uči ništa. Eno ga, vozi najbolji auto, onaj tamo ne radi ništa, imaju brdo para. Ovaj ne uči ništa, tata ima firmu, radit će kod tate u firmi. Lani je odlučio: Pusti me da ja učim kako ja mislim da bih trebao. I jesam, pustila sam ga. E sad, bila je fizika loše: Evo vidiš, jesam ti rekla, trebao bi učiti. Pusti, ok, ja sam pustila, nisam toliko nametala i dozvolila da se donekle opeče, nije se opekao nešto strašno, ali je činjenica da su ti bodovi nedostajali za upis u srednju školu, nije mogao birati ono što je htio.“ Smanjenje očekivanja vezano za ocjene iz fizike opisala je i Olja: „Nekako mi se čini da u tom trenutku kad je taj pritisak prestao da je sve došlo u neku normalu i da, mislim da ustvari ponekad stvarno treba, pa tako, ne biti previše dosljedan.“ Kad je riječ o ocjenama iz drugih predmeta, Oljina je procjena drugačija: „Jako mi je to ustvari teško odrediti zato što za različite situacije različito vrijedi. Npr. za fiziku je ona doživjela olakšanje u smislu: Pa dobro, nema veze, ne mora toliko biti nesretna, šta ako ima 3 zaključeno, ništa se neće dogoditi. Ali onda recimo u nekoj drugoj situaciji, kad je kraj školske godine, ima deset dana do kraja, ona će završiti drugi razred srednje škole sa prosjekom 4.6. Govorim: Ne odustaj, zašto bi završila sa 4.6, možda još možeš odgovarati zadnji sat geografiju ili povijest da imaš 5. U tom slučaju bi nema veze bilo totalno pogrešno. Za fiziku je nema veze dobro.“

Strukturalni opis:

Uklanjanje prepreke, kako ističe Sünkel, zasniva se na procjeni kvalitete prepreke i snage odgajnika jer se ukloniti trebaju samo one prepreke koje dijete ne može samostalno savladati. Opisi dviju majki, Bubamare i Olje, pokazuju kako uklanjanje prepreke može dovesti do različitih ishoda; ponekad može omogućiti korisna i izgrađujuća prisvajanja, a ponekad dovodi do određenog neuspjeha. Pod neuspjehom u ovom kontekstu mislimo na činjenicu da smanjenje roditeljskih očekivanja može onemogućiti dijete da ostvari svoje potencijale, a to se događa kada se uklanjaju prepreke koje je dijete moglo savladati, samostalno ili uz roditeljsku pomoć. To najbolje pokazuje Bubamarino iskustvo vezano za smanjenje očekivanja oko ocjena iz fizike. Na zahtjev sina, majka je prestala inzistirati da mu pomogne oko organizacije vremena za učenje i načina rješavanja zadataka („pustila sam ga“). Iz majčine perspektive, prepreku nije bilo potrebno ukloniti jer je sin, prema njenoj procjeni, mogao ispuniti veće zahtjeve i ostvariti bolji uspjeh, a time i upisati željenu školu.

Za razliku od Bubamarinog, Oljin primjer pokazuje kako uklanjanje prepreke rezultira korisnim prisvajanjima kad je riječ o preprekama koje dijete ne može savladati. Olja je prvotno očekivala da kći u svim predmetima ostvari isti uspjeh, izvrstan ili vrlo dobar, ali je kasnije, primjećujući kćerinu preopterećenost, smanjila očekivanja za ocjene iz fizike. Prilagodba majčinih očekivanja („nema veze“) kod kćeri je dovela do olakšanja, a možemo pretpostaviti da je ujedno i omogućila da se više posveti drugim zadaćama. Kad je riječ o drugim predmetima, majčina očekivanja ili ostaju nepromijenjena ili se povećavaju („Ne odustaj“, „Nemoj, daj sve od sebe“). Majka zapravo balansira zahtjeve, i to obzirom na kćerine postojeće dispozicije, vlastita uvjerenja o važnosti školskog uspjeha te kćerine interese i želje oko nastavka obrazovanja. Važno je primijetiti da odnos kćeri prema nastavku obrazovanja (preferencije oko upisa na fakultet) majka koristi kako bi opravdala, tj. ojačala odgojni utjecaj, a to je ujedno element situacije koji bi u Bubamarinom primjeru mogao dovesti do povoljnijeg odgojnog rezultata.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj prosuđuje zadatak kao prezahtjevan te ga uklanja ili svodi na mjeru koja odgovara djetetovim snagama. Uklanjanjem prepreke roditelj omogućuje daljnja prisvajanja dispozicija.

Odgojni postupak: Zadržavanje prepreke

Zadržavanje prepreke četvrti je odgojni postupak kojim se omogućuje prisvajanje dispozicija. Sünkel ne spominje zadržavanje prepreke kao opciju kod omogućavanja prisvajanja, no podaci iz empirijskog istraživanja pokazuju da je zadržavanje prepreke također jedna od varijanti tog načina odgoja. Nekoliko je roditelja dalo primjere koji doprinose opisu postupka. Dadin primjer naveden kod procjene kvalitete prepreke vrijedi i za zadržavanje jer majka procjenjuje da je zadatak primjeren za djetetove sposobnosti i vjeruje da će ga savladati, a dijete zadatak prihvaća kao izazov. Isto se odnosi na Oljin primjer naveden kod procjene djetetovih snaga; majka smatra da kći može savladati izazov i ne odustaje od postavljenih očekivanja. U Dadinim i Oljinim opisima tematski prevladava školski uspjeh, a slično je i kod Angela, oca 12-godišnje kćeri koji je iskreno opisao svoje iskustvo vezano za postavljanje očekivanja. Za razliku od njih, Petra koja ima 9-godišnju kći spomenula je važnost postavljanja prepreka u predškolskom razdoblju, i to prilikom usvajanja vještina.

Teksturalni opis:

Petra je istaknula koliko je važno dozvoliti djeci da obavljaju određene aktivnosti, a ne raditi umjesto njih, kao što je to bio slučaj u njenom djetinjstvu: „Uvijek se naglašavalo ono što nije dobro, a nisam nikad čula što je dobro, da mogu usporediti pa pretpostavljam da zato ja sad radim drukčije neke stvari. Uvijek pokušavam promijeniti ono što nije pasalo nama. I to da je naučim raditi po kući jer ja nisam baš naučila doma. Čini mi se da nije bilo toliko strpljenja prije, djeca trebaju puno vremena, i kad rade nešto sprčkaju, treba im strpljenja i mir, ok, napravila si, ja ću to malo popraviti malo poslije, ali bitno je da oni imaju to iskustvo. Ne sjećam se da se to nama, meni dopuštalo, da je bilo tog strpljenja da je nešto dijete polako, nešto svojim tempom napravilo, tako da je uglavnom mama radila po kući. Mi nismo baš, ne sjećam se da smo mi imali neku obavezu.“

Angelo je opisao situaciju u kojoj je procijenio da kći može proći s odličnim uspjehom i postavio očekivanje, a primjer je specifičan po tome što ostvareni uspjeh nije na kraju usrećio niti kći niti oca: „Tu sam ju prvi put pritisnuo da je to bitno, iako nije bitno. I stvarno nije bitno. Ali, poželio sam tu petardu (smijeh). Daj, pa ti to možeš. Pa fali ti samo jedan bod. Ajde pokaži. Zamoli ju lijepo. Njoj se onda stvorio pritisak oko toga.“ Mila je pokazala pritisak tako što se rasplakala kad joj to nije uspjelo; prosjek je, naime, bio 4,48: „Bila je užasno razočarana i došla je doma i plakala je. Onda sam zvao razrednicu da je moje dijete razočarano. Na kraju je prošla s pet. Bilo je 5, ali je bila ona petica (*pauza*) onako (*pauza*) nije vrijedno.“ Angelo smatra da je kći time htjela zadovoljiti njega kao oca. Na kraju nitko, niti Mila niti otac nisu bili posve zadovoljni s peticom. „Ja sam sebe korigirao i od tada se ne petljam.“

Strukturalni opis:

Kod zadržavanja prepreke kao odgojnog postupka ključna je roditeljska procjena da dijete može savladati prepreku te da je to dobra prilika za razvoj dispozicija. Osim toga, zadržavanjem prepreka roditelji pokazuju da vjeruju u dijete i njegove sposobnosti. U navedenim primjerima

zadržavanja prepreke utjecaj na djecu je različit, a veliku ulogu u tome imaju okolnosti situacije. U Dadinom primjeru prepreka je za sina bila izazov koji je prihvatio da bi sebi i roditeljima pokazao da može ostvariti postavljeni zadatak. Isto vrijedi i za Petrin primjer; prepreka je prilika za razvoj vještina, a u tome znatno pomaže roditeljska podrška i strpljenje kako bi djeca mogla steći potrebno iskustvo.

Postavljena očekivanja uglavnom su iznad postojećih ostvarenja, kako ističe Olja prilikom opisivanja očekivanja oko školskog uspjeha. Na postavljena očekivanja naročito utječu dva čimbenika u situaciji: Olja i njena životna partnerica visoko vrednuju akademski uspjeh; osim toga, kći se nakon srednje škole planira upisati na zahtjevan fakultet. Kako majka ističe, „Mi imamo u obitelji, možeš u životu raditi što god hoćeš, ali nakon što završiš fakultet. Znači jedno vrijeme je mlađa kći htjela biti blagajnica u trgovini, i nije nikakav problem, neka bude blagajnica, ali prije toga neka završi fakultet.“ Osim toga, kćerin odnos prema nastavku obrazovanja (to je odnos prema predmetu, u Sünkelovim terminima) majka procjenjuje kao iznimno povoljan i koristan, te ga koristi u posredovanju kako bi ojačala odgojni utjecaj. Možemo zaključiti da je kćerin i majčin odnos prema predmetu (uspjehu u školi, upisu na fakultet) podudaran: obje ga doživljavaju kao iznimno vrijedan što olakšava majčin utjecaj kroz postavljena očekivanja i poticaj.

Postavljene prepreke u navedenim su situacijama povoljno utjecale na razvoj dispozicija, no moguć je i suprotan utjecaj, kada se izazov pretvara u opterećenje, pritisak i razočaranje za dijete, kako to pokazuje Angelov primjer. To nikako ne znači da je procjena mogućeg postignuća bila pogrešna (naročito zato što je prvotni prosjek bio 4,48), već je moguće da se nisu uzele u obzir druge pozicije u situaciji (razrednica i predmetni nastavnik), kao i odnosi između njih, što situaciju čini složenom („Pritisnuo sam razrednicu jer je bilo obećanje, a ona je krivo izračunala unaprijed i onda se stvorila teška situacija. Trajala je tjedan dana ta agonija, da - ne, da - ne“). Angelov primjer dobro pokazuje kako složenost odgojne situacije rezultat čini neizvjesnim i kako je kod postavljanja očekivanja i zahtjeva prema djeci poželjna opreznost, naročito ako ne postoji mogućnost uvida ili kontrole nad drugim elementima situacije. Primjer također pokazuje kako se odnos djeteta prema predmetu mijenja od početne snažne volje (prije prisvajanja) do razočaranja (nakon prisvajanja). Iako je do željenog ishoda došlo, izvrstan uspjeh Mila više nije doživljavala posebno vrijednim („onako“, „nije vrijedno“), što govori u prilog tome da je djevojčici bio mnogo važniji način na koji je do uspjeha došla, negoli konačna ocjena. To se može okarakterizirati kao pomak fokusa od rezultata prema

procesu prisvajanja dispozicija. Isto vrijedi i za oca; „korekcija sebe“ kao roditelja u strukturi situacije znači pomak od rezultata (ocjene) prema kćerinom prisvajanju i praćenju njenog odnosa prema predmetu posredovanja (što, prema Sünkelu, predstavlja temeljnu strukturu odgojnog odnosa) i konačnom ishodu.

Definicija odgojnog postupka:

Zadržavanje prepreke je način posredovanja u kojemu roditelj procjenjuje da dijete može savladati zadatak i da je to dobra prilika za razvoj dispozicija. Osim toga, zadržavanjem prepreke roditelj pokazuje da vjeruje u djetetove sposobnosti.

7.1.3. Usporedni prikaz postupaka omogućavanja

Nakon opisa postupaka omogućavanja nudimo njihov sažeti prikaz i usporedbu, ističući zajedničke elemente te međusobne razlike.

Tablica 11. Usporedba postupaka omogućavanja

Odgojni postupak	Dispozicionalni isječak (akcentuiranost dispozicije)	Kako se omogućuje prisvajanje korisne (izgrađujuće) dispozicije?	Posredujuća djelatnost	Tip posredovanja
PROCJENA SNAGE ODGAJANIKA	Primarno htijenja, potom znanja i vještine.	Roditelj je svjestan djetetovih sposobnosti, znanja, vještina i interesa. Na temelju toga procjenjuje što dijete može ostvariti samo, a što uz neki oblik podupiranja.	Prepoznavanje sposobnosti Procjenjivanje mogućnosti	PROCJENA DISPOZICIJA I MOGUĆIH PRISVAJANJA
PROCJENA KVALITETE PREPREKE	Primarno htijenja, potom znanja i vještine.	Roditelj prosuduje zahtjevnost zadatka u odnosu na djetetove snage. Ako zadatak procjenjuje izazovnim, time pokazuje da vjeruje u djetetove sposobnosti.	Procjenjivanje zadatka	PROCJENA I PRILAGODBA PREPREKE (variranje, uključivanje, isključivanje)
UKLANJANJE PREPREKE	Primarno htijenja, potom znanja i vještine.	Prisvajanje korisnih dispozicija omogućuje se uklanjanjem prepreka koje roditelj procjenjuje kao prezahtjevne. Prepreka se može ukloniti u cjelosti ili svesti na mjeru koja odgovara djetetovim snagama.	Procjenjivanje prepreke i sposobnosti Smanjenje očekivanja i zahtjevnosti zadatka	
ZADRŽAVANJE PREPREKE	Primarno htijenja, potom znanja i vještine.	Roditelj procjenjuje da dijete može savladati prepreku i da je to dobra prilika za njegov razvoj. Pokazuje da vjeruje u djetetove sposobnosti.	Procjenjivanje prepreke i sposobnosti Zadržavanje očekivanja i pokazivanje povjerenja	

Zajedničko kod postupaka omogućavanja

Opisani postupci omogućavanja nadovezuju se jedan na drugi i čine neodvojivu cjelinu. Postavljanje očekivanja i omogućavanje uvjeta za napredovanje smisleno je ukoliko roditelji uzimaju u obzir djetetove snage, postojeća znanja i vještine, ali i htijenja, želje i interese. Od drugih načina odgoja omogućavanje se razlikuje po tome što je naglasak na procjeni snaga i osiguranju uvjeta, dok je kod drugih načina roditeljski utjecaj ipak donekle istaknutiji i angažiraniji. *Omogućavanje prethodi poticanju prisvajanja i s njime tvori jedinstvenu cjelinu*, kako ističe Sünkel. Analiza roditeljskog iskustva potvrdila je da se omogućavanje često

pojavljuje zajedno s poticanjem prisvajanja; roditelji ne samo da procjenjuju da dijete može savladati zadatak, već ga u tome i ohrabruju ili priznaju uloženi trud. Postupci omogućavanja također su *povezani sa postupcima prisile, sprečavanja i prekidanja i služe im kao svojevrsna osnova*; roditelj procjenjuje djetetove sposobnosti i njegovu naklonost određenim prisvajanjima kojima prilagođava vlastite odgojne utjecaje, primjerice zabranjuje dolazak u doticaj s dispozicijom ili nudi alternativna prisvajanja.

Postupcima omogućavanja zajedničko je i *uvažavanje djetetove spontanosti*. Roditelji u prilagodbi odgojnih utjecaja polaze od procjene djetetovih snaga, oslanjaju se na djetetove želje i njegove prosudbe o vrijednosti nekih uspjeha (npr. želja za upisom određene škole ili fakulteta ili dodatni sportski interesi). Izrazi poput „pravo ogromnog izbora“, „dodaš mu kvartin onoga što bih ja htjela“, „naša želja u izboru lijepila za ono što je primarno pokazao da bi htio“ i „dodavalo mu se“ (Dada) na najbolji način oslikavaju uvažavanje nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta. Roditelji postavljaju zahtjeve, ali pritom polaze od procjene sposobnosti i iskazanih interesa te nude mogućnosti za razvoj dodatnih interesa. Prema roditeljskim opisima, djeca takve situacije doživljavaju kao izazov i prilike za dodatni razvoj dispozicija. U Sünkelovim terminima, djeca zapažaju različite predmete kao moguće poticaje na prisvajanje, prosuđuju ih i odabiru kao vrijedne te pokazuju spremnost za prisvajanje. Roditeljski se utjecaj pritom sastoji od prilagodbe očekivanja i od omogućavanja uvjeta za prisvajanje.

Omogućavanje je usmjereno na prisvajanje korisnih dispozicija, kao i drugi načini podupiranja prisvajanja (poticanje i prisiljavanje). U kontekstu omogućavanja prisvajanja dispozicija, roditelji koji su sudjelovali u istraživanju najviše su istaknuli školski uspjeh i prilike za napredovanjem koje pružaju djeci, kao i zadovoljstvo djece zbog uspjeha i roditeljske podrške. Način na koji roditelji i djeca ocjenjuju vrijednost dispozicije uglavnom se podudara, a eventualne razlike nisu značajne jer ne dovode do većih poteškoća u situaciji, već upravo suprotno, roditeljima pružaju priliku za balansiranje zahtjeva, a djeci priliku za propitivanje vlastitih mogućnosti. Omogućavanje prisvajanja dispozicija usmjereno je na sve njihove elemente, ali se ipak *više ističu htijenja, negoli znanja i vještine*. Posredujuće djelatnosti koje smo naveli kao karakteristične za omogućavanje prisvajanja - procjena mogućih ostvarenja, pružanje prilika putem prilagodbe prepreke i pokazivanje povjerenja u djetetove sposobnosti - naročito su usmjerene osnaživanju htijenja za moguća prisvajanja.

Vezano za dob djece, treba istaknuti da su opisima postupaka omogućavanja uglavnom doprinijeli roditelji čija djeca pohađaju osnovnu i srednju školu (osim Petrinog opisa razvoja vještina u ranom djetinjstvu), a u opisima tematski prevladava školski uspjeh. Bilo bi, naravno, pogrešno zaključiti da je omogućavanje prisutno jedino u tim razdobljima. Omogućavanje prisvajanja nije karakteristično za određenu dob djeteta, ali se, na temelju roditeljskih opisa, može zaključiti da je pitanje omogućavanja roditeljima naročito značajno u kontekstu školskog uspjeha i ostvarivanja djetetovih potencijala.

Kad je riječ o bračnom statusu i strukturi obitelji, ne uočavamo razliku vezano za prisutnost postupaka i način primjene. Omogućavanje je jednako prisutno kod roditelja koji žive u braku, životnom partnerstvu te kod onih koji su rastavljeni. Možemo zaključiti da je, neovisno o različitosti obiteljskih struktura, roditeljima zajedničko izrazito uvažavanje djetetovih snaga, nastojanje da omoguće što bolje uvjete odgoja, visoko vrednovanje školskog uspjeha i briga da vlastita očekivanja prilagode djetetovim sposobnostima, ali i mogućnostima.

Različito u postupcima omogućavanja

Postupci omogućavanja razlikuju se po tome što se procjenjuje: kod prvog se postupka procjenjuju snage djeteta i njegove postojeće dispozicije pa smo stoga taj tip posredovanja nazvali procjena dispozicija i mogućih prisvajanja. Kod ostala tri postupka omogućavanja naglasak je na procjeni prepreke te smo ih objedinili pod nazivom procjena i prilagodba prepreke. Ta se tri postupka razlikuju po mogućnostima u varijaciji prepreke: u skladu s procjenom njene kvalitete, prepreka se može kao takva zadržati, prilagoditi ili isključiti iz odgojne situacije.

7.2. Opis odgojnih postupaka poticanja

Poticanje je drugi način podupiranja prisvajanja dispozicija, a objedinjuje postupke kojima roditelji pokazuju izvedbu aktivnosti, ohrabruju i priznaju uloženi trud te nude dodatne utjecaje kao poticaje na nova i korisna prisvajanja. Analizom postupaka poticanja potvrđujemo Sünkelovu tezu o *komplementarnom odnosu omogućavanja i poticanja*. Sünkel objašnjava kako omogućavanje i poticanje nisu suprotstavljeni načini odgoja, već se poticanje nastavlja na omogućavanje i s njime tvori jedinstvenu cjelinu. Analiza odgovora roditelja pokazala je da se potreba za poticanjem javlja u situaciji kada nije dovoljno osigurati uvjete za prisvajanje, primjerice procijeniti kvalitetu prepreke i prilagoditi njenu težinu. Ako se radi o početnom stjecanju vještina, nužno je, pored osiguranja uvjeta, pokazati kako se radnja izvodi ili dati naputke te provjeriti izvedbu. Isto uočavamo i kod drugih postupaka poticanja, primjerice kod podrške; procjena djetetovih snaga i varijacije u preprekama nisu samo početna osnova na koju se nadovezuje podrška prisvajanju, već se procjena snaga i podrška međusobno isprepliću u podupiranju korisnih prisvajanja. Primjeri Nine i Dade pokazuju kako se ohrabrenje na samostalno izvršavanje domaćih zadata nastavlja na njihovu procjenu da zadaci odgovaraju djetetovim postojećim dispozicijama i da ih mogu samostalno savladati, što govori u prilog tezi da se podrška nastavlja na postupke omogućavanja. Međusobno podupiranje omogućavanja i poticanja naročito je primjetno u odgojnom postupku kojega smo nazvali komentar (svrstali smo ga u podršku prisvajanju). Komentar, kao izraz nezadovoljstva kvalitetom izvršenog zadatka, podupire se roditeljskom procjenom primjerenosti zadatka te iskazivanjem povjerenja u djetetove sposobnosti.

U poticanje prisvajanja svrstali smo ukupno sedam odgojnih postupaka. Prilikom svrstavanja postupaka u poticanje kao način odgoja, u najvećem smo se dijelu oslonili na Sünkelovo navođenje specifičnih oblika poticanja, neki od njih su: pokazati odgojaniku kako se radnja izvodi, davanje naputaka, podržati odgajanika u prisvajanju, uvođenje nepoznatog predmeta prisvajanja te nagrada. U daljnjem radu na klasifikaciji odgojni postupak nagrađivanja dodatno smo konkretizirali navođenjem specifičnih oblika: podmićivanje, privilegija, nagradna druženja i poklon. Isto vrijedi za podršku u koju smo svrstali konkretnije oblike kao što su ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba i komentar. Neke od navedenih postupaka dodali smo u klasifikaciju na temelju rezultata istraživanja (npr. zahvalu), a neke iz dodatne literature (npr. podmićivanje).

Analizom postupaka poticanja utvrdili smo da se mogu grupirati u četiri tipa poticanja, i to na temelju sličnosti u posredovanju. Prvi smo tip nazvali početno usmjeravanje koje obuhvaća pokazivanje radnje te naputke i ispravke. Drugi je tip pokretanje i održavanje prisvajanja, a odnosi se na različite oblike podrške. Treći je širenje odgojnog utjecaja putem uključivanja novoga predmeta ili dispozicije u situaciju, a četvrti je navođenje na prisvajanje koje obuhvaća različite oblike nagrade. U nastavku navodimo sažeti pregled tipova posredovanja i pripadajućih odgojnih postupaka, a nakon toga opisujemo pojedine postupke.

Prvi tip poticanja prisvajanja: Početno usmjeravanje

Odgojni postupci:

- Pokazivanje radnje
- Naputci i ispravci

Drugi tip poticanja prisvajanja: Pokretanje i održavanje prisvajanja

Odgojni postupak:

- Podrška (ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba, komentar)

Treći tip poticanja prisvajanja: Širenje utjecaja

Odgojni postupci:

- Uvođenje nepoznatog predmeta
- Primjer
- Uzor

Četvrti tip poticanja prisvajanja: Navođenje na prisvajanje

Odgojni postupak:

- Nagrada (podmićivanje, privilegija, nagradna druženja, poklon)

7.2.1. Prvi tip poticanja prisvajanja: Početno usmjeravanje

Početno usmjeravanje (ili pokretanje prisvajanja) objedinjuje dva odgojna postupka:

- Pokazivanje radnje
- Naputci i ispravci

Početno usmjeravanje tipično je za rano djetinjstvo kod usvajanja higijenskih i radnih navika pri čemu se konkretni postupci koje smo svrstali u taj tip poticanja - pokazivanje radnje i davanje naputaka - često nadopunjavaju. Razlika između ta dva postupka je u stupnju razvijenosti vještina za samostalnu izvedbu; pokazivanje je nužno kod početnog usvajanja vještine, a naputci i ispravci su potrebni kad su vještine barem dijelom razvijene i dijete može samostalno izvesti radnju. Osim navedenoga, razlikuju se obzirom na akcentuiranost

dispozicije budući da je kod pokazivanja naglasak na vještinama, a u naputcima/ispravcima se uz vještine posebno ističu htijenja.

Postupci naputaka/ispravaka i pokazivanja radnji značajno su povezani i nadovezuju se jedan na drugoga. Na temelju roditeljskih opisa evidentno je da se naputci nadovezuju na pokazivanje; u nekim situacijama djeca bez poticaja u obliku uputa ne izvode radnju, iako su već usvojili vještine. Moguće su i obrnute situacije, koje roditelji nisu opisali, a to su situacije kada se pokazivanje nastavlja na naputke i ispravke. Možemo zamisliti situaciju u kojoj naputci, moguće zbog nedovoljne razvijenosti vještine, nisu dovoljni za izvođenje radnje, već je potrebno i pokazati način izvedbe. Stoga možemo zaključiti da se postupci pokazivanja i davanja naputaka/ispravaka međusobno podupiru u početnom usmjeravanju, odnosno pokretanju prisvajanja.

Usporedba početnog usmjeravanja i drugih tipova posredovanja pokazala je da početnom usmjeravanju kao tipu poticanja na drugom kraju klasifikacije odgovara *preusmjeravanje* koje je svrstano u dva načina protudjelovanja - u sprečavanje prisvajanja (obuhvaća dva odgojna postupka - podupiranje alternativnog i ograničen izbor) i u njegovo prekidanje (obuhvaća podupiranje alternativnog). Početno usmjeravanje karakteristično je za početno stjecanje vještina i fokusirano je na korisne dispozicije. Preusmjeravanjem prisvajanja također se potiče stjecanje korisnih dispozicija, ali u bitno drugačijem kontekstu kada se u krugu utjecaja nalazi štetna dispozicija čije prisvajanje roditelj nastoji izbjeći ili pak prekinuti, i to na način da (pre)usmjerava na korisna prisvajanja.

Odgojni postupak: Pokazivanje radnje

Pokazivanje radnje je odgojni postupak karakterističan za početno usvajanje vještina i znanja. Opisi se uglavnom odnose na predškolski period (Marina, Greta i Kihi), dok je Rebeka, majka 14-godišnje kćeri, navela primjer iz kasnijeg razdoblja.

Teksturalni opis:

Marina je opisala primjer pokazivanja pranja ruku: „Idemo s najmlađim u wc i pomognemo tako da pokažemo kako će prati ruke. Kad je bio sasvim mali, ja sam mu prala rukice.“ Marinin primjer pokazivanja uključuje dvije varijante: pokazivanje radnje dok dijete promatra i pokazivanje kroz zajedničku izvedbu.

Drugi je Gretin primjer pokazivanja kako sigurno prijeći ulicu: „Primjer lijepog ponašanja je ono što prolazimo stalno, konkretno, prelazimo cestu kad idemo iz vrtića. Pružim joj ruku. Ona pruži ruku,

pogled lijevo, pogled desno. Sad ona sama zna: Mama, daj mi ruku, mama pogledaj jednu stranu pa drugu stranu.“ Slično je navela i Kihl: „Moraš paziti ide li auto, pogledaj lijevo i desno.“ Osim kod usvajanja higijenskih navika i sigurnog ponašanja u prometu, pokazivanje je važno i za usvajanje drugih ponašanja, primjerice učenja lijepog ponašanja za stolom, kako je opisala Rebeka: „Kad smo vani, ona se jako drži bontona. Onda čak i mene ispravlja u nekim situacijama. Ja sam to nju naučila, ali u svakodnevnom životu radiš nešto drugačije... Recimo kad idemo vani na ručak. Pa kako se vani jede, kako se ponaša, kako se vilica drži, kako se stavi salveta... Onako kako je doma naučila, nije u nekoj knjizi to pročitala. Kad je bila mala, učili smo je gdje stoji vilica, kad ideš van staviti ćeš salvetu ovdje.“

Strukturalni opis:

Odgajatelj posreduje, kako navodi Sünkel, tako što pokazuje kako se neka radnja izvodi, a pokazivanje radnje karakterizira namjera odgajatelja da pokaže. Pokazivanje radnje zapravo je izvođenje radnje koje se, prema roditeljskom iskustvu, najčešće odnosi na usvajanje higijenskih navika (npr. pranje zubiju, Marina), obavljanje kućanskih poslova te odgovorno ponašanje na ulici, primjerice prilikom prelaska ulice (Greta i Kihl). Kako se može zaključiti na temelju navedenih primjera, pokazivanje radnje uglavnom se odnosi na vještine kao dispozicionalni isječak. Najčešće se radi o uvježbavanju novih vještina koje roditelji procjenjuju korisnima ili pak nužnima te ih zato uvode u situaciju. Budući da je riječ o početnom stjecanju vještina, pokazivanje radnji karakteristično je za rano djetinjstvo.

Sünkel sugerira da se uloga odgajatelja sastoji od promatranja izvedbe odgajatelja. Međutim, u opisanim situacijama pokazivanja radnje aktivnost se odgajatelja ne ograničava na promatranje izvedbe, već je prisutna i zajednička izvedba. U Marininom primjeru pranja ruku, pokazivanje se u početku odnosilo na samostalnu izvedbu, dok je dijete promatralo, a kasnija pokazivanja uključila su zajedničku izvedbu aktivnosti. Možemo zaključiti da, iako roditelj može pokazati radnju kroz samostalnu izvedbu, to nije bitno svojstvo postupka jer je moguća i zajednička izvedba. Pokazivanje kroz zajedničku izvedbu naročito je relevantno zato što je postupak karakterističan za rano djetinjstvo kada djeca po prvi put usvajaju određene vještine te nisu u stanju, nakon promatranja, posve samostalno izvesti aktivnost, ali je mogu izvesti uz fizičku podršku roditelja (primjerice pranje ruku i zuba). U takvim situacijama, tijekom zajedničke izvedbe, roditelj može jasno pratiti stupanj usvojenosti vještine, a potreba za pokazivanjem prestaje kad dijete svlada samostalno izvođenje. Tada se pokazivanje eventualno može zamijeniti s davanjem naputaka i ispravaka prilikom izvođenja aktivnosti.

Analiza roditeljskog iskustva upućuje da pokazivanje radnje, neovisno o tome radi li se o samostalnoj izvedbi roditelja ili zajedničkoj izvedbi s djetetom, često prate naputci roditelja o

koracima koje treba napraviti. Kada je riječ o zajedničkoj izvedbi, pokazivanje prate i ispravci, primjerice prilikom zajedničkog prelaska ulice (npr. roditelj upozorava na grešku u koracima koje treba slijediti prilikom prelaženja ulice). Primjeri prelaska ulice, kao i navikavanje na održavanje osobne higijene, upućuju na zaključak da pokazivanje s jedne strane te naputci i ispravci s druge nisu odvojeni postupci već se nastavljaju jedan na drugi ovisno o razvijenosti dispozicije čiji stupanj roditelj može jasno utvrditi u konkretnoj situaciji. To je najbolje istaknula Kihl u primjeru zajedničkog prelaska ulice: „Djeca to ne usvoje odmah, već ih je potrebno kontrolirati i ponovno objasniti dok ne usvoje“. Mogućnosti u nadopunjavanju ta dva postupka su sljedeće: pokazivanje može biti praćeno istovremenim davanjem verbalnih uputa, a ako se radi o zajedničkoj izvedbi roditelja i djeteta može biti praćeno i ispravljanjem djetetove izvedbe. S druge strane, naputci i ispravci kao zaseban postupak mogu biti praćeni pokazivanjem ukoliko roditelj procijeni da će se tako olakšati prisvajanje.

Definicija odgojnog postupka:

Pokazivanje je način poticanja na usvajanje vještina pri čemu roditelj izvodi radnju, a dijete promatra izvedbu ili u njoj sudjeluje. Razlika u odnosu na naputke/ispravke je u tome što dijete nije sposobno samostalno izvesti radnju, već je za prisvajanje dispozicije nužno pokazati korake izvedbe.

Odgojni postupak: Naputci i ispravci

Postupak davanja naputaka i ispravaka drugi je odgojni postupak karakterističan za početno usvajanje vještina. Kao i pokazivanje radnji, naputci i ispravci tipični su za rano djetinjstvo. Dio roditelja koji su opisali svoja iskustva ima djecu predškolske dobi (Greta i Marina), a dio se roditelja prisjetio iskustava iz tog razdoblja (Marko, otac 9-godišnjeg sina i Dada, majka 16-godišnjeg sina).

Teksturalni opis:

Opisani primjeri davanja verbalnih uputa uglavnom se odnose na situacije u kojima roditelji potiču na slaganje igračaka. „Igrale smo se s legićima. Ajmo to pospremiti. Neću, ti pospremi. Moraš mi pomoći, to su tvoje igračke, skupa ćemo. Onda prvo: Neću, neću, onda krene. Neki puta sama krene, ne treba nikakve upute da to napravi.“ (Greta)

Neki su roditelji jasno istaknuli kako se davanje naputaka u početku odvija kroz zajedničko pospremanje, a kasnije djeca pospremaju samostalno. Marko je naveo sljedeće: „Prije sam mu ja pomagao, sada on sam posprema. U početku sam rekao: Idemo pospremiti igračke, zajedno ćemo, tata će pomoći i to je funkcioniralo. Izaći ćemo za pola sata vani, prije pospremi. On bi to učinio. Ne izdajem

mu naredbe, nema naređenja.“ Isti primjer s pospremanjem igračaka i očekivanjem da dijete postepeno samostalno posprema istaknula je i Dada.

Marina je navela primjere konkretnih verbalnih uputa: „Provjerim, nastojim puno razgovarati. Npr. izujemo cipele, stavimo jaknu na vješalicu, to ću najbolje napraviti tako da mu svaki put kad uđemo u kuću pomognem: Sad ćemo skinuti jaknicu i staviti na vješalicu. Sad ćemo izuti cipelice i staviti na njihovu mjesto. Dijete usvoji bez otpora na takav način.“

Strukturalni opis:

Prema Sünkelu, posredovanje se kod ovoga postupka odnosi na davanje naputaka i ispravaka, pri čemu odgajnik sluša i istovremeno izvodi radnju. Prema iskustvu roditelja, naputci su, kao i pokazivanje radnji, najprisutniji prilikom usvajanja higijenskih i radnih navika (npr. pranje ruku, pospremanje igračaka, izuvanje cipela i spremanje odjeće). Opisanim primjerima (Greta, Marina, Marko i Dada) zajedničko je da dijete posjeduje vještine za samostalnu izvedbu radnje, ali je ne izvodi bez verbalnog poticaja. Poticaj se sastoji od davanja upute, praćenja aktivnosti i eventualnih ispravaka. Najčešće je riječ o rutinama koje djeci mogu biti „dosadne“ (Marina).

Roditeljskim primjerima naputaka zajedničko je i postojanje otpora djeteta prema prisvajanju na što se nadovezuje roditeljevo inzistiranje. Isticanje otpora u opisima situacija ukazuje da je ovaj postupak mnogo više orijentiran na htijenja negoli je to slučaj kod postupka pokazivanja. Pokazivanje je uglavnom orijentirano na vještine, a naputci i ispravci su, osim na vještine, orijentirani i na htijenja. Naime, potreba za pokazivanjem se javlja u slučaju nedostatka vještine, a potreba za verbalnim uputama je naročito prisutna kad je vještinu potrebno dodatno razviti ili utjecati na djetetov odnos prema aktivnosti. U situacijama kada daju naputke, roditelji prepoznaju da je neispunjavanje zadatka primarno povezano s nedostatkom volje, a ne s nedostatkom vještine i zato nastoje ojačati djetetovu volju. U opisanim primjerima uočavaju se dva načina na koje se roditelji postavljaju prema otporu djeteta. Neki ponavljaju zahtjev i tako ustraju na njegovu izvršavanju (Greta), a neki nastoje utjecati na prisvajanje tako da ga učine ugodnim, primjerice kroz šalu („Trudila sam se to napraviti na neki način koji je ugodan, razgovarajući pritom o nekim zanimljivim sadržajima.“ - Marina). Ukoliko djeca i dalje odbijaju prihvatiti rutinu i ukoliko do očekivanoga prisvajanja ne dolazi, tada se na poticanje nastavlja inzistiranje, odnosno poticanje prelazi u prisiljavanje, kako je opisala Marina na primjeru pranja zubiju: „Nije to fizičko nasilje i grubost, nego da se čvrsto i odlučno postavim: Razumijem da ti se ne da prati zube, ali ja sam odlučila da ih moraš oprati.“

Iako se poticaj kod naputaka i ispravaka primarno odnosi na davanje verbalne upute i nadzor aktivnosti prilikom samostalne izvedbe, zanimljivo je da gotovo svi opisani primjeri naputaka

uključuju i zajedničku izvedbu roditelja i djeteta. Zajednička izvedba nije bitno obilježje postupka, već ukazuje na jedan od mogućih načina realizacije. Samostalnu izvedbu spomenula je jedino Dada kada je, govoreći o odgoju u predškolskom razdoblju, istaknula očekivanje da zajedničko spremanje igračaka karakterizira postepeno smanjenje udjela roditelja i povećanje udjela djeteta, što majka dovodi u vezu s razvojem samostalnosti: „Ajmo mi to zajedno spremi, pa sutra ćeš ti spremi malo više, ja malo manje, pa ćeš za dva dana ti to spremi.“

Definicija odgojnog postupka:

Naputci i ispravci su način poticanja razvoja vještina i usvajanja radnih navika pri čemu roditelj daje verbalnu uputu, kontrolira izvedbu i po potrebi korigira. Moguće je da je dijete sposobno samostalno izvesti aktivnost, ali mu je potreban poticaj kroz upućivanje u konkretne korake izvedbe.

7.2.2. Drugi tip poticanja prisvajanja: Pokretanje i održavanje prisvajanja (Podrška)

Pokretanje i održavanje prisvajanja odnosi se na podršku kao odgojni postupak, a podrška obuhvaća konkretnije odgojne postupke:

- Ohrabrenje
- Pohvala
- Zahvala
- Molba
- Komentar

Od navedenih odgojnih utjecaja koje smo ubrojili u podršku Sünkel spominje jedino pohvalu. Ohrabrenje i davanje komentara ubrojili smo u klasifikaciju na temelju dodatne literature o odgoju (Buljan Flander i Karlović, 2004; Coloroso, 2007), a postupke zahvale i molbe dodali smo temeljem analize roditeljskog iskustva. Svim je oblicima podrške zajednička usmjerenost na htijenja kao sastavnice dispozicija, a osnaživanjem htijenja roditelji utječu na daljnje zalaganje koje može rezultirati promjenom u znanjima i vještinama. Za razliku od podrške, kod drugih odgojnih postupaka poticanja (primjerice pokazivanje radnje, primjer i uzor), akcentuiranost je na drugim elementima dispozicija - vještinama i znanjima.

Oblici podrške razlikuju se u načinu podupiranja htijenja. Roditeljsko se ohrabrenje nastavlja na prepoznatu nesigurnost u izvršavanju školskih obaveza i izgradnji odnosa s vršnjacima. Kad

je riječ o školskim obavezama, roditelji ohrabruju djecu na način da pokušavaju *izmijeniti* njihovu percepciju i vrednovanje postavljenih zadataka te na način da *potiču* samostalnost u radu, pri čemu im je posebno važno da se djeca osjećaju ugodno i zadovoljno. Vezano za izražavanje osjećaja, roditelji ohrabruju djecu *predlaganjem* načina kako mogu izraziti osjećaje, primjerice u odnosima s vršnjacima, ili pak *zahtijevanjem* da otvoreno izraze nedoumice i probleme, primjerice u odnosima s roditeljima. Za razliku od ohrabrenja koje polazi od prepoznavanja nesigurnosti, pohvala se nastavlja na prepoznati uspjeh ili trud. Pohvalom roditelji *priznaju* djetetov uspjeh, *ističu* njegove vrijedne dispozicije te *iskazuju* vlastite osjećaje povezane s djetetovim uspjehom, primjerice ponos i zadovoljstvo. Pohvala se može nadopuniti zahvalom kao još jednim oblikom podrške, a njena je bît *priznanje* djetetova doprinosa aktivnostima koje su važne za sâme roditelje ili druge ljude. Djetetov doprinos roditelji *pokazuju* i molbom koja nije, poput zahvale, usmjerena na učinjeno, nego na moguće. Posljednji odgojni postupak kojega smo svrstali u podršku prisvajanja je komentar koji sadrži nekoliko posredujućih djelatnosti: roditelji *prosuduju* postojeću izvedbu *izražavajući* pritom svoje nezadovoljstvo trenutnim stanjem. Komentarom također iskazuju *očekivanje* većega zalaganja, a očekivanje se temelji na *priznanju* djetetovih postojećih dispozicija i *procjeni* dodatnih mogućnosti prisvajanja.

Iz navedenoga prikaza može se izdvojiti nekoliko posredujućih djelatnosti, to su: priznanje uspjeha i truda, isticanje djetetovih vrijednih dispozicija, iskazivanje roditeljskog ponosa i zadovoljstva, priznanje i pokazivanje važnosti njegovog doprinosa, prosuđivanje izvedbe, priznanje sposobnosti, ocjenjivanje mogućnosti i očekivanje zalaganja. Zajednička karakteristika koja povezuje navedene načine posredovanja je nastojanje da se prisvajanje korisnih i poželjnih dispozicija *pokrene i održi*, stoga smo ih objedinili pod nazivom pokretanje i održavanje prisvajanja (kao tip podupiranja).

Ovom tipu podupiranja na drugom kraju klasifikacije odgovara preusmjeravanje koje predstavlja tip sprečavanja, kao i tip prekidanja prisvajanja. Sličnost između ovih tipova posredovanja je u poticanju na korisna i izgrađujuća prisvajanja, a razlikuju se u okolnostima situacije. Naime, preusmjeravanje je relevantno u slučaju prisutnosti štetne dispozicije čije prisvajanje roditelj nastoji spriječiti ili prekinuti tako što preusmjerava na alternativna, korisna prisvajanja.

Odgojni postupak: Ohrabrenje

Ohrabrenje je prvi odgojni postupak kojega opisujemo u kontekstu pružanja podrške prisvajanju dispozicija. U roditeljskim opisima ohrabrenja tematski prevladaju školske obaveze (Rebeka, Nina, Marko i Dada), dok dio roditelja ističe ohrabrivanje na izražavanje osjećaja (Sara i Marko).

Teksturalni opis:

Jedna od teksturalnih tema je ohrabrenje oko ispunjavanja školskih obaveza. Rebeka je opisala način poticanja kćeri: „Kad vidim kroz profesore da su nešto prepoznali u njoj, da joj ide, onda ja to poguram. Ako lijepo piše: Pa potruđi se više oko tog sastava. Nemoj napisati samo tri riječi.“ Sličnu situaciju ohrabrenja, uključujući i djetetovo zadovoljstvo, opisala je Nina: „Ali, ako mora napisati neki tekst, onda to vrlo šturo napiše, a onda suprug preuzme taj dio. Joj, pa što samo tako kratko. Pa ti to znaš puno bolje. Ajde pokušaj. Imamo dogovor da takve stvari piše u drugu bilježnicu. Onda ga potičemo da proširi. Na kraju je bio jako ponosan kad je dodao još pet rečenica i složio novi tekst.“ Ulogu ohrabrenja u postizanju školskog uspjeha i u razvoju povjerenja djeteta u vlastite sposobnosti najbolje je opisao Marko: „Mislim da njemu nije ugodno dobiti tu ocjenu i ja ga trebam iz tog stanja izvući što prije. Kažem mu: Ok, poradit ćemo taj predmet više da dobiješ bolju ocjenu.“ U odnosu na navedene primjere ohrabrenja, u Dadinom se opisu posebno ističe ohrabrenje za samostalno izvršavanje obaveza.

Druga tema u roditeljskim opisima je ohrabrenje na slobodno izražavanje osjećaja. Primjerice, u igri s drugom djecom, kako opisuje Sara: „Ako ona nešto ne želi, s nekim se igrati ili nešto podijeliti, ona to kaže: Ne, ja to ne želim, sada idem doma. Ja sam u njenoj dobi radila isto što i drugi jer sam morala, jer sam htjela biti s njima. Ona nema problem s time: Ja sad idem doma. Za pola sata se vrati, oni se još igraju. Zna što želi i nema problem to reći.“ U kontekstu ohrabrenja na izražavanje osjećaja, Marko je istaknuo koliko je otvoreni razgovor o djetetovim problemima važan za razvoj povjerenja u očevu podršku: „Ja ga pozivam da uvijek sa mnom razgovara, da mi kaže pa ćemo zajedno pokušati riješiti problem. Neću se ljutiti na njega. Moraš mi reći jer inače neću znati, nemoj držati u sebi. Tu ima slobodu. U početku nije lako išlo, ali danas je puno bolje. To je ta njegova sloboda, on sa mnom može razgovarati o bilo čemu.“

Strukturalni opis:

Ohrabrenje je, kao i drugi postupci svrstani u podršku, uglavnom usmjereno na htijenja. Nastavlja se na prepoznatu nesigurnost u izvršavanju školskih obaveza i uspostavljanju odnosa s vršnjacima, i to na način da jača htijenja koja mogu dovesti do bolje izvedbe, kvalitetnijeg izvršavanja zadataka i djetetovog zadovoljstva. Opisane situacije ohrabrenja oko školskih zadataka razlikuju se u načinu ohrabrenja, konkretno, u tome na koju je komponentu odnosa djeteta i predmeta ohrabrenje usmjereno. Pod predmetom u ovom kontekstu podrazumijevamo školsko gradivo i školski uspjeh. Prema Sünkelu, odnos odgajanja i predmeta prisvajanja može se razložiti na tri sastavnice: ocjena vrijednosti predmeta, volja za prisvajanjem i radnja prisvajanja. Iako se roditelj u određenoj situaciji može postaviti prema svim pojedinačnim odnosima, u opisanim primjerima ohrabrenja roditelji se pretežito postavljaju prema jednom pojedinačnom odnosu: neki su usmjereni na to kako dijete *vrednuje* školski uspjeh, neki na

djetetovu *volju* za učenjem, a neki posebno ističu *način* izvršavanja obaveza. Primjer prvog pristupa je situacija kada roditelj djetetu pokazuje da kvalitetno ispunjene zadatke procjenjuje kao nešto vrijedno (Nina i Rebeka), čime nastoji djelovati na djetetovo vrednovanje uspjeha. Drugi roditelji potiču na rad usmjeravajući se pritom na djetetove osjećaje. Markov primjer svjedoči tome da viša ocjena ne vrijedi sama po sebi, već ovisno o tome kako se dijete osjeća, a ispunjavanje školskih obaveza ujedno je prilika za ostvarivanjem djetetova zadovoljstva. Treći način ohrabrenja za izvršavanje školskih obaveza je putem djelovanja na način izvršavanja zadataka. Roditelji uglavnom očekuju samostalno rješavanje zadatake: ne daju se „gotova rješenja“ (Nina), „mora se sam snaći“, a zajedno mogu „ispraviti“ (Dada). Primjeri Dade i Nine pokazuju da se ohrabrenje u izvršavanju školskih obaveza nastavlja na dva postupka omogućavanja, to su procjena kvalitete prepreke i snage odgajnika; roditelji očekuju samostalno izvršavanje zato što procjenjuju da zadatak odgovara postojećim dispozicijama djeteta i da ga dijete može savladati.

Za razliku od dosad opisanih primjera ohrabrenja u ispunjavanju školskih obaveza, Rebebin primjer ohrabrenja pokazuje kvantitativno i kvalitativno kompleksniju situaciju. Kvantitativno kompleksniju zato što se u opisanim primjerima na poziciji odgajatelja, uz majku, pojavljuje i otac, a kvalitativno zato što dolazi do ispreplitanja odnosa između roditelja i djeteta. Mia je iznimno uspješna u školi, a majka navodi da se putem uspjeha u školi htjela „dokazati“ ocu. Tome u prilog govori činjenica da je najbolji uspjeh u školi imala one godine u kojoj su se roditelji rastali. Očev utjecaj na kćerina očekivanja vezana uz školu majka je opisala na sljedeći način: „Zato što je tata, on je doktor znanosti, on je ovo, on je ono i onda dok ti dođeš do mog nivoa, ohoho. Ovim načinom, ovim učenjem nikada ne možeš to postići. Ja mislim da se ona njemu dokazuje.“ Na temelju majčinih opisa možemo zaključiti kako očev utjecaj nije ohrabrujući: „Kako to ne možeš shvatiti? Toliko si pametna, a to ne možeš shvatiti. Znači, radio je: I pametna si i previše pametna. I govorio joj: Tina ti je gluplja od tebe, a dobila je bolju ocjenu.“ Majka je istaknula kako je to negativno djelovalo na Mijino samopouzdanje: „Povukla se u sebe. Mučilo ju je za poludjeti. I sad to trebaš izbrisati i vratiti samopouzdanje da možemo krenuti dalje.“ Navedeni postupci - gruba kritika, posramljivanje i vrijeđanje - suprotni su ohrabrenju i predstavljanju oblike emocionalnog kažnjavanja koji su destruktivni za djetetovu spontanost i povjerenje u roditelja. Budući da je majčin utjecaj bio ohrabrujući te je ona predstavljala konstantni oslonac, evidentno je kako su roditeljski utjecaji za vrijeme zajedničkog života bili međusobno proturječni, dok nakon rastave, prema majčinom iskazu, otac više nije uključen u odgoj.

Druga tema oko koje se strukturiraju situacije ohrabrenja je izražavanje osjećaja u odnosima s roditeljima i vršnjacima. Potreba za ohrabrenjem proizlazi iz prepoznate nesigurnosti djece u izražavanju osjećaja, a izražavanje osjećaja roditelji smatraju poželjnim kako bi se djeca u odnosima postavljala autonomno i zauzela se za sebe, umjesto da slijede tuđe zahtjeve (Sara). Osim navedenoga, izražavanje osjećaja je važno kako bi roditelji postali svjesni djetetovih osjećaja, kao i problema s kojima se suočava, što je ujedno pretpostavka pružanju roditeljske podrške (Marko). U roditeljskim primjerima mogu se razlikovati dva načina ohrabrivanja na izražavanje osjećaja. Prvi je *predlaganje* kako da izrazi osjećaje u odnosu sa vršnjacima (Sara), a drugi je *zahtijevanje* da otvoreno izrazi nedoumice i probleme (Marko). Iako to roditelji eksplicitno nisu izrazili, ohrabrenje na izražavanje osjećaja temelji se na onome što Buljan Flander i Karlović (2004) nazivaju *prihvatanje* tj. *prepoznavanje* djetetovih osjećaja te *ohrabrenje djeteta na prepoznavanje* vlastitih osjećaja, što također valja ubrojiti u posredujuće djelatnosti kod ovoga postupka.

Definicija odgojnog postupka:

Polazeći od prepoznate nesigurnosti u djetetovoj usmjerenosti na predmet prisvajanja, ohrabrenjem roditelji podupiru htijenja čime potiču na određenu djelatnost. Prisvajanje se mijenja od početne nesigurnosti do izvedbe djelatnosti.

Odgojni postupak: Pohvala

Roditeljski primjeri pohvaljivanja odnose se na sve dobi, a razlikuju se u tematskom naglasku: u predškolskom razdoblju pohvaljivanje je najčešće vezano za pospremanje igraćaka i pomoć u obavljanju kućanskih poslova (Marin), a u školskom razdoblju za izvršavanje školskih obaveza (Ben i Dada).

Teksturalni opis:

Marin, otac trogodišnjeg dječaka, pohvaljuje na način da izrazi svoje zadovoljstvo: „Bravo, zlato. Poljubim ga. Izrazim zadovoljstvo. Zadovoljan je jer mene vidi da sam zadovoljan s time što je on napravio.“

Roditelji čija djeca pohađaju niže razrede osnovne škole također pohvaljuju na način da izraze svoje osjećaje. Sara je važnost pohvaljivanja objasnila usporedbom s načinom kako su roditelji nju odgajali: „Meni je važno jer meni mama i tata nisu izražavali osjećaje na takav način. Ne sjećam se da mi je mama na takav način rekla da me voli. Pokazala je, ali nije govorila, a ja Ani to dnevno kažem nekoliko puta. Kažem joj: Lijepo si mi to napravila, baš ti hvala, baš te puno volim. Znaš li ti to?“ Ben je istaknuo osjećaj ponosa u načinu na koji pohvaljuje sina: „Uvijek bih mu rekao da sam sretan i ponosan. Ako bi

napravio nešto, a mene nema, onda bi se on pohvalio. Glavna riječ je: Ponosan. A za negativno: Tužan sam.“

Dada, majka srednjoškolca, o pohvaljivanju navodi sljedeće: „Nikad ga se nije zabrenzalo u njegovom mišljenju, kako je on to vidio. Recimo, naučen je da mu se kaže bravo, dobro si nešto učinio, kada nešto po mojem mišljenju nije dobro ja mu neću reći: Deane, nisi to dobro učinio, nego: Ajmo vidjeti kako se to još moglo napraviti, što bi bilo da si onako napravio. Naviknut je da razgovara, da dijeli sve s nama.“ Rebeka je opisala postupak suprotan od pohvale, a naziva ga uvredom.

Strukturalni opis:

Kao i drugi postupci kojima se podržava prisvajanje vrijednih dispozicija, pohvala je naročito usmjerena na htijenja. Za razliku od ohrabrenja koje polazi od prepoznavanja nesigurnosti, pohvala se nastavlja na prepoznati uspjeh ili trud. Osim navedene, dodatna je razlika u načinu usmjerenosti na djetetovu djelatnost, budući da se ohrabrenjem dijete potiče na djelatnost, a pohvalom se djelatnost nastoji održati. U roditeljskim opisima uočavamo dva načina posredovanja prilikom pohvaljivanja: u jednome je naglasak na djetetovom uspjehu, a u drugome na osjećajima roditelja. Prvi se način pohvaljivanja može okarakterizirati kao *priznanje truda i snage djeteta*, čime se dijete ujedno potiče na daljnje zalaganje. Korkira, majka dvojice sinova od kojih jedan polazi osnovnu, a drugi srednju školu, smatra da je pohvala djeci važna jer tako njihovi „rezultati“ postaju „vidljivi“. Pohvalom se, kako je istaknula Dada, djetetu pokazuje roditeljska podrška i uvažavanje mišljenja, što povoljno utječe na djetetovo daljnje zalaganje i stjecanje vrijednih dispozicija. U drugom načinu pohvaljivanja naročito se ističu osjećaji roditelja, a pohvala u tom smislu nije isključivo priznanje uspjeha, već i prilika za *pokazivanje osjećaja*, primjerice zadovoljstva (Marin) i ponosa (Ben). Za Saru je pohvala način pokazivanja ljubavi, što dovodi u vezu s vlastitim odgojem u, kako navodi, tradicionalnoj obitelji u kojoj roditelji nisu na takav način pokazivali ljubav prema njoj i bratu⁵⁵.

Dvama načinima pohvaljivanja - putem isticanja djetetova uspjeha odnosno roditeljskih osjećaja - zajedničko je da pohvala nije vezana isključivo uz određeni djetetov postupak ili ponašanje, već je usmjerena i na djetetovu osobnost. Priznanjem uspjeha i zalaganja djeci se poručuje da su važni i sposobni, a isticanjem osjećaja povezanima s djetetovim uspjehom pokazuje im se ljubav i privrženost. Suprotno od pohvaljivanja je ponižavanje djeteta koje opisuje Rebeka na primjeru odnosa između kćeri i njenog oca: „A uvrede, njoj reći da je glupača, to je najveća uvreda. To je njoj tata govorio. Baš ta riječ: Glupača.“ Kao i pohvala, ponižavanje također djetetu govori o osjećajima roditelja, a Rebeka smatra kako Mia misli da

⁵⁵ Osim neizražavanja osjećaja, Sara je spomenula i druge razlike između obitelji u kojoj je odrasla i one koju je zasnovala; primjerice, tata je bio glava obitelji, sve su stvari bile zadane unaprijed i nije se moglo otvoreno razgovarati o svemu.

ju tata ne voli: „Kad je rastrgano sve, onda mislite da nema puno ljubavi. Da uvijek nešto fali. Ja ne kažem da tata nju ne voli. Ali tata ne zna s njom. Ona smatra da tata nju ne voli.“ Kao i u slučaju ohrabririvanja, na primjeru pohvale i ponižavanja također se uočavaju proturječni utjecaji majke i oca pri čemu majka vlastiti utjecaj opisuje kao onaj koji treba „ispraviti“ i „izbrisati“ očev.

Definicija odgojnog postupka:

Polazeći od prepoznavanja djetetova uspjeha ili truda, pohvala je način njihova priznavanja putem čega se podupiru htijenja za buduća prisvajanja. U odgojnom postupku pohvale posredovanje se sastoji u priznavanju uspjeha ili truda, a prisvajanje u učvršćivanju htijenja.

Odgojni postupak: Zahvala

Prema rezultatima istraživanja, uz ohrabrenje i pohvalu, roditelji koriste i druge postupke kojima podupiru volju, to su zahvala i molba. Zahvalu opisuju Sara (majka 7-godišnje kćeri), Petra (majka 9-godišnje kćeri), Nikola (otac 11-godišnje kćeri) i Olja čije kćeri imaju 17 i 11 godina.

Teksturalni opis:

Zahvala je prisutna u situacijama kada dijete pomogne roditelju, kako je istaknula Sara: „Kad slažemo robu, koristimo riječi: Izvoli, hvala. Poslije joj kažem: Puno si mi pomogla, to mi je puno značilo.“ Nikola je opisao primjer zahvale u situaciji kada kći učini ono što otac zatraži, a Petra kada ju kći iznenadi: „Znala mi je napraviti iz čista mira neko jelo, sendvič ili cedevitu. Nitko je nije tražio, nego sama. Ili nešto napravi, iskreira pa to pokloni. Meni je drago, naravno, pohvalim, zahvalim joj. I da zna da mi je bilo potrebno to što mi je donijela.“

Oljin primjer naročito dobro pokazuje kako zahvala nije usmjerena isključivo na djetetov postupak, već i na njegovu osobnost te je ujedno i način izražavanja bliskosti: „Prije svega, znam im reći: Hvala ti što postojiš i što si učinila ovaj svijet ljepšim mjestom za život. Mislim da ako dijete nešto dobro napravi, kao i kod druge osobe, zahvaliti. Ma ja sam zahvalna što njih uopće imam jer je moj životni put takav (*pauza*) dvoje djece, mislim, mi živimo u Hrvatskoj, ja sam presretna što postoje i što su toliko divne. Ali znam što mislite, mislim da treba svaki dan zahvatili, treba i djeci i da je to dobar motivator.“

Strukturalni opis:

Prema roditeljskim opisima zahvala je način priznavanja djetetova doprinosa zajedničkim aktivnostima (primjerice u obavljanju kućanskih poslova) ili pak aktivnostima koje su važne za same roditelje. Posredovanje se kod ovoga postupka sastoji od *prepoznavanja djetetova doprinosa* i *pokazivanja* koliko ga cijene, čime se roditelji naročito usmjeravaju na djetetova htijenja, kao i kod postupaka ohrabririvanja i pohvaljivanja. Posebno je zanimljiv opis situacije

dala Olja („Hvala ti što postojiš i što si učinila ovaj svijet ljepšim mjestom za život“) čiji primjer pokazuje kako je zahvala, kao i ostali oblici podupiranja volje koje opisujemo u okviru pokretanja i održavanja prisvajanja (kao tipa posredovanja), izraz bliskosti, privrženosti i ljubavi između roditelja i djece te je uklopljena u cjelinu odnosa.

Usporedba odgojnih postupaka pohvale i zahvale pokazuje da između njih postoje određene sličnosti, ali i razlike. Sličnost je u tome što oba odgojna postupka predstavljaju načine priznanja djetetovog truda, zalaganja i doprinosa, a razlikuju se obzirom na to je li djelatnost koju se priznaje posebno značajna za djecu ili za roditelje. Pohvala uglavnom predstavlja priznanje za djetetove uspjehe, dok zahvala u tom tipu djelatnosti nema ulogu. Zahvala se uglavnom odnosi na djetetov doprinos aktivnostima koje su značajne za sâme roditelje, pri čemu se može nadopuniti s pohvalom.

Definicija odgojnog postupka:

Zahvala je način priznavanja djetetova truda i doprinosa djelatnostima koje su značajne za roditelje. Zahvalom se djetetova htijenja dodatno osnažuju.

Odgojni postupak: Molba

Molba je, kao i zahvala, svrstana u oblike podrške na temelju analize podataka prikupljenih intervjuima. U opisu ovoga postupka navodimo nekoliko primjera oblikovanja molbi koje su navele Dada, Marina i Olja opisujući situacije poticanja na ispunjavanje kućanskih i drugih obaveza.

Teksturalni opis:

Kao i kod zahvale, primjeri molbe neodvojiv su dio svakodnevnog iskustva i odnosa djece i roditelja. Dada je navela primjer molbe iz najranijeg razdoblja: „Daj mi molim te pomogni, mami napravi to i to, i to se tako postepeno uvodilo.“

Marina je spomenula primjer podsjećanja djeteta na slaganje svoje odjeće: „Molim te stavi jaknu na vješalicu kao što smo se dogovorili da svi radimo.“

Olja također navodi molbu kao način poticanja na obavljanje svakodnevnih kućanskih obaveza: „Daj, molim te operi psu šape. Mislim da to treba biti uobičajeno. Ja ne znam bi li znale drugačije, pa oduvijek tako funkcioniramo. To mi je nekako uobičajeno zamoliti.“

Strukturalni opis:

Molba predstavlja jedan od načina oblikovanja roditeljskog zahtjeva, a podrazumijeva *pokazivanje* koliko je djetetov postupak ili doprinos važan za njega sâmoga, roditelja. Molba se uglavnom nastavlja na prepoznati nedostatak volje koji, prema roditeljskoj procjeni, proizlazi iz djetetove prosudbe aktivnosti kao dosadne ili zamorne.

Uspoređujući molbu s drugim opisanim oblicima podrške (ohrabrenje, pohvala i zahvala) valja istaknuti njihove sličnosti i razlike. Zajednička karakteristika molbe i ohrabrenja je nastojanje roditelja da *pokrenu* prisvajanje korisnih dispozicija, dok se pohvalom i zahvalom korisna prisvajanja nastoje *održati*. Navedene posredujuće djelatnosti – pokretanje i održavanje prisvajanja – predstavljaju tip posredovanja kojim smo objedinili dosad opisane oblike podrške (zajedno s komentarom kojega opisujemo u nastavku). Osim općenitih, možemo istaknuti i konkretnije sličnosti između navedenih oblika podrške. Uspoređujući molbu i ohrabrenje, valja istaknuti kako ti odgojni postupci polaze od prepoznavanja nedostatka volje, a razlikuju se u roditeljevom razumijevanju razloga za nedostatak volje: ohrabrenje se nastavlja na prepoznatu nesigurnost u vlastite dispozicije, a molba na djetetovu prosudbu aktivnosti kao nezanimljive. Kad je riječ o sličnosti između molbe i zahvale, uočava se da posredovanje kod oba postupka dolazi u vidu pokazivanja da je izvedba djelatnosti bitna za roditelja. Pohvala, s druge strane, uglavnom predstavlja priznanje za djetetove uspjehe.

Osim s navedenim postupcima koje smo svrstali u isti tip posredovanja, molba ima neke poveznice i s postupkom davanja naputaka i ispravaka (svrstan u početno usmjeravanje prisvajanja). Ta se dva postupka podudaraju u nekoliko značajki: oba su postupka naročito usmjerena na htijenja i predstavljaju načine oblikovanja zahtjeva. Osim toga, vrlo je vjerojatno da je u situacijama primjene tih postupaka dijete sposobno samostalno izvesti aktivnost, ali to ne čini bez poticaja. Razlika je u načinu oblikovanja zahtjeva: bitno svojstvo naputaka i ispravaka je navođenje koraka izvedbe, a bitno svojstvo molbe je pokazivanje da je djetetova djelatnost važna za roditelja.

Definicija odgojnog postupka:

Molba je način podupiranja htijenja u kojem roditelj pokazuje koliko je djetetova djelatnost važna za roditelja i time ga potiče na djelatnost.

Odgojni postupak: Komentar

Posljednji odgojni postupak kojega smo svrstali u podršku prisvajanju je davanje komentara, i to na temelju dodatne literature o odgoju. Kada govori o komentaru kao odgojnom postupku, Coloroso (2007) ističe da nije riječ o negativnim primjedbama ili predbacivanju, već „neutralnoj povratnoj informaciji“ (str. 74.) koja potiče na zalaganje. Polazeći od navedenoga razumijevanja komentara i oslanjajući se na navode dvojice očeva, Bena i Marka, čiji sinovi polaze niže razrede osnovne škole, u nastavku pobliže opisujemo ovaj postupak, ističući nekoliko posredujućih djelatnosti koje objedinjuje.

Teksturalni opis:

Ben je opisao način na koji komentira izvršavanje školskih zadataka: „Točno, ne mora biti prelijepo, znači zlatna sredina. To je njegov maksimum koji on misli da može ili hoće ili želi. Ok, ja ga pitam: Želiš li da to bude ljepše i točno? Točno smo već riješili.“

Markov se primjer odnosi na iskazivanje nezadovoljstva u odnosu: „Možda smo mi stekli takav odnos i komunikaciju da poštujemo jedan drugoga. Znači, ako ja zapitam nešto, dijete to učini za mene. Ako me on pita, ja to učinim za dijete. Tako da ne dolazimo u situacije poput tih da imamo odgovor, da ja njemu dajem odgovor, pa on meni. Uvijek nađemo neki kompromis. To nam je postalo normalno. Nema nešto da mene smeta što on čini. Ako se nešto dogodi, ja samo kažem: Može li to drugačije? On isto tako mene pita: Možemo li drugačije?“

Strukturalni opis:

Neovisno o tematskim razlikama situacije (školske obaveze i pitanje odnosa roditelja i djeteta), u opisanim situacijama primjetno je iskazivanje neslaganja s djetetovim ponašanjem ili pak nezadovoljstva kvalitetom izvršene obaveze što ističemo kao osnovnu odrednicu komentara. Osim iskazivanja nezadovoljstva, komentar sadrži i druge elemente, naime, postojeću situaciju ili trenutnu razinu izvedbe roditelj procjenjuje kao priliku za napredovanjem („Želiš li da to bude ljepše?“ – Ben; „Možemo li drugačije?“ – Marko). Komentarom roditelj izriče prosudbu o izvedbi čime navodi dijete na preispitivanje želi li uložiti više truda, a time se naročito fokusira na htijenja. Temeljem analize razlikujemo nekoliko elemenata komentara koji zapravo predstavljaju različite posredujuće djelatnosti koje ovaj odgojni postupak objedinjuje:

- Procjena snage odgajnika
- Iskazivanje nezadovoljstva ponašanjem ili uratkom
- Priznanje sposobnosti djeteta
- Očekivanje većega zalaganja
- Izbor se prepušta djetetu

Jedan od elemenata komentara je roditeljeva procjena da kvaliteta odrađenog zadatka ne odgovara djetetovim sposobnostima i da može ostvariti više, što pokazuje da se komentar

nastavlja na procjenu snage odgajnika. Iako pokazuje nezadovoljstvo ponašanjem ili zadaćom, roditelj istovremeno ističe djetetove vrijedne dispozicije i priznaje njegove sposobnosti, što se naročito ističe u Benovom opisu poticanja na ulaganje više truda u izvršavanje školskih obaveza. Komentar zapravo objedinjuje izricanje zadovoljstva i povjerenja (u djetetove sposobnosti) i nezadovoljstva (izvedbom) te predstavlja pozicioniranje trenutne razine izvedbe prema mogućoj. Osim nezadovoljstva postojećom izvedbom, roditelj iskazuje očekivanje većega zalaganja u ispunjavanju obaveza ili očekivanje za većom posvećenošću u odnosima (Marko). Roditeljev je utjecaj pritom potpuno nedirektivan: dijete shvaća očekivanje, svjesno je roditeljskog povjerenja, a odluka o eventualnom većem zalaganju prepušta se djetetu. Pokazivanje povjerenja, prepuštanje izbora djetetu i nedirektivni pristup u posredovanju istaknuti su primjeri uvažavanja djetetove spontanosti u ovome postupku. Možemo zaključiti da se podrška u komentaru kao odgojnom postupku sastoji od usmjeravanja djeteta na ulaganje više truda i zalaganja, i to kroz suptilno i nedirektivno ukazivanje na razliku između ostvarenog i ostvarivog.

U spomenutim primjerima roditelji komentiraju djetetove aktivnosti tako da istovremeno istaknu njegove vrijedne dispozicije. Pored navedenoga, analiza odgojnih situacija pokazuje da postoje i dodatne mogućnosti u komentiranju, a proizlaze iz razmatranja odnosa djeteta i predmeta (pod predmetom mislimo na uspjeh, zadatak ili obavezu). Marko i Ben su uglavnom orijentirani na vlastitu prosudbu da dijete može ostvariti bolji rezultat, dok su se manje posvetili razlozima zbog kojih ne ulaže više truda. Uloženi trud proizlazi iz odnosa djeteta prema predmetu koji se za potrebe analize nevedenih situacija može, prema Sünkelu, razložiti na ocjenu vrijednosti predmeta i volju za prisvajanjem. Moguće je da dijete dispoziciju ne doživljava kao vrijednu ili mu nedostaje volja za prisvajanje, što otvara dodatne mogućnosti za poticanje putem komentiranja. Primjerice, uz isticanje postojećih dispozicija djeteta kao vrijednih, roditelj može vrijednima prikazati i neke druge, dodatne dispozicije i time potaknuti na prisvajanje. Osim toga, uz komentiranje razine izvedbe može pokušati djelovati na njegovu volju za prisvajanje dodatnih dispozicija na način da ga ohrabri (u slučaju nesigurnosti) ili zamoli (u slučaju da aktivnost procjenjuje nezanimljivom) za dodatni angažman (navedene mogućnosti u posredovanju upućuju na povezanost komentara s ohrabrenjem i molbom kao drugim oblicima podrške). U oba primjera usmjerenosti na djetetov odnos prema predmetu (prikazivanje dodatnih dispozicija kao poželjnih i poticanje volje za njihovo prisvajanje) roditelj zauzima aktivniju poziciju u odnosu na situacije koje su roditelji spomenuli.

Definicija odgojnog postupka:

Kao odgojni postupak, davanje komentara je oblik poticanja prisvajanja kojega karakterizira roditeljsko izražavanje nezadovoljstva postojećom razinom izvedbe, uz istovremeno priznanje djetetovih sposobnosti i mogućnosti za ostvarivanje boljeg rezultata.

7.2.3. Treći tip poticanja prisvajanja: Širenje utjecaja

Treći tip poticanja na prisvajanje korisnih i izgrađujućih dispozicija nazvali smo širenje utjecaja, a obuhvaća tri odgojna postupka:

- Uvođenje nepoznatog predmeta
- Primjer
- Uzor

Potreba za širenjem odgojnih utjecaja javlja se kada postojeći poticaji poput ohrabrenja ili pohvale nisu dovoljni za pokretanje i održavanje prisvajanja, već je potrebno angažiranije djelovati, i to uvođenjem novog elementa u situaciju. To može biti novi predmet prema kojem dijete tek treba razviti odnos, primjerice novi sadržaj, zadatak ili izazov. Druga je mogućnost posredovanje putem uzora pri čemu se roditeljski utjecaj sastoji od prepoznavanja odnosa djeteta i uzora, poticanja na prisvajanje dispozicija kojima uzor raspolaže ili pak nastojanja da se odnos djeteta prema uzoru izmijeni. Za razliku od posredovanja putem uzora u kojem je roditelj fokusiran na osobine kojima uzor raspolaže, kod trećeg odgojnog postupka – posredovanja putem primjera – roditelj je fokusiran na određene djelatnosti odnosno ponašanja davatelja primjera koje koristi kao poticaje na usvajanje korisnih dispozicija.

Usporedba ovoga tipa posredovanja s prethodno opisanim tipom (pokretanje i održavanje prisvajanja) koje obuhvaća podršku pokazuje da se naročito razlikuju u akcentuiranosti dispozicija. Kod pokretanja odnosno održavanja prisvajanja naglasak je na htijenjima, a u postupcima koji predstavljaju širenje utjecaja ne zamijećuje se posebna akcentuiranost dispozicija, već se podjednako ističu znanja, vještine i htijenja. Moglo bi se reći da podrškom roditelji primarno nastoje ojačati htijenja koja nadalje mogu dovesti do izmjena u cjelini dispozicija, tj. potaknuti na usvajanje novih znanja i vještina. U postupcima širenja utjecaja djelovanje je obrnuto: roditelji nude nove predmete, uvode u odgojnu situaciju nova znanja i vještine te ih nastoje prikazati primjerenima (korisnima ili vrijednima) za prisvajanje.

Širenju utjecaja kao tipu posredovanja na drugom kraju klasifikacije odgovara tip kojega smo nazvali pokušaji izolacije. Taj tip posredovanja objedinjuje dva postupka, to su izolacija dispozicije i zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom. Dok širenje utjecaja podrazumijeva da se u odgojnu situaciju uvode novi utjecaji, predmeti i dispozicije (koje roditelji ocjenjuju kao korisne), pokušajima izolacije roditelji čine upravo suprotno - ograničavaju ili sprečavaju one utjecaje koji bi mogli dovesti do štetnih prisvajanja. Promotreno na razini pojedinih odgojnih postupaka, uvođenju nepoznatog predmeta na drugom kraju klasifikacije odgovara izolacija dispozicije, a posredovanju putem primjera i uzora (ugledanje na ponašanje davatelja primjera ili osobine uzora) odgovara zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom (onemogućavanje dolaska u doticaj s dispozicijom).

Odgojni postupak: Uvođenje nepoznatog predmeta

U izlaganju poticanja kao načina podupiranja Sünkel, između ostaloga, spominje uvođenje nepoznatog predmeta prisvajanja. Budući da u roditeljskim opisima ne nalazimo primjere ovoga postupka, u opisu se oslanjamo na primjere iz stručne literature, konkretno, na primjer u kojem roditelj potiče dijete da samostalno riješi novi zadatak (Laniado, 2006).

Teksturalni opis:

Navodimo primjer *Sandra i kontrolne ploče* (Laniado, 2006), u kojemu je otac pomogao sinu pronaći značenje nepoznate riječi: Otac dovede svoga devetogodišnjeg sina u ured gdje se nalazi kontrolna ploča linijske proizvodnje hladnjaka. Sandro, zadivljen, promatra treptanje različite raznobojne dugmadi i trudi se razumjeti značenje natpisa koji opisuju različite funkcije: „Ventilator“, „Upute“, „Stop“... No, naiđe na riječ koju nikada nije čuo i jedva je pročitao:

„Tata, što je to dvosmjeran?“ pita.

„Kladim se da ćeš sam shvatiti“, odgovara mu otac. „Razmisli malo... Potražimo riječi koje započinju s 'dvo'.“

„Dvorac!“

„Misli dalje.“

„Dvorana!“

„Još misli.“

„Dvostruko!“

„Eto! Zašto se kaže dvo-struko, ali zato tro-struko?“

„Znam, znam“ viče Sandro plešući od sreće. „Dvostruko je dva puta više, a trostruko tri puta.“

„A dvo-smjeran?“

„Ima dva smjera!“

„Vidiš? Sam si uspio!“

Strukturalni opis:

Odgojni se postupak sastoji od uvođenja novoga predmeta prisvajanja, primjerice nove obaveze ili zadatka kojega dijete dosada nije savladalo. Način savladavanja novoga zadatka može

varirati, od samostalne izvedbe aktivnosti do izvedbe uz roditeljsku pomoć i podršku, kako je opisano u primjeru Sandra i kontrolne ploče. Kako ističe Laniado, nuđenje različitih novih aktivnosti djetetu pruža priliku da uči iz vlastitih pogrešaka te da osjeti zadovoljstvo u ispunjenju zadatka ili u sudjelovanju u aktivnostima. Neovisno o različitim načinima izvedbe aktivnosti, bitno je svojstvo ovoga postupka uvođenje novih poticaja prema kojima dijete tek treba razviti odnos.

Opisu ovoga postupka naročito može doprinijeti isticanje razlika u odnosu na druge postupke poticanja kao što je, primjerice, podrška. Osnovna je razlika u tome što roditelj *uvodi* novi predmet u situaciju, dok se situacije podrške strukturiraju oko *postojećeg* predmeta prisvajanja, onoga koji se zatiče u situaciji. U oba se slučaja radi o varijacijama postojećih situacija, a razlika je u tome na koji se način varijacija provodi: u prvom slučaju djelovanjem na predmet (uključivanjem novog predmeta), a u drugom djelovanjem na odnos prema predmetu (transformiranjem postojećeg odnosa u prisvajanje dispozicije). Prema postojećem predmetu prisvajanja dijete može biti usmjereno na različite načine, primjerice, osjeća nesigurnost, nedostaje mu volja, ocjenjuje ga nekorisnim, nezanimljivim ili pak prezahtjevnim, a roditelj se različitim oblicima podrške (ohrabrenjem, pohvalom, zahvalom, molbom i komentarom) usmjerava na taj odnos. S druge strane, uvođenjem nepoznatog predmeta roditelj se naročito usmjerava na novi, mogući predmet prisvajanja prema kojem dijete još nije razvilo odnos, a ukoliko ga razvije, roditelj ga može pokušati poduprijeti ili učvrstiti različitim oblicima podrške, što pokazuje naročitu povezanost između ovih odgojnih postupaka.

Druga je razlika u tome što je uvođenjem nepoznatog predmeta roditelj prvenstveno usmjeren na *predmet*, tj. sadržaj kojim nastoji potaknuti prisvajanje dispozicija, a kod podrške je naročito usmjeren na htijenja, odnosno *dispozicije* koje dijete posjeduje ili ih tek stječe. Navedeno se razlikovanje temelji na razlici između predmeta i dispozicija koje smo predložili u teorijskom dijelu rada (detaljno u 3.2.2.). Za razliku od Sünkelova stajališta prema kojem dispozicije, osim u subjektima, mogu biti utjelovljene u djelatnostima i proizvodima, u utemeljenju istraživanja odgojnih postupaka predložili smo drugačiji pristup prema kojem dispozicije pripisujemo isključivo subjektima, dok predmetima podrazumijevamo moguće utjecaje na prisvajanje dispozicija. Moglo bi se reći da upravo mogućnost da se odgojni postupak kojega opisujemo u ovome dijelu - uvođenje nepoznatog predmeta – izdvoji i istakne kao zaseban odgojni postupak, govori u prilog tezi o razlikovanju predmeta i dispozicija (subjekta). Naime, novi je predmet

(sadržaj) moguće uvesti u situaciju i time, ovisno o odnosu djeteta prema predmetu, potaknuti korisna prisvajanja.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj potiče prisvajanje dispozicija tako da u situaciju uvodi novi predmet prisvajanja prema kojem dijete tek treba razviti odnos.

Odgojni postupak: Primjer

Prilikom učenja na primjeru, kako objašnjava Sünkel, odgajnik je fokusiran na određeni čin, odnosno djelatnost davatelja primjera. Odgajatelj se usmjerava na pojedine dispozicije davatelja primjera kako bi odgajnika potaknuo na prisvajanje, pri čemu davatelj primjera ne mora biti stvaran, već može biti i zamišljen (primjer iz knjiga, filmova, basni i sl.). Osim primjera, Sünkel navodi i suprotan postupak, to je zastrašujući primjer kojega smo svrstali u postupke sprečavanja prisvajanja.

Teksturalni opis:

Opisane se situacije odnose na razdoblje nižih i viših razreda osnovne škole (Marijana i Nikola) te srednju školu (Olja). Marijana je navela primjer kako je situaciju u autobusu iskoristila kao poticaj na slično ponašanje: „Kad smo se vozili u autobusu, kad su se nama drugi dizali, rekla sam: Tako ćeš i ti ustati starijima.“

Nikola je opisao kako potiče kći na prihvaćanje neuspjeha: „Te situacije koristim u sportu, ukazujemo kako je sportski navijati, kako je sportski priznati poraz i prihvatiti kritiku, ali je dobro i nositi se s pobjedom i naučiti nešto iz toga, da poraz ne mora nužno biti nešto negativno. Međusobno poštivanje. Prihvaća, ali joj se teže nositi s porazima jer ona misli da je rođeni pobjednik i tvrdoglava je i teško priznaje poraz. Samo ima potrebu ići naprijed. Primjerice, kad radi nešto, piše zadaću ili pokušava napraviti neki eksperiment, sa brašnom, deterdžentima, ako joj to ne ispadne iz prve i kako je ona zamislila, to je onda burna reakcija. Ako to ispadne od prve ok, sve super.“

Olja je opisala situaciju kada je nastojala potaknuti kćer na ostvarenje boljeg uspjeha tako što ju je usporedila s kolegicom u razredu: „Nažalost da. Kad je to bilo s tom fizikom, onda ja pitam nju: Dobro, dobila si tri, koliko je dobila Barbara? Rekla mi je: Mama, Barbara je moja prijateljica i molim te ne uspoređuj me s njom. Ja se radujem Barbarinom uspjehu, ona mi nije konkurencija. Barbara je super djevojka koja sjedi s njom i onda je meni uvijek bila orijentir. Ako je Barbara mogla dobiti četiri, zašto si ti dobila tri? Shvatila sam da sam pogriješila. Tu sam se posramila.“

Strukturalni opis:

Kod primjene ovoga postupka, roditelj posreduje na način da nudi određeno ponašanje davatelja primjera kao prihvatljivo za oponašanje od strane djeteta, a oponašanje je prilika za usvajanje dispozicije. Razlika je u odnosu na prethodno opisani postupak – uvođenje nepoznatog predmeta – što se u odgojnu situaciju uvodi druga osoba (stvarna ili zamišljena), a roditelj

poziva dijete da se ugleda na njeno ponašanje. Osim na ponašanje, roditelji mogu ukazati na različite osobine davatelja primjera, primjerice znanja ili vještine koje ocjenjuju kao vrijedne. Dok je u Marijaninom primjeru naglasak na djetetovim htijenjima, u Nikolinom je primjeru naglasak i na vještinama budući da otac, osim što potiče kći na prihvaćanje neuspjeha, također pokazuje kako primjereno i konstruktivno postupiti u izazovnoj situaciji te kako se nositi s kritikom i porazom.

Pozivanje djeteta da se ugleda na primjere drugih osoba ne mora nužno djelovati poticajno, već može kod djeteta izazvati nepotrebnii stres i štetne posljedice, kako to pokazuje Oljina situacija. Usporedbom školskog uspjeha kćeri Marte s uspjehom druge učenice iz razreda Olja je nastojala potaknuti kći na veće zalaganje i postizanje boljih rezultata. Do štetnih posljedica nije došlo i majka je shvatila neprimjerenost usporedbi, kao i vlastitih očekivanja, a primjer je naročito zanimljiv zato što je Marta odbila majčin utjecaj tvrdeći da nema potrebu uspoređivati se sa školskim kolegicama. Moglo bi se reći da Marta pokazuje izrazitu spontanost u odabiru i vrednovanju predmeta prisvajanja; visoko vrednuje školski uspjeh i ima visoke aspiracije oko nastavka obrazovanja, pri čemu na njen odnos prema školskom uspjehu ne utječu tuđa postignuća i majčine usporedbe.

Definicija odgojnog postupka:

Prisvajanje korisnih dispozicija roditelj potiče pozivanjem djeteta da se ugleda na primjer neke osobe, neke njene djelatnosti ili ponašanja. Roditelj nudi određeno ponašanje davatelja primjera kao prihvatljivo za oponašanje od strane djeteta, a oponašanje je prilika za usvajanje dispozicije.

Odgojni postupak: Uzor

Treći odgojni postupak kojega smo svrstali u širenje odgojnog utjecaja je posredovanje putem uzora. U opisu ovoga postupka oslanjamo se na iskustva dvojice očeva, Marka i Bena, te dviju majki, Marine i Olje. Primjeri su iz pedagoške perspektive naročito vrijedni jer se odnose na različite obiteljske strukture te pokazuju kako roditelji doživljavaju i promišljaju razvoj djetetova odnosa prema uzoru (najčešće su uzori sâmi roditelji), ali i kako se odnos prema uzoru mijenja tijekom odrastanja. Marko i Ben obojica imaju po jednog sina, rastavljeni su, a struktura njihovih obitelji je binuklearna. Obitelji Olje i Marine su dvoroditeljske, Olja ima dvije kćeri, a Marina tri sina. Razlika između dviju majki je u bračnom statusu - Marina živi u braku, a Olja u životnom partnerstvu.

Teksturalni opis:

Marko je opisao kako sin slijedi njegov način postavljanja kod rješavanja problema: „Možda smo mi stekli takav odnos i komunikaciju da poštujemo jedan drugoga. Znači, ako ja zapitam nešto, dijete to učini za mene. Ako me on pita, ja to učinim za dijete. Znao sam neki put malo dignuti ton, ali to ne činim više, nije ni to rješenje. Treba stati. Kad nešto ne ide dobro, ja kažem: Stanimo, uzmi zraka, smirimo se i objasni što u meni nije u redu.“

Ben potiče sina da u konfliktnim situacijama ne reagira agresivno: „Mora naučiti da ako mu netko od klinaca napravi bilo što što njemu ne paše, oko igračke ili bilo čega, okreni se i idi dalje. Pusti.“ Ben je opisao i situaciju kada ga je sin upitao za tumačenje sukoba između roditelja. „Pitao je: Zašto mama tako reagira? Znae koji je bio moj odgovor? Tako se osjećala. Jednostavno... Čuo sam, ali nisam registrirao. Ako registriraš, makni u stranu.“

Marina je opisala primjer usvajanja stavova po pitanju vjere, a primjer je naročito zanimljiv zato što ona i suprug imaju različita uvjerenja: „Djeca negdje u mlađoj dobi hoće otići sa mnom na misu i pomoliti se, a u nekom trenutku jednostavno odluče da je to sa 10, 15 godina dosadno i glupo i što će se oni sada time baviti kad pametni ljudi valjda ne vjeruju u boga i to je tako glupo. Tu se vraćamo na priču o vrijednostima. To u praksi djecu zbunjuje jer je pitanje ići na vjeronauk ili ne. Ići u crkvu ili ne. Ono što ja vidim oko sebe je da roditelji koji unutar kuće njeguju iste vrijednosti po temeljnim pitanjima, jesu li to dva ateista, dva katolika ili dva planinara, u principu djeca nauče da je to ono što mi u obitelji radimo. I to postaje normalni dio svakodnevice. Naša djeca su u tom dijelu zbunjena.“ Osim roditeljskog utjecaja na formiranje stavova, Marina je spomenula i druge utjecaje iz odgojnog polja: „Vi, naprosto, nezavisno od vaših osobnih stavova i uvjerenja, djecu u današnje vrijeme, osobito u adolescentnoj dobi, odgajati za bilo što što vuče na tradicionalno, apriori se u javnosti šalje slika da je to nešto zastarjelo i loše.“

Olja, isto kao i Marina, navodi da mlađoj kćeri može biti uzor, ali se to s odrastanjem mijenja: „Mlađoj mogu biti još uvijek uzor, a starijoj ne, ali mislim da su najbolji primjer naši postupci. Ako vidi da sam nezadovoljna na poslu, da pokušavam to promijeniti, odnosno pronaći drugi posao ili permanentnost u obrazovanju, usavršavanju, želim učiti španjolski pa odvojim sat vremena ili dva, ili volontiranje. Mislim da će obje ponijeti iz roditeljskog doma poštenje i moralnost, unatoč tome što vidimo oko sebe da nisu to neki najuspješniji ljudi koji su poštenu i moralni, ali da se nekako možeš pogledati u ogledalo i reći: Dao sam sve od sebe... I mislim da je bitno da stvore kritičko mišljenje, odnosno uvjerenje da, unatoč tome što smo mali i sitni, svojim postupcima možemo mijenjati svijet.“

Strukturalni opis:

Prema Sünkelu, kod prisvajanja putem primjera odgajatelj je fokusiran na čin ili djelatnost davatelja primjera, a kod prisvajanja putem uzora na osobine neke osobe. Moglo bi se reći da se u prvom slučaju dijete ugleda na ponašanje davatelja primjera, a u drugome na osobnost osobe koja predstavlja uzor. Opisi roditelja koji su sudjelovali u istraživanju pokazuju da uzor posjeduje osobine koje dijete ocjenjuje kao vrijedne i prisvaja neke od njih, bilo da se radi o njegovim znanjima, razumijevanju odnosa, vještinama, htijenjima, stavovima i vrijednostima. Prema navedenim opisima, na poziciji uzora nalaze se isključivo oni sâmi, roditelji, a važno je istaknuti da se u opisima naročito uočava iskazivanje bliskosti između djece i roditelja. Emocionalna bliskost i povjerenje između djeteta i osobe koja se nalazi na poziciji uzora važna je za razumijevanje posredovanja putem uzora jer može, kako ističe Sünkel, dodatno poduprijeti prisvajanje dispozicije.

Jedna od tema u roditeljskim opisima je ponašanje u konfliktnim situacijama i razumijevanje odnosa, naročito u primjerima Marka i Bena. Marko je uzor sinu Siniši u postavljanju prilikom rješavanja problema, u izražavanju neslaganja i suočavanju s vlastitim propustima i pogreškama. Neslaganje sa sinovim ponašanjem izražava pitajući, naizgled neobavezno, „Može li to drugačije?“, a zapravo je riječ o komentaru kojim pokazuje neslaganje i navodi na razmatranje drugih mogućnosti te pruža priliku za razvojem odgovornosti. Iz opisa situacije može se zaključiti da je otac svjestan svoje pozicije uzora, on zna da njegov način suočavanja s problemima čini razliku u djetetovom ponašanju. Vlastitu poziciju uzora i važnost očeve uloge u odgoju sina Marko razmatra u kontekstu rastave, izražavajući nezadovoljstvo rasporedom viđanja sina. Znakovito je da nemogućnost da provodi više vremena sa sinom naziva „hendikepom“ te je dvije godine nakon rastave pokrenuo postupak kojim traži izmjenu plana o roditeljskoj skrbi, a na taj se korak odlučio potaknut učestalim djetetovim zahtjevima da zajedno provode više vremena.

Neki od elemenata Markove obiteljske situacije prisutni su i kod Bena; obojica su rastavljeni, imaju po jednog sina i žele s njima provoditi više vremena, kao i sinovi s očevima. Poveznica između njihovih situacija je i ta što je poticaj na traženje izmjene odluke o skrbništvu došao od strane sinova. Razlika je u tome što su Benova rastava i odnos s bivšom suprugom nakon rastave bili konfliktniji pa je stoga i odgojna situacija složenija. Majku djeteta, svoju bivšu suprugu, Ben oslovljava s „gospođa“. Prema Benovom iskazu, problemi su počeli nakon dodjele skrbništva majci koja nije dozvoljavala susrete u dane kada je dijete trebalo, po sudskoj odluci, biti s ocem. Benove riječi „ne dat mi ga, trgat mi ga iz ruku“ ukazuju na izrazito konfliktan odnos između roditelja. Otac također navodi da je dva puta ostvario susrete s djetetom po sudskoj ovrsci „zbog toga što mi ga nije htjela dati onih deset dana po sudskoj odluci za zimske praznike.“ Konfliktna situacija između Bena i majke djeteta pružaju kontekst u kojem dijete usvaja način reagiranja u sličnim situacijama. Otac uči sina da u konfliktnoj situaciji ne reagira impulzivno i agresivno, već se izmakne, povuče i ignorira, kako u situaciji fizičke prijetnje, tako i kod verbalne uvrede („Čuo sam, ali nisam registrirao. Ako registriraš, makni u stranu“).

Benov primjer pokazuje izrazito proturječne utjecaje koji dovode do raskidanja odgojne situacije. No, proturječni utjecaji nisu uvijek ekstremni i ne dovode nužno do raskidanja situacije, a to najbolje pokazuje Marinin primjer. Marina je opisala promjenu u načinu na koji se djeca postavljaju po pitanju vjere pod utjecajem majke koja je vjernica i oca koji nije vjernik.

Utjecaj roditelja je različit, odnosno heterologan⁵⁶, u Sünkelovim terminima i, prema iskazu majke, djecu „zbunjuje“, ali ne dovodi raskidanja situacije, već predstavlja priliku da djeca vide kako roditelji unatoč razlikama uspijevaju zadržati kvalitetne odnose (važno je „naučiti živjeti s razlikama“). Kakav će utjecaj proturječni stavovi po pitanju odgoja (u konkretnom primjeru vjerskog) imati na obiteljsku situaciju ovisi o tome „kako ćemo se nas dvoje prema tome postaviti“. Za Marinu je različitost prilika da djeca propitaju i formiraju vlastite stavove: „Djeca isprobavaju. Ajmo malo probati na mamim način, ajmo malo probati na tatin način. U jednom trenutku će se odvojiti i izgraditi svoj stav koji će biti oblikovan našim sličnostima i razlikama, ali na kraju će biti njihov.“

Heterologne utjecaje u obitelji opisala je i Olja, ali ne po pitanju vrijednosti, nego u postavljanju zahtjeva i izražavanju bliskosti prema djeci. Kad je riječ o vrijednostima i stavovima, roditeljski su utjecaji homologni, primjerice, Olji i njejoj partnerici je važno da i djeca sudjeluju u određenim prosvjedima kako bi im prenijele poruku o važnosti društvene angažiranosti i razvoja kritičkog mišljenja. Što se tiče postavljanja zahtjeva prema djeci, kako smo naveli, utjecaji su heterologni, ali se ne sukobljavaju, već su u ravnoteži: „U mojoj obitelji mislim da je mojoj djeci moja partnerica veći uzor. Mislim da nekako, kakva bih željela biti kad odrastem - pa ona.“ Za razliku od Olje koja je u odgoju „blaža“, partnerica je zahtjevnija, ali istovremeno izrazito posvećena problemima djece i njihovim interesima. Ta se različitost u odgoju, iz Oljine perspektive, dobro nadopunjuje:

„Ona je od onih roditelja koji smatraju da smo mi kao roditelji odgovorni, djeci treba struktura i djeca se u tome dobro osjećaju i ona se ne preispituje: Jesam li pogriješila. Ne, nisam pogriješila, to je moja odluka, ako sam i pogriješila, ja ću snositi posljedice. A ja sam tu malo lelujavija. Mislim da se jako dobro nadopunjujemo, jer kad ona pretjera, tu ću ja malo ublažiti, a ona može prihvatiti moju intervenciju, odnosno kad joj kažem: Mislim da si pretjerala, ja se neću petljati u to, ako je ona njima dala neku zabranu, onda će ona to ublažiti.“

Olja je također opisala kako djeca usvajaju obiteljske vrijednosti i izgrađuju osobni identitet unutar obitelji te nemaju problem s prihvaćanjem različitosti. Naročito je to vidljivo u načinu na koji predstavljaju sebe u školi i među poznicima:

⁵⁶ Suprotan od heterolognog je homologni utjecaj, a karakterizira ga jednostranost i jednoličnost odgoja. „Dva ateista, dva katolika ili dva planinara“ koje spominje Marina bili bi metafora takvog utjecaja. Prema Sünkelu, takav utjecaj nudi jedinstvo te je pojačanog intenziteta, a primjenjuje se kada je potrebno, primjerice, djelovati na posljedice prethodnih ozbiljnih pogrešaka u odgoju.

„Ne znaju za drugo, to je to. Tako živimo, da smo mi drugačija obitelj, to im je totalno ok, pogotovo starijoj kćeri kojoj je to super. Nju je digla profesorica iz engleskog u prvom razredu srednje škole i onda je trebala pričati o svojoj obitelji na engleskom i ona je pričala cijelom razredu o tome kako ona živi u jednoj gay obitelji i sve je to pričala bez imalo (*pauza*). Njoj je super što je tako različita od ostalih.“

Na temelju različitih primjera (Marko, Ben, Marina i Olja) možemo opisati zajedničke karakteristike posredovanja putem uzora. Kod ovog je odgojnog postupka naročito važan odnos roditelja prema predmetu prisvajanja, odnosno temi. U opisanim primjerima tematski prevladavaju odnosi (između roditelja i prema vršnjacima) te način suočavanja s konfliktnim situacijama. Roditelji donose odluke, prosuđuju odnose i postavljaju se na određeni način u sukobu, a time ujedno djeci *nude* primjer za usvajanje dispozicija, odnosno obrazac kojega dijete može usvojiti. Iako se prema roditeljskim navodima na poziciji uzora nalaze isključivo oni sâmi, roditelji, u opisu ovoga postupka važno je istaknuti da uzor nije nužno roditelj, već to može biti i neka druga osoba. Isto vrijedi za emocionalnu bliskost koju valja promatrati kao moguću karakteristiku odnosa djeteta i uzora, a ne nužnu pretpostavku prilikom posredovanja putem uzora. Specifičnost u prisvajanju i posredovanju kod ovoga postupka možemo opisati na sljedeći način: za prisvajanje putem uzora ključno je da dijete neke osobine uzora ocjenjuje kao vrijedne, neovisno o tome nalazi li se na poziciji uzora roditelj ili neka druga osoba; za posredovanje putem uzora ključno je da roditelj nudi ili prepoznaje nečije osobine kao vrijedne za prisvajanje, neovisno o tome radi li se o njegovim vlastitim dispozicijama ili dispozicijama druge osobe. Važno je uočiti da roditelj, iako možda nije uzor, ima odgojni utjecaj u posredovanju putem uzora. Osim što *prepoznaje* da se na poziciji uzora nalazi određena osoba, roditelj može *potaknuti* dijete na prisvajanje dispozicija koje uzor posjeduje. Postoje i dodatne mogućnosti u posredovanju, primjerice, roditelj može pokušati *izmijeniti* djetetov odnos prema uzoru ili pak na poziciju uzora pokušati *postaviti* drugu osobu. Na temelju navedenoga možemo uočiti bît posredovanja putem uzora. Ključna karakteristika posredovanja putem uzora je prepoznavanje pozicije uzora i djelovanje na odnos djeteta i uzora kroz, primjerice, poticanje na prisvajanje, izmjenom odnosa s uzorom ili izmjenom osobe na poziciji uzora.

Definicija odgojnog postupka:

Kod posredovanja putem uzora roditelj prepoznaje poziciju uzora i utječe na odnos djeteta prema njemu i prema dispozicijama koje uzor posjeduje (neovisno o tome nalazi li se na poziciji uzora on sâmi ili druga osoba). Utjecati može putem poticanja prisvajanja dispozicija koje uzor posjeduje, putem izmjene odnosa djeteta i uzora i putem izmjene osobe na poziciji uzora.

7.2.4. Četvrti tip poticanja prisvajanja: Navođenje na prisvajanje (Nagrađivanje)

Četvrti tip poticanja nazvali smo navođenje na prisvajanje, a odnosi se na odgojni postupak nagrađivanja kojega smo konkretizirali kroz četiri odgojna postupka:

- Podmićivanje
- Privilegija
- Nagradna druženja
- Poklon

Navedene konkretnije odgojne postupke svrstali smo u nagrađivanje kao općenitiji odgojni postupak na temelju postojeće stručne literature o odgoju i roditeljstvu (Buljan Flander i Karlović, 2004; Coloroso, 2007; Rijavec i Miljković, 2010; Reichlin i Winkler, 2011). Početna je klasifikacija obuhvaćala i tzv. „naljepnice i zvjezdice“ („plusići i minusići“) za koje se tijekom analize pokazalo da nije riječ o zasebnom postupku, već o vrsti podmićivanja. Oblicima nagrađivanja zajedničko je uvođenje novih elemenata u situaciju, to mogu biti željeni predmeti ili ugodne aktivnosti za koje roditelji pretpostavljaju da će potaknuti na prisvajanje korisnih dispozicija. Potreba za navođenjem se javlja kada drugi postupci poticanja, primjerice pohvala ili ohrabrenje nisu dovoljni za pokretanje i održavanje prisvajanja, već je potrebno dodatno osnažiti htijenja čime se ujedno povećava vjerojatnost korisnih prisvajanja. Primjerice, kad je riječ o školskim obavezama koje su prevladavajuća tema u roditeljskim opisima, nagrade u vidu privilegija i poklona mogu ojačati htijenja koja potom mogu rezultirati većim zalaganjem i korisnim prisvajanjima.

Postupci nagrađivanja razlikuju se u odgojnom sredstvu te u načinu posredovanja. U slučaju podmićivanja i poklanjanja sredstvo odgoja najčešće je materijalni predmet, pri čemu je kod podmićivanja naglasak na roditeljskom *uvjetovanju*, a kod poklanjanja na *priznanju* truda i iskazu zadovoljstva. Kod preostala dva odgojna postupka – privilegije i nagradnih druženja – roditelji posreduju u prisvajanju dispozicija tako da iskazuju *očekivanje* većega zalaganja, a nagradom pokazuju da *priznaju* uloženi trud ili postignuti uspjeh. Kod oba postupka sredstvo odgoja uglavnom je mogućnost da djeca slobodno vrijeme provedu u željenim i ugodnim aktivnostima, po vlastitom izboru; kod privilegije najčešće u sportskim aktivnostima i druženju s prijateljima, dok nagradna druženja podrazumijevaju vrijeme koje roditelji i djeca provode zajedno.

Ovom tipu posredovanja na drugom kraju klasifikacije odgovara *suočavanje* kao tip sprečavanja prisvajanja. Navođenje i suočavanje kao tipovi posredovanja postaju relevantni u onim situacijama u kojima se iscrpe druge mogućnosti u posredovanju: roditelji navode na prisvajanje (primjerice davanjem opipljivih nagrada) kada podrškom (npr. ohrabrenjem) ili širenjem utjecaja (npr. ukazivanjem na primjer) ne uspijevaju potaknuti korisna prisvajanja; s druge strane, suočavaju sa štetnim posljedicama postupaka (npr. zastrašujući primjer) kada ne uspijevaju preusmjeriti na korisna prisvajanja (npr. davanjem ograničenog izbora) ili izolirati štetne utjecaje (npr. zabraniti doticaj s dispozicijama). Osim navedenoga, postoji još jedna poveznica između navođenja i suočavanja, naime, kod oba tipa posredovanja roditelji posreduju pozivanjem na ono što će *uslijediti* nakon određenog djetetova ponašanja, tj. na *posljedice* djetetovih postupaka. Tipovi posljedica pritom se razlikuju što predstavlja suprotnost između navođenja i suočavanja: kod navođenja se roditelji pozivaju na korisne i djetetu ugodne posljedice koje povećavaju vjerojatnost prisvajanja, a kod suočavanja upozoravaju na štetne i neugodne posljedice za koje procjenjuju da će smanjiti vjerojatnost prisvajanja.

Odgojni postupak: Podmićivanje

Podmićivanje je prvi odgojni postupak nagrađivanja, a specifičan je po tome što je nagrada materijalni predmet kojim roditelj navodi dijete na prihvatljivo ponašanje. U opisu ovoga postupka oslanjamo se na primjere triju majki i jednog oca; Vesne koja ima troje troje djece (Violeta ima osam, Đuro pet godina, a Krešo je dvomjesečna beba), Petre (ima 9-godišnju kćer), Gabrijele (ima dva sina srednjoškolca) i Noe (ima dva sina predškolske dobi).

Teksturalni opis:

Vesna se nakon rastave sama brine za troje djece, a tijekom intervjua posebno je isticala probleme s kojima se suočava u odgoju petogodišnjeg sina koji se prema majci ponaša agresivno i izrazito neposlušno. Na nekoliko mjesta tijekom intervjua spomenula je nagrađivanje opipljivim stvarima (maska za more, sladoled, igračke) kojima navodi sina na primjereno ponašanje, posebice u javnosti. „Ali problem je u tome što kad mu se kaže: Ne smiješ, njega nije briga što si rekao Ne smiješ, on to uzme. Problem je u tome što kad idemo negdje on obeća da će biti dobar. Onda mu se kaže: Ako budeš dobar, dobit ćeš.“ Osim stvari, Vesna spominje i plusiće i minusiće kao način nagrađivanja: „Sad sam rekla, stavljat ću ti plusiće i minusiće jer jednostavno ja više ne znam kako drukčije, i kad zaslužiš toliko pluseva da dobiješ, onda ćeš dobiti.“ Majka je svjesna da nagrađivanjem i obećanjem nagrade ne postiže željeni odgojni rezultat: „Ja nikako postaviti tu granicu jer treba kad ja kažem Nećeš, onda da bude Nećeš. A ne da popustim jer mi ga bude svaki put žao. Jer sam ta kojoj bude žao i koja popusti. Svaki put mu se da samo da šuti, da se prestane derati. A to je valjda bila moja najveća greška. Evo, samo šuti. Samo da ne bude zločest. Da prestane. I on je to počeo iskorištavati. I to jako.“

Osim željenih predmeta, ponekad se kao poticaj na prihvatljivo ponašanje, primjerice obavljanje kućanskih obaveza, koristi novac, kao u Petrinom primjeru: „Nagovaranje – ja ponudim, bio mi je motivator da zaradi studentsku plaću, to je nekih 20 - 30 kuna po satu, pa koliko minuta radi, onda ja

podijelim i dobije neke novce za svoj rad jer mislim da je to fer. Ne radi zabadava, a opet može si uštedjeti za nešto što želi kupiti. Ne dobiva stalno. Na primjer, ako isprazni mašinu za suđe onda dobije, ne znam koliko minuta, 7-8 minuta, 4 kune.“

Osim Vesne i Petre, i drugi su roditelji iskazali razmišljanja o ulozi nagrađivanja u odgoju. Noa nagrađivanje naziva ucjenjivanjem: „Ako to napraviš, kupit ću ti igračku. Ili sladoled. To je onda nekakva kompetitivnost, nekakvo takmičenje. Ako to napraviš, dobit ćeš to. Stvara mu se neki presing. Nisam takav tip, ne volim to, kao da djecu ucjenjuješ. Jer ja ću njemu i ovako i onako, ne nagraditi nego ako vidim da zaista žudi za nekom igračkom ili želi pogledati neki crtani u kinu, ja ću to njemu ispuniti i ovako i onako. Ne moram ga ucjenjivati s nečim da bi to dobio.“ Gabrijele nagrađivanje naziva kupovanjem: „I svaki put kažem nije to dijete krivo, to je roditelj. Ako ćete dijete nagrađivati zato što je otišao u školu, za to je kriv roditelj, nije dijete krivo. Odgajate jedno drugo, ali ne možete za neke stvari tražiti, da dijete bude nagrađeno za nešto što se podrazumijeva. Mislim da djecu ne treba kupovati. Oni moraju osjetiti da si ti tu i da ćeš napraviti za njih, ne sve što možeš, i to je krivo, ne treba za njih raditi sve što možeš.“ Za Gabrijele kupovanje stvari nije povezano s blagdanima niti sa školskim uspjehom: „Oni znaju da ako im nešto namjeravamo kupiti, to ćemo kupiti bez obzira na rođendan, Božić, kraj godine, petice. Čak ne mislim da bi im to bio veliki poticaj. Ja znam pitati starijeg sina: Što bi ti da ti kažem da ću ti ne znam što dati ako ti prodeš s pet? A znam da je to nemoguće jer je lijen. Ali nema veze. Da hoće na neko putovanje. Mama, baš ništa. Nagrada ne mijenja. To me fascinira.“

Strukturalni opis:

Roditelj navodi dijete na očekivano i željeno ponašanje obećanjem i davanjem nagrade u obliku željenih predmeta, to su uglavnom opipljivi predmeti (igračke, odjeća, slatkiši i sl.), ali i novac, kako pokazuje Petrin primjer. Ponekad se kao sredstva odgoja koriste tzv. „plusići i minusići“, odnosno „naljepnice i zvjezdice“ (Vesna): nakon određenog broja prikupljenih „plusića“ dijete dobiva nagradu u obliku željenog predmeta. Prema Chelsom Gossen (2011) takvi su postupci primjeri ekonomije žetona: bonovi, zvjezdice i bedževi kasnije se mijenjaju za konkretnu nagradu čime se djetetovo ponašanje modificira. Takve postupke Coloroso (2007) naziva „sindromom naljepnica i zvjezdica“, podrazumijevajući svakodnevno i kontinuirano davanje malenih poticaja za obavljanje uobičajenih stvari („za uspješno buđenje i spremanje kreveta“) što dovodi do pretjeranog i nepotrebnog povezivanja svakodnevnih aktivnosti i obveza s nagrađivanjem, ali i do ovisnosti o nagradama.

Jedna od ključnih ideja koja se uočava u roditeljskom iskustvu podmićivanja je da nagrada potiče na primjereno ponašanje, ali je *djelotvornost nagrađivanja kratkoročna*. Na tu je okolnost naročito upozorila Vesna koja se u odgoju sina suočava s mnogo otpora prema majčinim zahtjevima i neprihvatanjem autoriteta, a obećanje nagrade koristi kao poticaj na pristojno ponašanje. Nagrađivanje s opipljivim stvarima spominje na nekoliko mjesta u intervjuu, što govori u prilog tome da je prisutno u znatnoj mjeri. Veliki problem za Vesnu predstavljaju izlasci u javnost i upadljivo ponašanje kada majka odbije kupiti željenu stvar, a kako bi spriječila ispade, majka prije izlaska obećaje nagradu. U Vesninim opisima prevladavaju izrazi poput „dobar“, „zločest“, „dobiti“ i „dati“ koji ukazuju na suštinu

podmićivanja: djetetu se daju željene stvari u zamjenu za prihvatljivo ponašanje. Za razumijevanje Vesnine situacije važno je istaknuti kako učestalo nagrađivanje ne slijedi iz majčinog uvjerenja u njegovu opravdanost, već iz teškoća s kojima se u odgoju suočava. Problemi su, kako navodi, počeli od Đurine treće godine, a situacija je posebno složena zato što otac rijetko viđa djecu i ne predstavlja autoritet u odgoju. Dječak je u trenutku razvoda imao godinu dana, a s ocem provodi „mjesečno sve zajedno 24 sata“ što zapravo znači da otac nije uključen u odgoj. Vesna je izvrsno istaknula razliku između viđanja djeteta i odgoja: „Tata kad ga vidi ne može ga odgajati“. Majka priznaje da je „previše popustljiva“ što dovodi u vezu s nedostatkom očevog angažiranog i ravnopravnog odgojnog utjecaja: „jer mi je žao što nije osjetio što znači imati tatu“, „točno se osjeća da tate nema“. Obećanje nagrade i nagrađivanje stoga predstavljaju načine na koje se majka nosi s odgojnim problemima, nastojeći njegovo ponašanje barem djelomično držati pod kontrolom, odnosno „smiriti ga“. Vesnini opisi najbolje ukazuju na dugoročnu nedjelotvornost podmićivanja - dijete se drži pod kontrolom dok ne dobije nagradu, nakon čega nastavlja s istim prkosnim i suprotstavljajućim ponašanjem.

Na problem učestalog inzistiranja na kupnji upozorila je i Petra: „Neprihvatljivo je svakodnevno, učestalo žicanje da se nešto kupi, čak i izvan radnog vremena dućana, kad se ne može objasniti da čak i da hoću kupiti nešto, ne radi sad. To je meni nepodnošljivo jer ne znam što da napravim. Pokušam sve.“ „Sve“ se odnosi na uvjeravanje i objašnjavanje koje po majčinom iskustvu ne dovodi do rezultata: „Najčešće su to pitanja financijske prirode. Pita me hoću li kupiti, ne može, svaki dan nešto, ne može. Ispada kao da joj stalno branim.“ Osim što se neprihvatljivo ponašanje učestalo ponavlja, zajedničko je u Vesninom i Petrinom primjeru da su situacije „žicanja“ za njih izuzetno frustrirajuće. Obje su rastavljene, sâme skrbe o djeci te žive sa svojim roditeljima. Dodatni je problem ukoliko je utjecaj drugih osoba u situaciji potpuno suprotan od majčinog, kao u Petrinom primjeru. Naime, stvari koje ne kupi majka, kupi baka, a to ugrožava majčin autoritet: „Jer baka isto ide kontra mene, ne bi tražila moje mišljenje - mogu li joj nešto kupiti, nego joj samo kupi. Nije se poštivalo mene kao prvog odgajatelja, onda ne mogu ja njih preodgojiti. Ali sam izgubila neku, ajmo reći, kontrolu nad svojim djetetom, sve ono što sam ja mislila da bi bila disciplina. Nije mi baš drago ako me zaobiđu, ako me ne pitaju prije.“ Izrazi poput „ide kontra mene“, „nije se poštivalo mene“, „ja sam izgubila kontrolu“, „ako me zaobiđu“ upućuju na majčino nezadovoljstvo, ali i frustraciju zbog nepoštivanja njena autoriteta. Utjecaji su proturječni (u Sünkelovim terminima) i onemogućuju majku u odabiru odgojnih postupaka koje smatra primjerenima, budući da se dijete priklanja bakinom utjecaju i dobivanju nagrade. U kontekstu načina nagrađivanja,

odnosno korištenog sredstva, valja istaknuti da je pomalo paradoksalno da majku s jedne strane frustrira stalno „žicanje“ i protivi se pretjeranom nagrađivanju, dok istovremeno kćeri daje novac za obavljanje svakodnevnih kućanskih poslova. Na neuviđanje paradoksa možda utječe činjenica da su odgojna sredstva različita (opipljivi predmet, novac); međutim, neovisno o korištenim sredstvima, struktura je situacije ista budući da se dijete nagradom navodi na željeno ponašanje. Možemo zaključiti da se nagrađivanje u Petrinom i Vesninom primjeru pokazuje vrlo učinkovitim za kontrolu ponašanja, ali je promjena na razini ponašanja tek kratkoročna (inzistiranje na kupovini je „svakodnevno“, „čak i izvan radnog vremena dućana“) i nema naznaka o promjenama na razini dispozicija.

Druga ideja u roditeljskim opisima tiče se uvjetovanja djetetovog ponašanja, a možemo ju sažeti na sljedeći način: Podmićivanjem roditelj *upravlja* ponašanjem djeteta, ali mu ne pomaže u *razumijevanju* situacije i vlastitih očekivanja. Roditelji uvjetuju dobivanje željene stvari određenim ponašanjem, a na uvjetovanje se, u slučaju neposluha, nastavlja uskraćivanje. Promišljajući poruke koje se nagrađivanjem šalju djeci, Noa ga naziva „ucjenjivanjem“, a Gabrijela „kupovanjem“. Dada nagrađivanje naziva „uvjetovanjem“ te se također protivi njegovoj prisutnosti u odgoju: „Nisam pristalica toga da nešto za nešto radi. Niti za stvar, niti za emocije, a kamoli za novac“. Struktura odgojne situacije podmićivanja pokazuje da roditelj koristi odnos djeteta prema željenoj stvari kako bi upravljao njegovim ponašanjem. Nedostatak je takvoga posredovanja u tome što se promjena događa na razini ponašanja, ne nužno i na razini dispozicija, a traje onoliko koliko traje zadovoljstvo djeteta dobivenom stvari. „Jer ja ću njemu i ovako ionako - ne moram ga ucjenjivati s nečim da bi to dobio.“ – Noina izjava pokazuje da željene i potrebne stvari nisu sredstva koja bi bilo opravdano koristiti u kontroli ponašanja. Primjer pokazuje da se poslušnost ne postiže nagrađivanjem, već *objašnjenjem razloga* za određene postupke, kao i pozivanjem djeteta da otvoreno iskaže neslaganje s roditeljskim zahtjevom. Prema tome, alternativa podmićivanja je pomoć u razumijevanju situacije, razloga za postupanja i roditeljskih očekivanja. Iz Gabrijeline perspektive, zadaće i učenje su djetetove obaveze koje se „podrazumijevu“ iz čega proizlazi roditeljsko očekivanje za ulaganjem truda, ali ne i nagrađivanje. Kupovanje je, s druge strane, povezano s potrebom djece za novom odjećom, školskim priborom i igračkama, a ne sa školskim uspjehom. Možemo zaključiti da je podmićivanje, iz pedagoške perspektive, iako dovodi do očekivanoga ponašanja, potpuno promašeno zbog diskrepancije između djetetova ponašanja i njegovih dispozicija. Posredovanje se kod podmićivanja zaustavlja na odnosu djeteta prema željenoj stvari i očekivanom ponašanju, te potpuno zanemaruje odnos djeteta prema dispozicijama koje

se nude na prisvajanje. Naime, u skladu sa Sünkelovom teorijom odgoja, roditelj nije usmjeren na odnos djeteta prema sredstvima odgoja (npr. igračkama ili sladoledu), već na njegov odnos prema dispozicijama koje može prisvojiti. Jedino promjena u dispozicijama može dovesti do trajnije promjene u ponašanju, a tome mogu doprinijeti alternative podmićivanju - pomaganje djeci u razumijevanju situacije te objašnjenje razloga i roditeljskih očekivanja.

Definicija odgojnog postupka:

Posredovanje se kod podmićivanja fokusira na odnos djeteta prema materijalnom predmetu i koristi djetetovu usmjerenost na predmet kako bi se modificiralo njegovo ponašanje. Podmićivanje tako zahvaća tek dio strukture odgojne situacije; promašuje, naime, odnos djeteta prema dispozicijama kao unutarnjim kapacitetima koji mogu dovesti do trajnije promjene ponašanja.

Odgojni postupak: Privilegija

Roditeljima koji su sudjelovali u istraživanju odgojnih postupaka zajedničko je protivljenje nagrađivanju u obliku materijalnih predmeta, ali se ne protive korištenju drugih odgojnih sredstava kako bi djecu potaknuli na prisvajanje, primjerice poklon, privilegija i nagradna druženja. U opisu privilegije kao odgojnog postupka polazimo od navoda troje roditelja koji imaju djecu srednjoškolske dobi, to su Dada, Robert i Olja.

Teksturalni opis:

Dada je opisala da sinu, nakon izvršenih obaveza, dozvoli da sam odabere kako će provesti slobodno vrijeme: „Njemu je nagrada uvijek bila njegovo vrijeme koje će provoditi kao on želi, ali naravno ne na ulici. Nego da radi nešto što njega interesira. To je spontano došlo da je on shvatio uzročno posljedičnu vezu, ali nije bilo nametnuto, nikad s onom rečenicom *If*, ako ti napraviš to, dobit ćeš to. To se apsolutno nikad nije izrazilo. Nikad. Znači, on jednostavno ide kroz nekakvu shemu ponašanja. Ako je došao iz škole, odmorio se, napisao domaću zadaću, ja sam vidjela da je gotov sa svojim obavezama, onda je dobio vrijeme u kojem može raditi što želi.“

Na isti način i Robert nagrađuje djecu kad izvrše obaveze: „Ako poslušna sve, onda ima nekakvu nagradu, obećanje ispunjavam, poslije može raditi što god hoće. Normalno, ne baš razbijati prozore susjedima, ali sad se možeš igrati na kompjutoru, možeš gledati tv, biraj koji ćeš crtić. Kakav ćeš sladoled?“

Olja: „Znači, ja od njih očekujem da one izvrše svoje obaveze, kad izvrše, onda mogu raspolagati svojim vremenom, odnosno gledanje televizije, mobitel, one su različite dobi, dakle starija kći nema potrebu za gledanjem televizije, ali ona bi mogla provesti sate i sate na mobitelu u komunikaciji s prijateljima i u druženju s prijateljima. Kad kažem obaveza, onda se tu podrazumijevaju prije svega školske obaveze, imaju naravno obavezu obavljanja kućanskih poslova u smislu staviti suđe u perilicu, izvaditi suđe iz perilice, jednom tjedno svaka mora usisati i prebrisati podove i eventualno, imamo psa pa se moraju podijeliti za šetnju psa. Ali kad im uskratim te neke privilegije, dakle ograniči se boravak na mobitelu, onda uglavnom moraju pročitati, dakle, ne moraju učiti, moraju učiti, ali u to vrijeme kad ne može biti

na mobitelu može čitati knjigu koju uzmu u knjižnici. To je za stariju. Mlađa kći najviše na svijetu voli provoditi vrijeme vani u igri s prijateljima i gledati televiziju. Eventualno sluša glazbu na YouTube-u.“

Strukturalni opis:

Za razliku od osnovnih, egzistencijalnih uvjeta, privilegijom smatramo predmete ili aktivnosti koje se mogu koristiti u poticanju na prisvajanje dispozicija; u privilegiju se ne ubrajaju hrana i ostale stvari nužne za život. Prema Buljan Flander i Karlović (2004) privilegija je pravo koje daju roditelji, primjerice gledanje crtića ili serije. To su najčešće aktivnosti u kojima djeca vole provoditi slobodno vrijeme. Primjerice, za pomaganje u kućanskim aktivnostima Greta kći nagradi ctićem. Dada sinu pruža mogućnost da nakon izvršenih obaveza odabere kako će provesti slobodno vrijeme: „To je spontano došlo da je on shvatio uzročnu posljedičnu vezu, ali nije bilo nametnuto, nikad s onom rečenicom *If*, ako ti napraviš to, dobit ćeš to.“ Spontanost koju majka spominje ne znači da dijete nije upoznato s nagradom i da je ne očekuje, već da shvaća vezu između izvršavanja svojih obaveza i mogućnosti da slobodno vrijeme provede po želji. I za Roberta je to mogućnost da slobodno vrijeme provedu u igri i „zabavi bez opterećenja“. Osim igre i zabave, Olja u privilegije ubraja sve aktivnosti koje djeca vole, kao i interese koje razvijaju (čitati knjigu posuđenu u knjižnici, druženja s prijateljima, televizija, mobitel, Internet). Navedeni primjeri omogućuju uočavanje glavne razlike između podmićivanja i davanja privilegije: kod podmićivanja roditelj *uvjetuje* dobivanje nagrade s izvršenim obavezama, a kod davanja privilegije roditelj *očekuje* izvršavanje obaveza, nakon čega slijedi nagrada. Kod prvoga je naglasak na *uvjetovanju*, a kod drugoga na očekivanju i *priznanju* truda i djetetove odgovornosti; privilegijom roditelj priznaje da je dijete napravilo nešto važno, posebno ili korisno. Osim davanja, privilegije se mogu i oduzeti, i to na dva načina: uskraćivanjem aktivnosti ili ograničavanjem dozvoljenog vremena (predstavljaju oblike kažnjavanja)⁵⁷.

Temeljem usporedbe podmićivanja i privilegije uočavaju se dodatne razlike između ovih postupaka, ali i određene sličnosti. Sličnost je u tome što nagrada u oba postupka dolazi nakon određene djetetove djelatnosti: materijalni predmet i privilegija slijede nakon određenog ponašanja. Osim navedenoga, djelomično se podudaraju u djetetovom očekivanju: kod

⁵⁷ Da se privilegijom ne može smatrati hrana i ostale stvari nužne za život i razvoj, najbolje pokazuje postupak obrnut od davanja privilegije, a to je njeno uskraćivanje. Hrana se ne može koristiti kao sredstvo odgoja, niti u smjeru podupiranja, niti protudjelovanja. Primjerice, odlazak u krevet bez večere ne može se smatrati oduzimanjem privilegije, niti bilo kojim drugim odgojnim postupkom; u tom primjeru nije riječ o odgoju, već o brizi i skrbi za djecu, odnosno o njihovom pomanjkanju. U terminima Sünkelove teorije, riječ je o različitim, ali povezanim odnosima: njega i skrb su primjeri gama odnosa (odnosa odgajatelja i odgajnika), a odgoj je primjer eta odnosa (odnosa odgajatelja prema odnosu odgajnika i predmeta) – tablica 1 i fusnota 21.

podmićivanja djetete zna da će dobiti nagradu (zato i prihvaća zahtjev), a u slučaju privilegije moguće je da očekuje nagradu. Međutim, *eventualno djetetovo očekivanje privilegije nije ključna značajka ovoga postupka, za razliku od podmićivanja*. Naime, privilegija se može dati bez prethodne najave ili obećanja, kao što je moguće unaprijed upoznati djetete s namjerom davanja privilegije. Osim navedenoga, postoje i druge razlike između podmićivanja i privilegije, a odnose se na različite elemente situacije. Jedan od njih je priroda sâme nagrade kao odgojnog sredstva: kod podmićivanja se radi o materijalnim predmetima, dok je privilegija uglavnom nematerijalna, najčešće mogućnost da se slobodno vrijeme provede u ugodnim aktivnostima (sport, crtani film, druženja i sl.). Razlika se uočava i u dispozicionalnom isječku budući da se podmićivanjem uglavnom utječe na htijenja, a privilegijom se osim htijenja podupire i djetetovo razumijevanje obaveza i postavljenih očekivanja te se potiče razvoj osobne odgovornosti. Na razini prisvajanja, valja istaknuti razliku u razlozima, odnosno motivima postupanja: u situaciji podmićivanja djetete se ponaša na očekivani način *zbog* nagrade, dok privilegija *slijedi*, tj. nastavlja se na djetetovo razumijevanje, prihvaćanje i izvršavanje obaveze. Na razini posredovanja, kako smo već istaknuli, roditelj prilikom podmićivanja *uvjetuje* dobivanje nagrade s izvršenim obavezama, a kod davanja privilegije *očekuje* izvršavanje obaveza i priznaje uspjeh. Možemo zaključiti kako u pedagoškom smislu podmićivanje upućuje na manipulaciju ponašanjem, a privilegija na priznanje truda i odgovornosti djeteta.

Definicija odgojnog postupka:

Privilegija se temelji na ispunjenju roditeljskih očekivanja vezano za izvršavanje obaveza, a njome roditelji iskazuju priznanje za uloženi trud i postignuti uspjeh.

Odgojni postupak: Nagradna druženja

Nagradna druženja su, pored privilegije, drugi nematerijalni način nagrađivanja, a prema roditeljskim opisima uglavnom su povezana s izvršavanjem školskih obaveza. Neki od primjera nagradnih druženja su putovanje s roditeljima (Dada), odlazak u kino (Petra), šetnja uz more (Korkira), druženje u prirodi (Robert), sportske aktivnosti (klizanje, skijanje i bazen) te obilazak zoološkog i botaničkog vrta (Nikola). Roditelji se o ovom obliku nagrađivanja različito izražavaju, a u nastavku navodimo nekoliko primjera.

Teksturalni opis:

Dada spominje zajedničko vrijeme provedeno s djetetom kao nagradu nakon izvršenih obaveza: „Uvijek on dobije kad je moguće nekakvu stimulaciju i nagradu više. Kad god mogu. Ne mislim kroz materijalno neku stvar, nego kroz vrijeme provedeno zajedno. On zna da će dobiti nešto što sam u mogućnosti, npr. ako treba birati gdje će se ići na nekakav put, sudjeluje u raspravi gdje se ide, što će se vidjeti i doživjeti.“ Korkira također ističe nematerijalni način nagrađivanja koji slijedi nakon izvršenih obaveza: „Ne mora biti materijalna, može biti šetnja uz more i bacanje kamenčića, nogomet koji je njima top aktivnost.“ Robert, kao i Dada, govori o zajedničkim izletima, ali takva druženja za njega nemaju karakter nagrade, već su „normalan dio roditeljskog odgoja“. „Ne izgleda to tako grubo, ako si dobar ići ćeš na izlet. Idemo na izlet i kad se ne događa ništa specijalno. Nije to uvijek uzročno posljedično povezano. Dobro ponašanje i druženje, čevapi.“ Nikola spominje sportske aktivnosti (klizanje, skijanje i bazen) te obilazak zoološkog i botaničkog vrta, a te aktivnosti ne opisuje kao nagradu, već ono što dijete „voli“ ili „obožava“.

O zajedničkim druženjima Olja govori na sljedeći način: „A nagrade, ja ih ne nagrađujem za dobre ocjene, ali mi se svi zajedno znamo nagraditi nekim obiteljskim ručkom u nekom restoranu, nekim izletom. To mi je nekako dragocjeno vrijeme. To ustvari nije nagrada za ništa što su one napravile, nego zato što postoje.“ Olja naročito ističe vlastitu potrebu za zajedničkim provođenjem vremena: „Zato što je meni potrebno da s njima provodim vrijeme. Ako planiramo neki put, možda one ni ne bi željele, možda im nije u interesu da s nama provode vrijeme, meni je to bitno i ja bih htjela da provodimo zajedno to vrijeme. Mislim da je to nekako moja, naša zajednička potreba još uvijek.“

Strukturalni opis:

Termin nagradna druženja spominje Coloroso (2007) u kontekstu razmatranja pretjeranog nagrađivanja: „*Nagradnim druženjima* vi djeci poklanjate svoju cijenjenu prisutnost, no djeca to moraju zavrijediti. Vaš se odnos postupno pretvara u neprekidno cjenkanje. Ništa drugo i ne radite, nego samo sklapate poslove.“ (str. 57). Kako se može zaključiti iz navedenoga citata, za Coloroso su nagradna druženja poput podmićivanja, s jedinom razlikom što je odgojno sredstvo nematerijalne prirode. Takvo je razumijevanje donekle podudarno s metodom koju Wilson (2014) naziva *kondicional u pozitivnom smislu*, a odnosi se na iskazivanje ljubavi i privrženosti u situacijama dobrog ponašanja (suprotna je metoda *kondicional u negativnom smislu*, vidjeti u opisu emocionalnog kažnjavanja).

Neovisno o različitim mogućim shvaćanjima ovoga postupka, nagradna druženja predstavljaju vrijeme koje roditelji i djeca provode zajedno u određenim aktivnostima, i to nakon izvršenih obaveza. Važno je istaknuti da se nagradna druženja ne odnose na ukupnost zajedničkog vremena, već na pojedine zajedničke aktivnosti koje su povezane s izvršenim obavezama. Na temelju roditeljskih opisa možemo razlikovati dvije perspektive u shvaćanju nagradnih druženja. Za dio roditelja takva su druženja nagrade u nematerijalnom smislu, primjerice odlazak na izlet (Dada), druženje u prirodi (Korkira) i odlazak u kino (Petra). Za razliku od navedenih primjera, neki se roditelji ne izražavaju u terminima nagrade; primjerice, Nikola opisuje zajednička druženja kao ono što kći „voli“ i „obožava“. Očevo zadovoljstvo zajedničkim aktivnostima dijelom proizlazi iz mogućnosti da kćeri pruži dodatne prilike za učenje i stjecanje iskustva: „Bilo bi dobro kad bi postojao obilazak kemijskih laboratorija gdje bi klinci mogli eksperimentirati, tu bi bila na svojem terenu.“ Dodatne mogućnosti u odgoju i obrazovanju koje pruža kćeri Nikola dovodi u vezu s obitelji u kojoj je odrastao i koja je bila orijentirana na egzistencijalno:

„Ja sam odrastao u (*pauza*) mnogočlanoj obitelji. Majka, otac i četiri brata, nismo imali ni jednu sestru. Otac mi je umro kad sam imao devet godina i onda je došlo do toga da se majka morala posvetiti nekim drugim stvarima. Za razliku od danas, mislim da oba roditelja više posvećuju pažnju, pogotovo u školi, jer sa mnom se nije moglo tako raditi kao što mi radimo s njom. Mislim da joj možemo više pružiti, ali opet nije dobro to što roditelji previše vremena gube na te njihove školske aktivnosti. Jer ono vrijeme kad sam ja bio klinac i kad sam bio bez roditelja, sve sam sâm radio i uspijevalo se, a danas klinci uz pomoć dva roditelja (*pauza*) znači, roditelji nisu u tim aktivnostima pasivni, nego moraju sudjelovati. Uspijevaju, ali uz dosta, dosta napora. Ja nisam imao, recimo, svoju sobu, sâm svoju sobu zbog (*pauza*), ali meni to ni dan danas ne fali.“

Osim Nikole, i drugi roditelji se protive zajednička druženja nazvati nagradnima. Za Roberta su to druženja koja slijede nakon izvršenih obaveza i predstavljaju „normalni dio roditeljskog odgoja“, a Olja ih opisuje kao dragocjeno vrijeme koje obitelj provodi zajedno na ručku ili na izletu. Moglo bi se reći kako neslaganje s *nagradnim* u pojmu nagradnih druženja proizlazi iz toga što roditelji ne doživljavaju druženja kao posljedicu određenih ponašanja ili aktivnosti, već kao uobičajeni dio obiteljskog života koji je važan i djeci i roditeljima. Primjerice, Olja spominje kako se „svi zajedno znamo nagraditi nekim obiteljskim ručkom u nekom restoranu“. Zajednička su druženja važna za sâm odnos roditelja i djece, a isticanje povezanosti između izvršavanja obaveza i kasnijih druženja, iz roditeljske perspektive, suviše pojednostavljuje odnos, a odgojnu situaciju čini „banalnom“ te ona izgleda „grubo“ (Robert). Neovisno o tome izražavaju li se o zajedničkim druženjima u terminima nagrade ili na druge načine, u roditeljskim se opisima mogu uočiti zajednički elementi. Roditeljskim je opisima zajedničko

da druženja dolaze nakon ispunjenih obaveza. Osim toga, podudaraju se i u načinu na koji doživljavaju zajedničko vrijeme; to je vrijeme opuštanja u kojem se mogu posvetiti djeci i njihovim interesima te ih raduje što im mogu *omogućiti* prilike za dodatni razvoj dispozicija.

Iako dolaze nakon ispunjenih obaveza i povezana su s ispunjenim očekivanjima, smisao je takvih druženja posve različit u odnosu na promišljanje koje nudi Coloroso. Interpretacija roditeljskog iskustva pokazuje da nije riječ o uvjetovanju (kako Coloroso navodi), već o *pomaganju* djeci da *razumiju i prihvate* da vrijeme opuštanja slijedi nakon ispunjenih obaveza. Ono je važno kako djeci, tako i roditeljima te bi se moglo razumjeti kao zajednička nagrada („Svi se zajedno znamo nagraditi“, Olja), a ne isključivo kao roditeljsko nagrađivanje djece. Osim navedenoga, u roditeljskom se iskustvu ističe još jedan aspekt suprotan tumačenju koje nudi Coloroso; naime, vrijeme s roditeljem se ne zaslužuje, već se podrazumijeva i predstavlja zajedničku želju i potrebu, a ne djetetovu privilegiju.

Nagradna je druženja potrebno pažljivo razlikovati u odnosu na drugi odgojni postupak - privilegiju. Između ta dva postupka postoje sličnosti, ali se ipak radi o različitim postupcima. Sličnost je u tome što su odgojna sredstva nematerijalne prirode, to su vrlo često druženja i vrijeme provedeno u prirodi i sportskim aktivnostima. Podudaraju se i u razlozima, odnosno motivima djece za prisvajanje dispozicija: prisvajanje nije motivirano očekivanjem nagrade, već razumijevanjem i prihvaćanjem školskih i kućanskih obaveza. Sličnost je također i na razini posredovanja: roditelj ne uvjetuje dobivanje nagrade, već prepoznaje djetetov trud i rezultat te nagrađuje kako bi iskazao priznanje i uvažavanje. S druge strane, razlika između nagradnih druženja i privilegije je u tome što nagradna druženja podrazumijevaju zajedničko vrijeme, tj. vrijeme provedeno s roditeljem, a privilegije se uglavnom odnose na mogućnosti da dijete slobodno vrijeme provede u željenim aktivnostima ili u druženju s vršnjacima.

Definicija odgojnog postupka:

U postupku nagradnih druženja roditelj posreduje tako da iskazuje očekivanje izvršavanja obaveza i nagrađuje dijete s mogućnošću da zajedničko vrijeme provedu u željenim aktivnostima. Nagradnim druženjima roditelj također potiče dijete na razumijevanje i prihvaćanje vlastitih obaveza i odgovornosti.

Odgojni postupak: Poklon

U dosadašnjem opisu nagrađivanja obuhvatili smo tri odgojna postupka: podmićivanje, privilegiju i nagradna druženja. Opis nagrađivanja zaokružujemo četvrtim oblikom nagrađivanja - poklanjanjem. Kako navode Nikola i Gabrijela, poklanjanje je često prisutno kao nagrada za ostvarene školske uspjehe.

Teksturalni opis:

Nikola nagrađuje kći poklonima za kraj školske godine: „Ti pokloni imaju ulogu da nakon uspješno riješene školske godine, uspješno riješenih domaćih zadataka, da ju se na neki način nagradi. To nisu pokloni velike novčane vrijednosti, nego nešto skromno, ali eto da zna da se ponašanje koje je u redu nagradi na taj način“

Gabrijela je također opisala primjer poklanjanja sinovima prilikom školskih uspjeha: „Ljudi sami sebi rade probleme. Recimo financijski. Jer uvijek je to vezano uz kupovanje. Ja sam moje naučila. Evo, dobio je. Nisam očekivala - najbolje je napisao engleski. A koji ćeš ti kolač da ti mama napravi? Ne želim da se vežu uz materijalno jer je i ovako sve materijalno oko njih. Da to mora biti nešto za što se ide u dućan, da to vrijedi nekih novaca.“ Na pitanje što za nju kolač u odgojnom smislu predstavlja, odgovorila je: „To je obiteljska povezanost.“ Očito je da Gabrijela izbjegava izraze poput nagrada, poklon i sl., a u objašnjenju što kolač za nju znači, ističe da to nije nešto materijalno u odgoju, već „nešto drugo što se ne kupuje“.

Strukturalni opis:

Roditelji se o poklanjanju različito izražavaju; dok Nikola spominje izraze poklon i nagrada (u materijalnom smislu), Gabrijela ih izbjegava objašnjavajući kako je kolač kojega ispeče nešto nematerijalno, „nešto drugo što se ne kupuje“. Budući da ipak predstavlja način na koji majka iskazuje zadovoljstvo zbog školskog uspjeha, navedeni primjer također analiziramo kao postupak poklanjanja.

Odgojni postupak poklanjanja opisujemo putem usporedbe s drugim oblicima nagrađivanja (podmićivanje, privilegija i nagradna druženja), ističući njihove sličnosti i razlike. Kad je riječ o poklanjanju i podmićivanju, valja istaknuti da se podudaraju u odgojnom sredstvu budući da se kod oba postupka koristi materijalni, opipljivi predmet. Razlika između ta dva postupka je u posredujućoj djelatnosti: prilikom podmićivanja roditelj uvjetuje dobivanje nagrade određenim postupcima i na taj način kontrolira djetetovo ponašanje, dok je kod poklanjanja naglasak na iskazivanju bliskosti (Gabrijela) te priznanju uspjeha i truda (Gabrijela i Nikola). Drugim riječima, roditelj daje nagradu u vidu poklona kako bi pokazao zadovoljstvo ostvarenim uspjehom i priznao trud uloženi u izvršavanje obaveza. Poklanjanje može, kao i podmićivanje, djelovati poticajno na buduća ponašanja i prisvajanja, ali je ključno da prisvajanja povezana sa

situacijama poklanjanja nisu motivirana nagradom, već se temelje na djetetovom razumijevanju i prihvaćanju obaveza. Kad je riječ o odnosu poklanjanja s druga dva postupka nagrađivanja - privilegijom i nagradnim druženjima – treba istaknuti pokazivanje zadovoljstva i priznanje kao zajedničke elemente. S druge strane, razlikuju se po pitanju odgojnog sredstva: kod poklanjanja sredstvo odgoja je opipljivi predmet, kod privilegije mogućnost da dijete slobodno vrijeme provede po izboru, a kod nagradnih druženja to su zajedničke aktivnosti s roditeljima.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelji nagrađuju dijete poklonom kako bi iskazali zadovoljstvo njegovim uspjehom i priznali trud uložen u izvršavanje obaveza, a time ujedno potiču na daljnja prisvajanja.

7.2.5. Usporedni prikaz postupaka poticanja

Pojedinačni opisi postupaka poticanja omogućili su uočavanje i isticanje zajedničkih elemenata, ali i međusobnih razlika koje u nastavku prikazujemo u sažetom obliku.

Tablica 12. Usporedba postupaka poticanja

Odgojni postupak		Dispozicionalni isječak (akcentuiranost dispozicije)	Kako se potiče prisvajanje korisne (izgrađujuće) dispozicije?	Posredujuća djelatnost	Tip posredovanja
POKAZIVANJE RADNJE		Vještine	Roditelj potiče prisvajanje pokazivanjem izvedbe . Izvedba može biti samostalna ili zajednička (s djetetom).	Pokazivanje	POČETNO USMJERAVANJE
NAPUCI I ISPRAVCI		Vještine i htijenja	Roditelj potiče orisvajanje davanjem upute, nadziranjem djelatnosti i po potrebi ispravljanjem . Na iskazani otpor reagira inzistiranjem .	Upućivanje Provjeravanje Ispravljanje	
PODRŠKA	OHRABRENJE	Htijenja	Prema prepoznatoj nesigurnosti roditelj se postavlja tako da podupire htijenja , a izmijenjena htijenja dovode do bolje izvedbe.	Ohrabrivanje Tješjenje	POKRETANJE I ODRŽAVANJE PRISVAJANJA
	POHVALA	Htijenja	Roditelj priznaje uspjeh i trud , a time podupire htijenja za buduće izvedbe.	Prepoznavanje i isticanje truda ili uspjeha	
	ZAHVALA	Htijenja	Roditelj prepoznaje i priznaje djetetov doprinos djelatnostima koje su značajne za roditelja, a time nadalje podupire htijenja.	Priznanje i isticanje doprinosa	
	MOLBA	Htijenja	Roditelj prepoznaje nedostatak volje , a prisvajanje potiče iskazivanjem koliko je djetetova djelatnost važna za roditelja.	Iskazivanje važnosti djetetova doprinosa aktivnostima koje su značajne roditeljima	
	KOMENTAR	Htijenja	Roditelj potiče prisvajanje izražavanjem nezadovoljstva postojećom razinom izvedbe uz istovremeno priznanje sposobnosti i izražavanje očekivanja većega zalaganja.	Prosudivanje izvedbe, priznanje sposobnosti, procjenjivanje mogućnosti, očekivanje zalaganja	
UVOĐENJE NEPOZNATOG PREDMETA		Znanja, vještine i htijenja	Roditelj u situaciju uključuje novi predmet prema kojem dijete tek treba razviti odnos.	Uvođenje novog, nepoznatog	ŠIRENJE UTJECAJA
PRIMJER		Znanja, vještine i htijenja	Nudi djelatnost , čin ili ponašanje davatelja primjera kao prihvatljivo za oponašanje , a oponašanje je prilika za usvajanje dispozicija.	Uključivanje djelatnosti davatelja primjera	
UZOR		Znanja, vještine i htijenja	Roditelj prepoznaje da se nalazi na poziciji uzora i nudi vlastite dispozicije na prisvajanje. Ukoliko roditelj nije uzor , tada je njegova uloga da prepozna utjecaj druge osobe kao	Prepoznavanje uzora Poticaj na prisvajanje	

			uzora i potakne na prisvajanje njegovih osobina. Osim poticanja, roditelj može pokušati izmijeniti odnos djeteta prema uzoru ili na poziciju uzora pokušati postaviti drugu osobu.	dispozicija kojima raspolaže uzor	
NAGRADIVANJE	PODMIĆIVANJE	Htijenja	Roditelj uvjetuje dobivanje željenog predmeta određenim postupcima i tako upravlja djetetovim ponašanjem.	Uvjetovanje	NAVOĐENJE
	PRIVILEGIJA	Htijenja i znanja	Roditelj očekuje izvršavanje obveza i nagrađuje privilegijom . Davanjem privilegije priznaje trud ili dobar rezultat.	Očekivanje zalaganja i priznanje truda	
	NAGRADNA DRUŽENJA	Htijenja i znanja	Roditelj očekuje izvršavanje obaveza i nagrađuje zajedničkim druženjem . Potiče na razumijevanje da slobodno vrijeme slijedi nakon ispunjenih obaveza.	Očekivanje zalaganja i priznanje truda	
	POKLON	Htijenja i znanja	Davanjem poklona roditelj pokazuje zadovoljstvo ostvarenim uspjehom i tako potiče na daljnja prisvajanja.	Iskazivanje zadovoljstva i priznanje truda	

Zajedničko kod postupaka poticanja

Opisani postupci poticanja usmjereni su, kao i postupci omogućavanja, na usvajanje dispozicija koje roditelji, ali i djeca procjenjuju korisnima. Roditeljsko iskustvo pokazuje da je poticanje snažno povezano s omogućavanjem prisvajanja, a to je naročito vidljivo u prilagodbi posredovanja djetetovim postojećim dispozicijama i interesima čime roditelji pokazuju da uvažavaju djetetovu spontanost u odabiru, ali i njegovu procjenu korisnosti mogućih prisvajanja. Primjerice, pokazivanje izvedbe neke radnje ili davanje uputa za izvedbu nadovezuje se na prepoznati nedostatak vještina; ohrabrenje ili priznanje truda nadovezuju se na prepoznati nedostatak volje, a uvođenje novih utjecaja (u smislu novoga predmeta, primjera ili uzora) nastavlja se na prepoznati nedostatak raznovrsnih utjecaja u odgojnoj situaciji. Posebno je važno istaknuti kako u postupcima poticanja izostaje prisila, usmjeravanje je nedirektivno i odvija se kroz pokazivanje, ohrabrivanje te iskazivanje priznanja i očekivanja.

Vezano za bračni status i strukturu obitelji ne uočavamo razlike u prisutnosti i izostanku postupaka, što znači da se pojedini postupci ne mogu pripisati određenoj strukturi obitelji, već su zastupljeni u svim tipovima obitelji. Vezano za kriterij dobi djece, analiza je pokazala da su postupci poticanja relevantni za sve dobi te se pojedini postupci ne mogu povezati isključivo s određenom dobi djeteta. U opisima postupaka pokazuju se određene razlike vezano za dob, ali se ne odnose na prisustvo ili izostanak određenog postupka u određenoj dobi, već jedino na isticanje pojedinih postupaka kao tipičnih za određeno razdoblje. To se naročito uočava kod

početnog usmjeravanja prisvajanja - roditeljski su opisi pokazivanja radnji i naputaka uglavnom vezani za predškolski period i niže razrede osnovne škole, a tematski prevladavaju pitanja higijene, sigurnosti i privikavanje na zaduženja adekvatna dobi. S druge strane, u opisima privilegije i nagradnih druženja prevladavaju primjeri iz viših razreda osnovne te srednje škole, a tematski se ističe pitanje školskih obaveza. Možemo zaključiti da uočeni obrazac u roditeljskim opisima pokazuje da su pojedini postupci, iz njihove perspektive, naročito istaknuti i relevantni u određenim razdobljima, bez impliciranja njihove isključive prisutnosti ili izostanka.

Različito u postupcima poticanja

Ključna je razlika u postupcima poticanja njihova posredujuća djelatnost. Postupci pokazivanja radnje te naputci i ispravci primjeri su početnog pokretanja prisvajanja; različiti oblici podrške usmjereni su, kako pokretanju, tako i održavanju prisvajanja; uvođenje nepoznatog predmeta te ugledanje na primjer i uzor predstavljaju pokušaje širenja odgojnih utjecaja, a nagrađivanje ima za cilj navesti na prisvajanje i povećati vjerojatnost korisnih prisvajanja. Navedena četiri tipa posredovanja razlikuju u načinu na koji doprinose prisvajanju pri čemu polaze od prepoznatih odgojnih potreba djece i okolnosti odgojnih situacija: pokretanje je potrebno u slučaju nedostatka vještina ili pak htijenja za izvedbu djelatnosti; održavanje prisvajanja nastavlja se na prepoznatu nesigurnost, kao i na prepoznati uspjeh ili trud; širenje utjecaja je potrebno ukoliko su postojeći situacijski utjecaji nedovoljni za korisna prisvajanja, a potreba za navođenjem proizlazi iz nedostatnosti drugih postupaka u poticanju na korisna prisvajanja.

7.3. Opis odgojnih postupaka prisiljavanja

Prisiljavanje je treći način podupiranja djece na prisvajanje dispozicija, a njegovo uključivanje u načine odgoja jedna je od ključnih modifikacija Sünkelova pristupa. Prema Sünkelu, prisiljavanje predstavlja ekstremne slučajeve poticanja, ali se ne može smatrati trećim načinom podupiranja jer se, kako ističe, odnosi isključivo na izvanjsko ponašanje. Za razliku od prisiljavanja, drugi načini odgoja – omogućavanje, poticanje, sprečavanje i prekidanje – ne odnose se samo na izvanjsko ponašanje, već dovode i do promjena u dispozicijama.

Razloge za uključivanje prisiljavanja u klasifikaciju detaljno smo razradili u dijelu 4.4.1., ističući ukupno pet razloga:

- 1) *Uključivanje prekidanja u pedagošku klasifikaciju implicira uključivanje prisiljavanja.*
- 2) *Pedagoškom prisilom može se utjecati i na prisvajanje vrijednih dispozicija, a ne isključivo kontrolirati ponašanje.*
- 3) *Pedagoška je prisila dio odgojne stvarnosti.*
- 4) *Pitanje sužavanja i proširivanja spektra odgoja.*
- 5) *Nespecifična spontanost prisvajajućeg subjekta nije nužna pretpostavka obiteljskog odgoja.*

Na temelju rezultata istraživanja razlikujemo dva tipa prisiljavanja pri čemu se svaki odnosi na jedan odgojni postupak:

Prvi tip prisiljavanja na prisvajanje: Propisivanje

Odgojni postupak:

- Propisivanje pravila

Drugi tip prisiljavanja na prisvajanje: Očekivanje

Odgojni postupak:

- Posredovanje kroz očekivanje i kaznu

7.3.1. Prvi tip prisiljavanja na prisvajanje: Propisivanje

Propisivanje se odnosi na jedan odgojni postupak - zadavanje pravila ponašanja, tj. postavljanje granica ponašanja. Postupak opisujemo isticanjem nekoliko elemenata po kojima se razlikuje od drugog oblika prisiljavanja - roditeljskih očekivanja. Oblici prisiljavanja razlikuju se u načinu izražavanja zahtjeva, kao i u mogućnosti djetetovog utjecaja na postavljanje pravila. Osim toga, razlikuju se po obveznosti u prihvaćanju pravila te u stupnju roditeljske kontrole ponašanja i usvojenosti dispozicija. Obzirom na obilježje čvrstog vodstva i kontrole ponašanja, propisivanje pravila analiziramo kao postupak discipliniranja, u skladu s našom pretpostavkom iz teorijskog dijela (vidjeti u dijelu 3.2.6.).

Na drugom kraju klasifikacije propisivanju odgovara *ispravljanje* kao tip prekidanja prisvajanja. Neke od posredujućih djelatnosti propisivanja kao što su izričito zahtijevanje, očekivanje poslušnosti, inzistiranje te kontrola ponašanja podudaraju se s posredujućim djelatnostima prilikom ispravljanja djetetova ponašanja (usporediti tablice 13. i 15). S druge strane, suprotnost između dvaju navedenih tipova posredovanja je u smjeru posredujućih djelatnosti: propisivanje je prisiljavanje *na* određeno ponašanje ili prisvajanje, a ispravljanje je usmjereno *protiv* određenog ponašanja (ispravljanje je zapravo prisiljavanje *na* prekidanje ponašanja).

Odgojni postupak: Propisivanje pravila

Polazeći od termina koje Sünkel spominje u izlaganju odgojnih utjecaja, to su propisivanje i kontrola, ovaj smo odgojni postupak nazvali *propisivanje pravila* kako bismo naročito istaknuli izričiti roditeljski zahtjev. Osim navedenoga pojma, u stručnoj je literaturi sveprisutan pojam *granice ponašanja* (Winkler, 1996; Marion, 2019; Buljan Flander i Karlović, 2004; Wolfgang, 2005; Juul, 2006; Coloroso, 2007; Durrant, 2007; Rijavec i Miljković, 2010; Chelsom Gossen, 2011; Reichlin i Winkler, 2011). Prema roditeljskim opisima, propisana pravila vrijede u nekoliko tipova situacija, pri čemu se najviše ističu školske obaveze, zaštita djece od opasnosti i pravilna prehrana. Većina roditelja koji su doprinijeli opisu ovoga postupka imaju djecu osnovnoškolske dobi (Nina, Parabola, Ben i Nikola), dok dvoje roditelja ima djecu srednjoškolske dobi (Robert i Gabrijela).

Teksturalni opis:

Nina je navela nekoliko primjera zadanih pravila: „Nemamo puno pravila, uglavnom su to pravila koja smo postavili suprug i ja. Imamo pravilo da, kad se uđe u kuću, izuju se cipele i peru se ruke. Igranje igrice na kompjutoru, prvo je bilo pola sata, sad je sat vremena dnevno. Oko toga nema diskusije. I ima pravilo da prvo mora napraviti svoje obaveze, a onda ide igra ili kompjutor. To su pravila koja su kruta i kojih se držimo. Mnogo se toga podrazumijeva. Kad je sam kod kuće ima zabranu, ne smije nikoga puštati u kuću. Vrata otvara isključivo nama.“ Osim Nine, pitanje sigurnosti istaknula je i Gabrijela: „Za neke stvari znamo da se ne smiju činiti. Ne smiju se gurati prsti u struju. A zašto djeca misle da mogu? Milijun je stvari dok djeca odrastaju u kojima radi njihove sigurnosti postavljate granicu.“ Gabrijela nastavlja s navođenjem konkretnih očekivanja: „Škola. Nema neopravdanih, da redovno idu u školu i ispunjavaju obaveze. I oni isto imaju skuhanu i oprano svaki dan. To nije zahtijevanje. To su oni shvatili. To su oni prihvatili, tako su naučili.“

Ben je naročito istaknuo školske obaveze: „Dogovora nema niti oko ispunjavanja školskih obaveza: Pitam ga: Zašto je ovo crveno? Neka mi objasni. Dijete će izmisliti svakakav izgovor, a ja ću biti konkretan: Ovo crveno moramo pretvoriti u zeleno. Ili plavo. Ili bijelo. Ovo mora biti riješeno.“ U terminima „moranja“ izražava se i Robert, a primjer se odnosi na pravilnu prehranu: „Moraš sve pojesti. Jedna uputa, nema dvije upute odjednom i nema: Ako pojedeš, bit će nešto. Nego: Prvo pojedi.“

Osim spomenutih primjera, u neprihvatljivo ponašanje spada i nepristojno ponašanje, primjerice prema starijim članovima obitelji, kako navodi Nikola.

Parabola je dala zanimljiv opis načina kako djetetu objašnjava razloge za postavljanje pravila: „Dosta razgovaramo, od rane dobi s njim razgovaram. U životu postoje granice koje su tu s nekim razlogom. Vidiš, ovdje je sad ograda. Da, vidi kako je ovdje visoko. Ograda znači granica. Znaš li zašto je to granica? Pa mama, zato što bih pao, kako glupo pitanje. O tome se radi, kad ti ja kažem da trebaš imati granice. Granice su možda nešto što te štiti od nečeg kasnije u životu.“

Strukturalni opis:

Propisivanje pravila ponašanja je odgojni postupak kojega karakteriziraju izričit zahtjev i očekivanje bezuvjetne poslušnosti, kao i čvršća kontrola ponašanja. Takav tip zahtjeva roditelji artikuliraju na različite načine. Neki se izražavaju u terminima *smije se/ne smije se, treba se/ne treba se, dozvoljeno je/nije dozvoljeno*. Primjerice, kako se „treba“ ponašati na ulici (Vesna), zadaća se „mora“ riješiti (Ben), „ne smije se“ psovati i biti agresivan (Ben), „nije dozvoljeno“ lagati (Angelo). Neki roditelji, primjerice Robert, prilikom izricanja zahtjeva upućuju na *redosljed aktivnosti* („prvo – onda“): prvo su „bazične“, „egzistencijalne“ stvari, a nakon toga „popuštam, onda ide igra, zabava bez opterećenja i sve ostalo.“ Treći je način artikuliranja u terminima *pravila ponašanja*, kako smo i nazvali ovaj odgojni postupak. Pod pravilima roditelji podrazumijevaju ono što je „nametnuto“ (Bubamara), „strogo određeno“, „zabranjeno“, što „nije stvar dogovora“ i od čega „nema odstupanja“ (Nina). Primjeri su vožnja u autosjedalici (Marina), otvaranje vrata isključivo roditeljima (Nina), izvršavanje školskih obaveza, redovita i pravilna prehrana, spavanje te dozvoljeno vrijeme na kompjutoru (zajedničko za sve roditelje). Osim navedenih načina artikulacije propisanih pravila, u roditeljskim se opisima uočava još jedan - *granice ponašanja*. Granice su vezane uz ono što se „ne smije činiti radi sigurnosti“ (Gabrijela), „granice štite od opasnosti“ (Parabola), granice su tamo gdje „ugrožava sebe i dovodi se u opasnost“ (Marin). Osim zabrane dolaska u doticaj s opasnim stvarima (primjerice

struja), propisane granice tiču se prehrane, spavanja i školskih obaveza. Usporedbom posljednjih dvaju načina artikulacije propisanih pravila može se uočiti obrazac po kojem *pravila* uglavnom imaju afirmativnu formulaciju i ističu aspekt obveznosti, dok *granice* uglavnom imaju negativnu formulaciju s naglaskom na zabrani i sigurnosti. Posebno valja napomenuti kako navedena razlika nije isključiva, naime, neka se pravila u roditeljskim opisima odnose i na zabranjene aktivnosti (a ne isključivo obavezne), dok se u terminima granica ponekad artikulira i ono što je obavezno (a ne isključivo zabranjeno).

Neovisno o načinu artikulacije propisanih pravila, posredovanje se kod ovoga postupka odvija kao nametanje ili prisiljavanje na određene aktivnosti s ciljem usvajanja vrijednih, korisnih i izgrađujućih dispozicija, kao i s ciljem zaštite djece od opasnosti. Takve su aktivnosti ili ponašanja obavezna, za razliku od drugih aktivnosti na kojima roditelji ne inzistiraju (barem ne s istim stupnjem strogosti), dijelom i stoga što ih ne procjenjuju nužnima. Spomenut ćemo dva primjera iz roditeljskih opisa koji oslikavaju razliku između obveznih i neobveznih aktivnosti. Kih, majka dvoje djece predškolske dobi, spominje razliku između onoga što je roditeljima „važno“ i onoga što „nije važno“. Za važne stvari očekuje se, kako majka ističe, poslušnost djeteta (primjerice, higijenske navike i redovita prehrana), a za neke druge stvari, iako se zahtijevaju, nije važno hoće li se ispuniti (npr. pospremanje igračaka). Spomenutu razliku navodi i Marin, otac trogodišnjeg dječaka, ističući „granice“ koje vrijede za „opasne stvari“ (npr. peć i oštri predmeti) i ono što je „dozvoljeno“ (primjerice, smočiti se na kiši i šarati po zidu).

Na temelju roditeljskih opisa možemo izdvojiti četiri karakteristike propisanih pravila.

1. Propisanost - pravila nisu dogovorena, već nametnuta.

Roditeljsko se posredovanje kod ovoga postupka sastoji od zadavanja pravila ili pak pozivanja na autoritet koji ga propisuje. Tipični primjeri zadavanja pravila su inzistiranje na ispunjavanju školskih obaveza, redovitoj prehrani i odmoru te ograničavanje vremena za igrice na kompjutoru, a primjer pozivanja na autoritet je inzistiranje na vezanje u autosjedalici. Posredovanje se odvija putem jasnog izricanja da neke aktivnosti ili ponašanja nisu predmet dogovora, već su zadani te se očekuje njihovo prihvaćanje. Najbolje je to izrazila Nina: „Ako je nešto izričito zabranjeno, nema nekog dogovora. Ja mu kažem zašto je to tako i ne želim odstupati.“ Zanimljiv način prisiljavanja na obavljanje kućanskih obaveza opisao je Robert: „Verbalnim nasiljem da, galama, prisila na taj način da mora i da me ne može zaobići, da ja

stojim sad ispred njega i da me ne može zaobići, to je dovoljna prisila. Tu sam ja. Ajde napravi sad što sam ti rekao, ja ću sad biti tu kraj tebe. Ako ti se sruše drva zato što ih samo nabacuješ bezvoljno, živčano, srušit će se pa ćeš ih morati sâm posložiti.“ Očev je stav pritom „čvrst, strog i odlučan“, a djeca dobivaju poruku da „nema zafrkancije sa mnom.“

2. *Obveznost - pravila su strogo određena, a odstupanja nisu dozvoljena.*

Prethodno opisana karakteristika, propisanost, odnosi se na način postavljanja pravila, a obveznost, kao druga karakteristika, tiče se načina njihova prihvaćanja. Obveznost propisanih pravila upućuje na očekivanje bespogovorne poslušnost (takva pravila Nina opisuje kao „kruta“, a Robert se izražava u terminima „strogosti“), što dovodimo u vezu s tematskom strukturom situacija koju karakterizira pitanje sigurnosti, odnosno zaštite od opasnosti. Pravila se najčešće formuliraju u negativnom obliku, kao ono što se „ne smije“ ili je „zabranjeno“; primjerice, djetetu je zabranjeno otvarati vrata dok je sâm kod kuće, a otvoriti ih smije isključivo roditeljima (Nina); „ne smiju se gurati prsti u struju“ (Gabrijela). Osim u negativnom, neka se pravila vezana za sigurnost formuliraju u afirmativnom obliku, kao ono što se „mora“, primjerice vezanje u autosjedalici, kako je istaknula Marina: „Svaki put ću ga vezati, ako treba čak i uz blagu fizičku silu tako da ga sjednem i vežem, neću ga udariti. Pokušava se izmigoljiti, ali ja kažem strpljivo i odlučno: Žao mi je, moraš biti vezan, uvijek si vezan. I točka.“ Iako pitanje sigurnosti prevladava, obvezna se pravila odnose i na situacije koje ne predstavljaju opasnost, a tada se najčešće formuliraju u terminima onoga što se „smije“ ili pak „mora“. Primjerice, dijete smije provesti određeno vrijeme na kompjutoru (Gabrijela), mora ispunjavati školske obaveze, pravilno se hraniti i odlaziti spavati u određeno vrijeme. Jedna od posebnih mogućnosti u posredovanju je istaknuti ili upozoriti djecu da je obveznost koja za njih vrijedi u relaciji s obveznošću za roditelje u njihovom doprinosu obiteljskom životu, kako je to napomenula Gabrijela („I oni isto imaju skuhanu i opranu svaki dan.“).

3. *Čvršća kontrola - propisana pravila uključuju kontrolu ponašanja i, u slučaju otpora, ponovno upozoravanje na pravila ili oduzimanje privilegija.*

Unatoč razumijevanju roditeljskih zahtjeva, djeca nužno ne prihvaćaju pravila, ali se odnos prema njima može i mijenjati, od početnog neprihvaćanja do kasnijeg usvajanja. Roditeljski opisi pokazuju kako se posredovanje u situacijama neposluha odvija kroz ponovno upozoravanje na pravilo i ponovno objašnjenje razloga, što može doprinijeti promjeni djetetovog odnosa prema pravilu i rezultirati usvajanjem dispozicija. Navedenu je promjenu opisala Nina, a primjer se odnosi na već spomenutu situaciju kada je sin (ima zabranu otvaranja

vrata) „izletio van“ nakon što je čuo zvuk parkiranja automobila, pretpostavljajući da dolazi majka: „O tome smo puno razgovarali. To je prihvatilo i čak kad je proljeće ne ide van dok je sâm kod kuće, napravi svoje obaveze dok netko ne dođe.“ Osim ponovnog upozoravanja na propisana pravila, postoji i drugi način podupiranja djece na njihovo prihvaćanje, a jedan od njih je oduzimanje privilegija (Nina je spomenula uskraćivanje kompjutera zbog prekoračenja dozvoljenog vremena u igricama). Osim navedenih, u roditeljskim se opisima uočava još jedan način iskazivanja očekivanja bezuvjetne poslušnosti, to je pokazivanje ljutnje, kako je opisao Angelo govoreći o situaciji laganja: „Recimo laž. To je jedina stvar za koju Mila zna da bi me povrijedila. Jednom je smuljala oko tog bijega iz škole. Mogu je shvatiti jer sam i ja bio nestašan, ali mene je zasmetala laž, pokušala me smotati, ali nije prošlo. Prvi put me vidjela ljutog, jesam li ikad bio kritičan, pa zašto mi ne kaže istinu, laž te truje.“ Osim što predstavlja jednu od karakteristika propisivanja pravila, čvršća kontrola ponašanja i usvajanja dispozicija ujedno je, prema našoj pretpostavci, bitna karakteristika odgojnih postupaka discipliniranja te omogućuje njihovo razlikovanje u odnosu na druge odgojne postupke (osim propisivanja pravila, u disciplinu ubrajamo zabranu i kažnjavanje).

4. Razlozi - razumijevanje razloga dovodi do shvaćanja pravila kao samorazumljivih i do njihova prihvaćanja.

Jedna od važnih značajki posredovanja prilikom zadavanja pravila (uz propisivanje, obveznost i kontrolu) je i objašnjenje razloga za njihovo poštivanje. U opisu ovoga postupka posebno je važno istaknuti kako izričit roditeljski zahtjev, očekivanje (bezuovjetne) poslušnosti i kontrola ponašanja nisu rezultat roditeljske samovolje, već proizlaze iz činjenice da u odgojnoj stvarnosti postoje razlozi za poštivanje pravila, pri čemu se roditeljska uloga odnosi na njihovo objašnjenje prilagođeno djetetovom uzrastu i razumijevanju. Objasnjavajući obvezu vezanja pojasa u automobilu, Bubamara je isticala kako razlog tome nije strah od policije i novčane kazne, već je vezanje „korisno“: „Znači nisu pravila jer se bojiš da će te netko kazniti, nego pravilo tebi donosi nešto dobro.“ Takva su pravila, kako majka navodi, djeca „shvatila kao pravila“, mogli bismo reći kao samorazumljiva te ih ne dovode u pitanje: „kad sjednemo u auto svi se vežemo.“ Na istome tragu, Parabola je sinu (dok je polazio vrtić) objašnjavala kako granice postoje zbog zaštite od opasnosti i problema, granice su poput „ograda“, „granice su tu s nekim razlogom.“ U pedagoškom smislu, tumačenje razloga zapravo predstavlja roditeljsko nastojanje da se djetetov odnos prema predmetu prisvajanja ili aktivnosti izmijeni, prikazujući ih korisnima ili vrijednima. U tom se smislu rezultati našega istraživanja razlikuju od rezultata

istraživanja Velki i Bošnjak (2012) koji pokazuju kako roditelji nisu sigurni trebaju li djetetu davati objašnjenja prilikom postavljanja zahtjeva i zabrana.

Objašnjenje razloga i uporno roditeljsko inzistiranje na prihvaćanju propisanih pravila u odgojnom je smislu zahtjevnije od pukog nametanja pravila bez navođenja ikakvih razloga, a upravo razlika između Parabole i njenog supruga koji nije sklon objašnjenjima dobro oslikava tu bitnu pedagošku razliku. Njegov način Parabola opisuje kao uvjetno grublji, žešći i agresivniji: „On ide na taj ajmo reći grublji, žešći način, a ja više na onaj duži. A opet dođemo na isto, samo više sebe izmorim (*smijeh*).“ Prema iskazu majke, sin poslušao oba zahtjeva, ali na različite načine: očev zahtjev poslušao odmah, a prilikom njenog inzistiranja pokazuje više otpora. Razlog je tome, iz majčine perspektive, u osjećaju straha kojega kod sina primjećuje. Možemo zaključiti kako majčin i očev zahtjev dovode do istoga rezultata („dođemo na isto“) – dijete poslušao zahtjev i ponašao se na očekivani način, ali se taj rezultat postiže na različite načine: kod majčinog zahtjeva htijenje *slijedi* razumijevanje (prihvaća zato jer razumije), a kod očevog htijenje *zamjenjuje* razumijevanje (prihvaća unatoč tome što ne razumije, jer se boji). Posebno je važno istaknuti, kad je riječ o odgojnim rezultatima pedagoške prisile u navedenim primjerima, da se oni zapravo posve ne podudaraju, budući da majčino posredovanje, kako se može zaključiti iz opisa situacije, dovodi i do promjena u unutarnjim kapacitetima, a ne isključivo u izvanjskom ponašanju. Prema tome, majka je u krivu kada navodi da „dođu na isto“ i vrlo je vjerojatno da njeno inzistiranje dovodi do razumijevanja razloga za obveznost zadanih pravila što je ujedno pretpostavka održivosti djetetovog ponašanja u situacijama u kojima će roditeljska kontrola zasigurno izostati. Navedena razlika između dvije odgojne situacije ujedno predstavlja potvrdu naše pretpostavke kako pedagoška prisila nije isključivo oblik kontrole izvanjskog ponašanja (prema Sünkelu, prisiljavanjem se može jedino kontrolirati izvanjsko ponašanje), već može utjecati na prisvajanje vrijednih dispozicija te je stoga valja, suprotno od Sünkelova stajališta, uključiti u načine odgoja i razraditi njene oblike, pri čemu su propisana pravila jedan od njih.

Definicija odgojnog postupka:

Propisivanje pravila jedan je od načina oblikovanja zahtjeva. Usvajanje dispozicija podupire se izricanjem zahtjeva i objašnjenjem razloga za poštivanje pravila, uz očekivanje bezuvjetne poslušnosti i kontrolu usvajanja. Na iskazani otpor nastavlja se roditeljsko inzistiranje ili oduzimanje privilegije.

7.3.2. Drugi tip prisiljavanja na prisvajanje: Očekivanje

Osim propisivanja pravila i čvrste kontrole ponašanja i usvojenosti dispozicija, postoji i drugi način prisiljavanja - roditeljsko očekivanje. Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako prisiljavanje nije uvijek jednako direktivno i obvezujuće, već je dozvoljeno i odstupanje od pravila, kao i djetetov utjecaj na njihovo postavljanje. Postupak opisujemo prema kriterijima koje smo koristili u opisu propisanih pravila (propisanost, obveznost, kontrola i razlozi), uz isticanje sličnosti i razlika.

Na drugom kraju klasifikacije roditeljskom očekivanju odgovara *izazivanje promjene perspektive* koje predstavlja tip prekidanja prisvajanja. U fokusu očekivanja su *korisne* dispozicije čije prisvajanje roditelj potiče, dok je pokušaj promjene djetetove perspektive usmjeren na *štetne* dispozicije čije prisvajanje roditelj nastoji prekinuti poticanjem djeteta da vlastito ponašanje doživi drugačije, kao manje privlačno ili odbojno (putem ignoriranja ili izmjena u aranžmanu situacije). U oba tipa posredovanja (roditeljsko očekivanje i izazivanje promjene u perspektivi) roditeljski je utjecaj *manje direktivan* u odnosu na druge tipove posredovanja koji pripadaju istim načinima odgoja. Konkretno, izricanje očekivanja manje je direktivno od propisivanja pravila ponašanja, a izazivanje promjene u djetetovoj perspektivi manje je direktivno od, primjerice, zabrane ili kažnjavanja. Isto vrijedi i kada se uzmu u obzir druge značajke postupaka, poput obveznosti i mogućnosti djetetova utjecaja. Iako roditelji očekuju da djeca slijede njihove zahtjeve, obveznost je kod postupaka očekivanja i izazivanja promjena perspektive manja negoli kod propisanih pravila i izričitih zabrana. Osim navedenoga, očekivanja i izazivanje promjene perspektive podudaraju se i u mogućnosti djetetova utjecaja na izmjenu roditeljskih zahtjeva, kao i u mogućnosti da dijete preuzme dio odgovornosti za vlastite postupke (kod nametanja pravila i izričitih zabrana odgovornost je isključivo na roditeljima).

Odgojni postupak: Posredovanje kroz očekivanje i kaznu

Roditeljski opisi ovoga postupka, čiji smo naziv preuzeli od Sünkela (2011, str. 82) strukturiraju se oko nekoliko tema karakterističnih za pojedina razdoblja djetetova života: u predškolskom periodu tematski prevladava lijepo i pristojno ponašanje (Noa) te pravilna prehrana (Kihi i Greta), dok su u školskom razdoblju očekivanja naročito usmjerena na školske obaveze (Ben), ali i pristojno ponašanje (Marko).

Teksturalni opis:

Jedan od načina izražavanja očekivanja je jasno objašnjenje primjerenog ponašanja, kako opisuje Noa: „Ima djece koja imaju nekakvu slobodu ponašanja da se nekoj djeci rugaju i sad mu treba objasniti da to nije lijepo, da je ružno, da ja ne želim da čujem da on to radi.“ Na sličan način očekivanja izražava i Marko: „Ako smo u stanu i hoće recimo skakati, onda kažem da to nije normalno da se radi u stanu.“

Neki roditelji, poput Grete, očekivanja izražavaju navođenjem redosljeda aktivnosti: „Dogovor, ja se s njom dogovaram, zaista. Kad ona nešto želi kažem: Dobro, prvo ćemo doručkovati. Ona kaže: Ne. Ja kažem: Ne može, prvo ćemo doručkovati. Onda kaže: Može. I tako se dogovaramo koliko uspijemo.“ Isti način oblikovanja zahtjeva spominje i Ben na primjeru školskih obaveza: „Bi li gledao televiziju? Može, može, jesi li napravio hrvatski? Nisam. Dobro, prvo ćemo riješiti hrvatski, a onda ćemo riješiti ono što nisi razumio i onda možeš gledati televiziju. Škola je prva, aktivnosti su druge.“ Marko je naveo primjer s pospremanjem igračkica: „Izaći ćemo za pola sata vani, prije pospremi.“, ističući kako izbor vremena za ispunjenje zahtjeva ponekad prepušta djetetu.

Osim putem *prvo-onda*, očekivanja se izražavaju i putem *kad-onda* te *ako-onda* formulacija, a razliku između posljednjih dviju formulacija efektno je naznačila Kiki opisujući svoje i suprugovo iskustvo: „On inzistira. I ide nekakvom ucjenom: Ako ne pospremiš igračke, onda nećemo ići šetati. Pa razlika je. Kad pojedješ ručak dobit ćeš sladoled. Zašto? Zato jer prvo moraš pojesti ručak, a sladoled je desert. Ako ne pospremiš igračke, nećeš dobiti sladoled, to je čista ucjena. Ne znam kako bi ovo prvo nazvala, to je nekakvo objašnjenje, sladoled za desert.“ Majka primjećuje i razliku u djetetovim reakcijama: „Kod *kad-onda* je sve ok, kad mu se objasni, onda je u redu. A na *ako-onda* reagira: A onda ne moramo. Iza ručka ćeš dobiti sladoled, to prihvati. Ako ne pospremiš igračke, ne idemo u šetnju, onda ne reagira.“

Osim dosad istaknutih načina oblikovanja roditeljskih očekivanja, vrijedi spomenuti i Robertov primjer situacije s djecom koja su adolescentske dobi: „Prije par godina je bila situacija, bilo je jako hladno, počeo je snijeg padati i trebalo je složiti drva. To je bio jedan dosta zahtjevan posao, a oni su si isplanirali izbjeći slaganje drva. Tata, hoćeš li me odvest? Pa i ja bih isto išla. Ne stignem, slažem drva. Aha. A kad ćeš složiti? Nemam pojma. Uopće ih nisam tražio pomoć. Nakon 15, 20 minuta oboje izlaze van obučeni u staru odjeću i radne rukavice. Tata njima svaki put kad ide u Metro kupi jedne radne rukavice da imaju. I onda oni navlače rukavice i počinju raditi šutke. Odmah su se organizirali. Posao je bio jako brzo napravljen. Idite se istuširajte i rekli ste da idete negdje, jel? Mislim da ću vas stići odvesti i dobili su onda po sto kuna koje uopće nisu očekivali.“

Strukturalni opis:

Roditeljska se očekivanja za određenim ponašanjima i prisvajanjima temelje na njihovoj procjeni da su dispozicije o kojima je riječ korisne i izgrađujuće i u tome se očekivanja podudaraju s drugim odgojnim postupkom prisiljavanja – propisanim pravilima. Za razliku od propisanih, pravila koja se formuliraju kao očekivanja nisu kruta i djeca ponekad sudjeluju u njihovu postavljanju, a samim time mogu utjecati na izmjenu roditeljskih očekivanja. Polazeći od činjenice da djeca mogu utjecati na roditeljska očekivanja, postavlja se pitanje opravdanja za svrstavanje ovoga postupka u prisiljavanje kao način odgoja. U nastavku navodimo nekoliko razloga koji govore u prilog *tumačenju očekivanja u smislu pedagoške prisile*. Jedan od razloga je taj što do prisvajanja ne dolazi spontano, već je djecu potrebno poduprijeti snažnije negoli je to slučaj kod postupaka omogućavanja (npr. zadržavanje prepreke) i poticanja (npr. ohrabrenje). Da je spontani odabir prisutan, ne bi bilo potrebno izricati očekivanja niti inzistirati na promjeni djetetova odnosa prema predmetu (npr. domaćim zadaćama), već bi bilo dovoljno primjerice

ohrabriti ili pohvaliti dijete (za iskazani trud ili postignuti uspjeh) ili ga pak nagraditi. Spomenuti postupci nemaju značaja za odgojne situacije o kojima je riječ, budući da dijete odbija prisvajanje. Osim što nedostaje element spontanog odabira, u roditeljskim se očekivanjima razabire još jedan element koji govori u prilog njihovom tumačenju u smislu pedagoške prisile, a to je bitno različita procjena vrijednosti dispozicije između djece i roditelja: dok djeca dispoziciju ocjenjuju kao bezvrijednu, beskorisnu ili dosadnu (npr. kućanske i školske obaveze), roditelji je ocjenjuju kao korisnu i izgrađujuću. Važno je istaknuti kako roditeljsko očekivanje može biti blago i ne suviše zahtjevno (kao u Noinom primjeru), ali jednim dijelom svakako upućuje na nametanje i inzistiranje bez kojega bi određeni dio vrijednih dispozicija ostao neusvojen, i to onih koje se, barem kad je riječ o iskustvu roditelja koji su sudjelovali u našem istraživanju, odnose na prosocijalno ponašanje, pravilnu i uravnoteženu prehranu te ispunjavanje školskih obaveza, kao i preuzimanje dijela odgovornosti za školski uspjeh i vlastito napredovanje. Prema tome, roditeljska očekivanja svrstamo u prisiljavanje kao način odgoja te ih nastojimo pažljivo razlikovati od propisanih pravila kao drugog postupka prisile. Njihovo razlikovanje govori u prilog pretpostavci koju smo razradili u teorijskom dijelu - da *pedagoška prisila ne podrazumijeva nužno kruti pristup i nametanje pravila*, kao kad je riječ o sigurnosti djece (npr. vezanje u autosjedalici i prometna pravila), već djeca slijede čitav niz pravila čija svrha nije prvenstveno zaštita od opasnosti, već njihov osobni razvoj i napredak na kojega roditelji utječu, između ostaloga, i vlastitim očekivanjima, inzistiranjima i kontrolom usvajanja.

U roditeljskim se opisima razabire nekoliko načina artikulacije očekivanja. Jedan dio roditelja očekivanja formulira kroz „nije lijepo“, „ružno je“ (Noa) i „normalno je / nije normalno“ (Marko), a takav je način formuliranja prisutan u svim uzrastima, uključujući i predškolski. Osim navedenoga, očekivanja se izriču i putem objašnjenja redoslijeda aktivnosti, a posredovanje se pritom sastoji od uvođenja djetetu željene aktivnosti ili predmeta kako bi se utjecalo na njegov odnos prema neželjenoj ili dosadnoj aktivnosti. U predškolskom se razdoblju na taj način podupire usvajanje prehrambenih i radnih navika (karakteristično je slaganje igračaka), a u školskom razdoblju izvršavanje školskih obaveza. U objašnjenju redoslijeda aktivnosti možemo uočiti nekoliko varijanti, a jedna od njih je „prvo – onda“: primjerice, prvo doručak (Greta); prvo hrvatski, onda televizija (Ben); prije pospremi, onda idemo van (Marko). Druga varijanta u objašnjenju redoslijeda je „ako – onda“ i „kad – onda“, a razliku između njih dobro je oprimjerila Kihl opisujući nepodudarnost između sebe i supruga u oblikovanju zahtjeva: „kad – onda“ formulacija upućuje na „objašnjenje“, dok je „ako – onda“ zapravo

„ucjena“. Osim navedenih načina oblikovanja očekivanja, postoji još jedan, a to je jasno objašnjenje očekivanja i posljedica djetetovih postupaka (Nina, Bubamara, Korkira i Marijana). Dok su prethodno spomenuti načini karakteristični za formuliranje očekivanja u predškolskom periodu (iako su prisutni u svim uzrastima), objašnjenje očekivanja i posljedica karakteristično je za školski period pri čemu tematski prevladavaju školske obaveze, dok se kao moguće posljedice navode negativne ocjene (Nina) i nemogućnost upisa željene škole (Bubamara).

Neovisno o konkretnim načinima izražavanja, pravila formulirana kao roditeljska očekivanja imaju nekoliko zajedničkih karakteristika:

1. Očekivanje - pravila se izražavaju kroz očekivanje.

Posredovanje se kod ovoga postupka sastoji od izricanja očekivanja oko djetetova ponašanja ili prisvajanja, pri čemu očekivanja upućuju na nedirektivni pristup oblikovanju zahtjeva, za razliku od propisanih pravila koja imaju obilježje direktivnosti u posredovanju. Nedirektivni je pristup naročito dobro istaknut u Robertovom primjeru kada nije tražio pomoć djece u slaganju drva („uopće nisam rekao da trebaju slagati drva sa mnom ako žele ići negdje“), ali je ipak implicitno iskazao očekivanje koje je dovelo do očekivanoga prisvajanja. Primjer nedirektivnog pristupa svakako je i Gabrijelin način iskazivanja zahtjeva. Navodeći kako su ponekad djeca „u pravu“, Gabrijela uspoređuje vlastiti način postavljanja očekivanja (putem razgovora i dozvoljavanja djeci da promisle o postavljenim zahtjevima) s postupcima drugih majki koji su uključivali i fizičke prisile: „Vidim da sam ja uspjela bez sile što je ova morala na drugačiji način, što je mislila da mora na drugačiji način reagirati. Možda radi svog odgoja ili radi nečega misli da je morala na drugačiji način. Znala sam reći: A to ti baš ne valja. Vidim da smo isto postigle. Znači da se može. Uvijek mislim da se može. Uvijek vjerujem u to da se može razgovarati. Silu prenosite. Sila radi djeci frustracije. Jednostavno čovjeka frustrira, i onda umjesto da kaže što misli, on se povuče. Treba se znati obraniti, ali bez te fizičke sile.“

Gabrijelin primjer odgojnih situacija pokazuje da se roditeljska očekivanja ponekad mogu i izmijeniti pod utjecajem djetetovih razmišljanja. No, u opisu ovoga postupka važno je istaknuti kako mogućnost djetetovog utjecaja na roditeljska očekivanja, iako je često prisutna u roditeljskim opisima, ipak nije ključno obilježje postupka. Ključno je obilježje postavljanje pravila putem izricanja očekivanja, a mogućnost djetetova utjecaja ovisi o specifičnostima odgojne situacije. U nekim se situacijama razvoju djetetove odgovornosti svakako doprinosi na način da se omogući njegov utjecaj (Gabrijelin primjer), a u drugim se situacijama razvoju

odgovornosti doprinosi upravo inzistiranjem na postavljenim očekivanjima, bez mogućnosti izmjene. U prilog tome navodimo Rebečin primjer prisiljavanja kćeri da se sama pobrine za zadaću u vrijeme izostanka iz škole, što je dotada bila isključivo majčina odgovornost: „Onda smo u petom razredu rekli: Sad više mame nema. Sad zovi ti ili nećeš imati zadaću. U tom smislu. To je uvijek bilo teško. Bila je priprema po kući, hodanje, trčanje: Sad ti odi tamo, sjedi u kuhinju, ja sam na telefonu, da ne bi slučajno došla, ja ću zvati, ne prislušuj. To je bilo prvi put da je sama zvala i otada sama rješava zadaću.“

2. *Manja obveznost - zahtjev je kod roditeljskih očekivanja manje obvezan negoli kod propisanih pravila.*

Iako roditelji inzistiraju na ispunjenju očekivanja, ona su ipak manje obvezna negoli propisana pravila. Analizom roditeljskog iskustva možemo izdvojiti nekoliko pokazatelja njihove manje obveznosti. Jedan od njih je prepuštanje djetetu odluku o tome hoće li ispuniti roditeljske zahtjeve, što se može uočiti u Aninom primjeru: „Mislim da je ona tražila tuđe igračke i onda sam joj ja objasnila da jednostavno ako misli uzeti ili posuditi tuđu igračku da mora i svoju dati drugom djetetu, i onda bi se tako oni razmijenili.“ Osim navedenoga, na blažu obveznost ukazuje i način formuliranja pravila, naročito izrazi poput „nije lijepo“, „ružno je“, „nije normalno“, naspram formulacija kod propisanih pravila („smije se“, „ne smije se“, „zabranjeno je“, „dozvoljeno je“). Treći pokazatelj manje obveznosti je mogućnost da djeca ponekad odstupe od postavljenih pravila. Iz roditeljske perspektive, iako se pravila moraju poštivati, poneka iznimka ne utječe na njihovo prihvaćanje, tj. odstupanje od pravila ne znači automatski i njihovo odbacivanje, kako to pokazuje primjer pranja zubi (Marina). Što se tiče školskih obaveza, iako je stupanj obveznosti veći negoli kad je riječ o pospremanju ili posuđivanju igračaka, također se dio odluka prepušta djeci, primjerice u kojoj će se mjeri posvetiti školskim obvezama. To ukazuje na još jednu bitnu razliku u odnosu na propisana pravila, a to je pitanje odgovornosti. Kod propisanih pravila odgovornost preuzimaju roditelji, dok kod izricanja očekivanja dio odgovornosti preuzimaju djeca, pri čemu je na roditeljima da djeci objasne očekivanja i posljedice njihovih postupaka (roditeljima je, primjerice, važno da djeca shvate da će u slučaju nepridržavanja pravila dobiti jedinicu ili neće uspjeti upisati željenu školu). Blažu obveznost roditeljskih očekivanja možemo objasniti tematskom razlikom: propisana pravila uključuju pitanje sigurnosti (iako su prisutne i druge teme poput školskih obaveza, pravilne prehrane i pristojnog ponašanja) i nikada se ne izražavaju kao roditeljska očekivanja, već kao izričiti zahtjevi. Za razliku od propisanih pravila, kod roditeljskih očekivanja tematski dominiraju školske obaveze (prisutne su i druge teme poput izvršavanja kućanskih obaveza te

pravilna prehrana). Iako neki roditelji školske obaveze oblikuju kao propisana pravila, ipak se može uočiti obrazac po kojem su propisana pravila usmjerena na sigurnost i zaštitu, a očekivanja na razvoj i napredovanje u različitim područjima života, čime se može protumačiti različiti stupanj obveznosti.

3. *Kontrola – roditeljska očekivanja uključuju kontrolu ponašanja, ali ona nije čvrsta kao kod propisanih pravila. U slučaju otpora roditelji opominju, ponavljaju zahtjev ili upozoravaju na posljedice postupaka.*

Kao i kod propisanih pravila, reakcije djece na roditeljska očekivanja variraju, od njihova prihvaćanja do iskazivanja otpora, a roditeljska je kontrola ipak blaža negoli kod propisanih pravila. Osim što kontroliraju izvršavanje obaveza, roditeljima je posebno važno da djeca razumiju posljedice svojih postupaka i preuzmu dio odgovornosti. Moglo bi se reći da je kod propisanih pravila veći naglasak na kontroli, a kod očekivanja na objašnjenju razloga i odgovornosti djece za vlastite postupke (npr. Markov primjer zahtjeva za pospremanjem igraćaka, pri čemu odabir vremena prepušta sinu, ali prati izvršavanje obaveze). Neki od postupaka koji se nastavljaju na djetetov otpor prisvajanju su ponavljanje zahtjeva (Marko), upozorenje i oduzimanje privilegija, primjerice igrice na kompjutoru (Korkira). Možemo zaključiti kako kontrola, kao jedan od aspekata roditeljskih očekivanja (i mnogih drugih odgojnih postupaka), nije nužno kruta te kako pedagoška prisila ne podrazumijeva nužno strogost i direktivnost, a u prilog tome navodimo Korkirino razmišljanje o vlastitom pristupu u odgoju:

„Neprihvatanje obaveza recimo. Navečer treba napisati zadaću. Teu se baš i ne da, ili je gladan, onda je žedan, onda je umoran. Onda ima potrebu malo šetati po stanu. Možda taj dan nije imao neku fizičku aktivnost. Ima jaku potrebu za kretanjem. Aktivan je tip. Onda opomena jednom: Već je toliko sati, treba napisati zadaću. Opomena drugi put: Nećeš stići. I onda kako se odgađa, dođe do toga da mu se kaže: Dobro, nakon toliko pokušaja nisi uspio to napraviti, sad ćemo zajedno to napraviti, ali sutra nema igrice na kompjutoru, što je jako velika kazna. Valjda zato što ja nisam stroga. Moja djeca rijetko prihvaćaju to što ja kažem istog časa. Ne mogu reći da su neposlušni, ali tako neku kaznu: Ma ne, ma daj, sad ću ja. Uvijek pokušavaju stvari okrenuti u svoju korist.“

4. *Razlozi - razumijevanje razloga dovodi do shvaćanja pravila kao samorazumljivih i do poštivanja pravila bez otpora.*

U posredovanju putem izricanja očekivanja roditelji se snažno oslanjaju na objašnjenje razloga, nastojeći da djeca pravila shvate kao samorazumljiva, a ne kao iskaz moći ili superiornosti roditelja. Objašnjenje se pritom prilagođava djetetovom razumijevanju: u ranijoj dobi

uglavnom se formulira kroz lijepo je/nije lijepo (Marko) i ako-onda/kad-onda formulacije (Kihi), a kasnije objašnjenja postaju sve kompleksnija (Dada). Obzirom na isticanje razložnosti roditeljska se očekivanja potpuno podudaraju s propisanim pravilima kao drugim postupkom prisiljavanja. Neovisno o tome artikuliraju li pravila putem izričitih zahtjeva ili pak očekivanja, roditelji koji su doprinijeli opisu tih postupaka (Kihi, Ben, Dada, Gabrijela, Parabola) pokazuju snažno opredjeljenje za objašnjenjem razloga za postavljena pravila koje bismo mogli sažeto izraziti na sljedeći način: djeca radije slijede pravila ukoliko razumiju razloge zbog kojih ona vrijede.

Definicija odgojnog postupka:

Roditeljska su očekivanja oblik zadavanja pravila, a uključuju objašnjenje razloga za njihovo prihvaćanje i kontrolu usvajanja. Na iskazani otpor nastavljaju se opomena, ponavljanje zahtjeva ili upozorenje na posljedice odstupanja od pravila.

7.3.3. Usporedni prikaz postupaka prisiljavanja

Temeljem opisa dva oblika prisiljavanja i analize njihovih sličnosti i razlika, u nastavku navodimo sažeti, tablični prikaz.

Tablica 13. Usporedba postupaka prisiljavanja

Odgojni postupak	Dispozicionalni isječak (akcentuiranost dispozicije)	Kako se prisiljava na prisvajanje korisne (izgrađujuće) dispozicije?	Posredujuća djelatnost	Tip posredovanja
PROPISIVANJE PRAVILA	Znanja, vještine i htijenja	Direktivno , oblikovanjem zahtjeva kao propisa (uz navođenje razloga), očekivanjem bezuvjetne poslušnosti i kontrolom prisvajanja. Na iskazani otpor reagira se inzistiranjem ili oduzimanjem privilegija.	Izričito zahtijevanje Objašnjenje razloga Očekivanje bezuvjetne poslušnosti Kontrola Inzistiranje	PROPISIVANJE
POSREDOVANJE KROZ OČEKIVANJE I KAZNU	Znanja, vještine i htijenja	Nedirektivno , oblikovanjem zahtjeva kao očekivanja (uz navođenje razloga) i kontrolom prisvajanja. Na iskazani otpor reagira se upozorenjem .	Zahtijevanje kroz očekivanje Objašnjenje razloga Kontrola Upozorenje	OČEKIVANJE

Zajedničko kod postupaka prisiljavanja

Odgojni postupci prisiljavanja primjeri su podupiranja usvajanja korisnih dispozicija, kao i postupci omogućavanja te poticanja prisvajanja. Za razliku od omogućavanja i poticanja, prisiljavanje postaje relevantno u onim odgojnim situacijama u kojima do vrijednih i izgrađujućih prisvajanja ne bi došlo spontano i uz djetetov pristanak, već jedino nametanjem od strane roditelja. Razlog je tome značajna razlika u procjeni vrijednosti dispozicije između djeteta i roditelja (primjerice, dijete ju doživljava kao beskorisnu i bezvrijednu), ili pak nedostatak volje za prisvajanjem. U svakom slučaju, zahtjevi koje roditelji artikuliraju kao propisana pravila i vlastita očekivanja uključuju visoki ili nešto blaži stupanj izričitosti, strogosti i inzistiranja u posredovanju, kao i kontrole i očekivanja poslušnosti.

Postupke prisiljavanja opisali smo prema četiri kriterija: pitanje obveznosti, mogućnost djetetovog utjecaja, stupanj kontrole i inzistiranje na objašnjenju razloga. Prema prva tri

kriterija, propisana se pravila i očekivanja razlikuju, dok se posve podudaraju u isticanju razloga za određena postupanja. Roditeljima je iznimno važno da djeca razumiju razloge za postavljanje pravila, neovisno o tome koliko su ti zahtjevi kruti i izričiti, a razumijevanje razloga pretpostavka je njihovom prihvaćanju i poštivanju, kako možemo zaključiti na temelju roditeljskih opisa. Osim navedenoga, postupci prisiljavanja podudaraju se u dispozicionalnom isječku: usmjereni su na stjecanje znanja i vještina te na razvoj htijenja. Valja istaknuti kako pedagoškom prisilom roditelji u prvom redu utječu na znanja i vještine, budući da nije moguće (izravno) prisiliti dijete na usvajanje i razvoj htijenja. U fokusu je djetetovo ponašanje (izvođenje određene radnje i poštivanje pravila) za koje su znanja i vještine ključni elementi, no analiza je pokazala kako se roditeljsko posredovanje ne zaustavlja na znanjima i vještinama koji su potrebni za puko (prisilno) izvođenje radnje, već je roditeljima iznimno važno da djeca razumiju razloge za obveznost postavljenih pravila. Iz roditeljske perspektive, razumijevanje razloga pretpostavka je prihvaćanja pravila kao samorazumljivih i u najvećem broju opisanih situacija dovodi do slijeđenja pravila bez otpora. Činjenica da djeca razumiju razloge te prihvaćaju propisana pravila i očekivanja govori u prilog našoj tezi da se pedagoškom prisilom ne utječe isključivo na ponašanje, već i na razvoj vrijednih dispozicija, u prvom redu znanja i vještina, a posredno i na razvoj htijenja. Upravo roditeljsko snažno inzistiranje na razumijevanju, koje se pokazalo kao podudarni element strožeg i umjerenijeg oblika prisiljavanja, podupire tezu da pedagoška prisila nadilazi granice djetetova ponašanja i kroz primjeren aranžman odgojne situacije povoljno utječe na prisvajanje vrijednih dispozicija, uključujući i djetetova htijenja.

Vezano za bračni status i strukturu obitelji ne pokazuju se razlike u prisutnosti postupaka prisiljavanja, niti u načinu njihove primjene. Za razliku od tog kriterija, kod kriterija dobi uočava se razlika: u opisima propisanih pravila prevladavaju primjeri iz razdoblja osnovne škole, dok su kod opisa roditeljskih očekivanja navedeni primjeri iz osnovnoškolske, ali i predškolske dobi. Razlika, međutim, nije značajna i ne implicira prisutstvo pojedinog postupka isključivo u određenoj dobi. Razlika jedino implicira da, prema iskustvu roditelja koji su sudjelovali u našem istraživanju, očekivanja imaju znatnu ulogu u formuliranju pravila u predškolskom razdoblju, dok su propisana pravila u tom razdoblju manje zastupljena, za razliku od osnovnoškolskog razdoblja u kojem je izričito zahtijevanje istaknutije.

Različito u postupcima prisiljavanja

Postupci prisiljavanja razlikuju se u načinu artikulacije pravila – neka se pravila oblikuju kao propisi, tj. izričiti zahtjevi, a druga kao roditeljska očekivanja. U opisu pravila istaknuli smo kako se različiti načini njihova izricanja nastavljaju na okolnosti situacija u kojima se javlja potreba za podupiranjem prisvajanja: propisivanje pravila nužno je kad je riječ o sigurnosti i zaštiti od opasnosti (iako su prisutne i druge teme poput razvoja pravilnih higijenskih, prehrambenih i radnih navika), a roditeljska su očekivanja primjeren način zahtijevanja izvršavanja školskih obaveza (iako su prisutne i druge teme poput pristojnog ponašanja te usvajanja higijenskih i prehrambenih navika).

Kako smo istaknuli u opisu postupaka prisiljavanja, posredovanje se prilikom propisivanja pravila sastoji od izričitog zahtijevanja, dok je kod izricanja očekivanja roditeljski utjecaj nedirektivan. Razlika je također u obveznosti poštivanja pravila i mogućnosti djetetova utjecaja: propisana su pravila nametnuta od strane roditelja ili se roditelji pozivaju na autoritet koji zadaje pravilo (primjerice, otvaranje vrata isključivo roditeljima, obveza vezanja u autosjedalici, izvršavanje školskih obaveza i sl.) te nema mogućnosti djetetova utjecaja. Za razliku od propisanih pravila, od roditeljskih je očekivanja moguće i odstupiti ili se ona mogu izmijeniti pod djetetovim utjecajem, i to na način da djeca izraze svoje mišljenje, slaganje ili neslaganje čime utječu na način realizacije aktivnosti (primjerice, odabir vremena za izvršenje obaveza). Osim navedenoga, izričiti zahtjevi i očekivanja razlikuju se u stupnju kontrole ponašanja i prisvajanja; naime, kontrola je kod očekivanja slabije izražena i posebno je značajno da se dio odgovornosti za vlastite postupke prepušta djeci. Zbog slabije izražene kontrole, očekivanja ne analiziramo kao postupak discipliniranja, za razliku od propisanih pravila. Možemo zaključiti da se propisana pravila i roditeljska očekivanja razlikuju prema načinu oblikovanja zahtjeva i prema većini kriterija korištenih u njihovom opisu (pitanje obveznosti, mogućnost djetetovog utjecaja i stupanj kontrole), dok se podudaraju u inzistiranju roditelja na razumijevanju razloga za određena prisvajanja.

7.4. Opis odgojnih postupaka sprečavanja

Sprečavanje i prekidanje prisvajanja dva su načina protudjelovanja. Protudjelovanje je, prema Sünkelu, smjer odgoja u kojem utjecaj odgajatelja ima suprotan smjer od djelatnosti prisvajanja: cilj protudjelovanja je neprisvajanje dispozicije. Kod drugog smjera odgoja, podupiranja (čije smo načine i oblike opisali u prethodna tri potpoglavlja), smjer utjecaja je obrnut: cilj podupiranja je prisvajanje dispozicije. Navedena razlika između podupiranja i protudjelovanja proizlazi iz različitih vrijednosti dispozicija na koje je prisvajanje usmjereno: podupiranje je usmjereno na prisvajanje korisnih, vrijednih i izgrađujućih dispozicija, a protudjelovanje je poglavito usmjereno na štetne dispozicije čije se prisvajanje nastoji spriječiti ili prekinuti. Kad je riječ o dva načina protudjelovanja – sprečavanju i prekidanju – ključna je razlika da je prvi način relevantan kada se mogućnost štetnih utjecaja tek predviđa, a drugi ukoliko su štetna prisvajanja već u tijeku.

U sprečavanje prisvajanja svrstali smo ukupno šest odgojnih postupaka. U početnoj klasifikaciji sprečavanje je obuhvaćalo deset postupaka koje smo dijelom ubrojili temeljem Sünkelova razmatranja različitih oblika sprečavanja, a dijelom na temelju dodatne literature o odgoju. Sünkel navodi dva oblika koji se mogu jednoznačno svrstati u sprečavanje, to su izolacija dispozicije od odgajanika i izolacija odgajanika od dispozicije (zabrana) te tri oblika za koje navodi da se ne mogu jednoznačno svrstati, to su zastrašujući primjer, opomena te podupiranje alternativnih prisvajanja. Na temelju dodatne literature o odgojnim postupcima u sprečavanje smo ubrojili i sljedeće postupke: realne i moralne posljedice, preusmjeravanje pažnje, ograničen izbor te postupak kojega smo nazvali unaprijed ograničenja i obrazloženje (Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Coloroso, 2007; Rijavec i Miljković, 2010). Temeljem analize podataka koje smo prikupili intervjuima s roditeljima, opis sprečavanja modificirali smo na sljedeći način: opomena zapravo predstavlja upozorenje koje objedinjuje realne i moralne posljedice; preusmjeravanje pažnje nije se pokazalo kao zaseban postupak, već kao jedan od načina podupiranja alternativnog; unaprijed ograničenja i obrazloženje podveli smo pod zabranu dolaska u doticaj s dispozicijom. Objedinjavanjem i svrstavanjem nekih postupaka pod druge, broj odgojnih postupaka sprečavanja reducirali smo na ukupno šest.

Analizom postupaka sprečavanja utvrdili smo da se mogu grupirati u tri tipa posredujuće djelatnosti koje smo nazvali preusmjeravanje, pokušaji izolacije i suočavanje. Navedeni tipovi

predstavljaju različite načine onemogućavanja stjecanja štetnih dispozicija, a polaze od specifičnosti situacija, poziciji predmeta koji bi mogao potaknuti na štetna prisvajanja i odnosu djeteta prema predmetu. Ukoliko je štetna dispozicija tek prisutna u krugu utjecaja, vjerojatno će biti dovoljno preusmjeriti na korisna prisvajanja, a ukoliko roditelj procjenjuje da su štetna prisvajanja izgledna, tada može pokušati izolirati dispoziciju, zabraniti doticaj s njom ili pak upozoriti na štetne posljedice prisvajanja. U nastavku navodimo sažeti pregled tipova posredovanja i pripadajućih odgojnih postupaka, nakon čega opisujemo pojedine postupke.

Prvi tip sprečavanja prisvajanja: Preusmjeravanje

Odgojni postupci:

- Podupiranje alternativnog
- Ograničen izbor

Drugi tip sprečavanja prisvajanja: Pokušaji izolacije

Odgojni postupci:

- Izolacija dispozicije
- Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom

Treći tip sprečavanja prisvajanja: Suočavanje

Odgojni postupci:

- Upozorenje na posljedice
- Zastrašujući primjer

Rezultatima istraživanja potvrđujemo Sünkelovu tezu da je *sprečavanje protuslika omogućavanja*. Dok se omogućavanjem nastoje *stvoriti i prilagoditi* uvjeti za korisna prisvajanja, sprečavanjem se nastoje *ukloniti* oni uvjeti i pretpostavke koji bi mogli povoljno utjecati na štetna prisvajanja (primjerice, usmjeravanjem na alternativno, onemogućavanjem doticaja, upozorenjem i zastrašivanjem). Osim što je sprečavanje protuslika omogućavanja, rezultati pokazuju da je *sprečavanje također i protuslika poticanja*. Naime, poticanjem se nastoji djecu usmjeriti na korisna prisvajanja, i to putem pokazivanja, pružanja podrške ili uvođenjem novih poticaja, a sprečavanjem se nastoji upravo suprotno: preusmjeriti na korisna prisvajanja, oduzeti podršku ili ograničiti utjecaje. Valja istaknuti kako je poticanju i sprečavanju zajednička (ne)direktivnost odgojnog utjecaja: kod tih načina odgoja nije riječ o prisili na postupanja/nepostupanja, već o pružanju/uskraćivanju podrške te o utjecaju na druge elemente situacije, primjerice uvođenje novih/isključivanje postojećih utjecaja.

7.4.1. Prvi tip sprečavanja prisvajanja: Preusmjeravanje

Bît je preusmjeravanja ponuda alternativnih aktivnosti ili vrijednih dispozicija koje mogu nadomjestiti moguća štetna prisvajanja. Preusmjeravanje obuhvaća dva odgojna postupka:

- Podupiranje alternativnog
- Ograničen izbor

Za razliku od drugih tipova sprečavanja, preusmjeravanje je poglavito usmjereno na korisne, vrijedne i izgrađujuće dispozicije. Fokus se od štetnog pomiče prema korisnom i vrijednom kako bi se neželjena prisvajanja učinila manje vjerojatnima. Za razliku od situacija preusmjeravanja, u nekim drugim situacijama, kada je već došlo do doticaja sa štetnim dispozicijama, vjerojatno neće biti dovoljno ponuditi korisna prisvajanja, već će biti potrebno izolirati štetne utjecaje ili upozoriti na posljedice prisvajanja.

Analiza pokazuje da preusmjeravanju na drugom kraju klasifikacije odgovara *usmjeravanje* prisvajanja koje uključuje dva postupka, to su pokazivanje radnje te napatci/ispravci. Početnim usmjeravanjem dijete se potiče na usvajanje vrijednih dispozicija, a preusmjeravanje postaje relevantno u slučaju prisutnosti štetne dispozicije čije prisvajanje roditelj nastoji spriječiti tako da potiče alternativna prisvajanja ili nudi prihvatljiv izbor. Osim početnog usmjeravanja, preusmjeravanju na drugom kraju klasifikacije odgovara i drugi tip poticanja, a to je pokretanje i održavanje prisvajanja koje uključuje različite oblike podrške. Preusmjeravanjem se, kao i podrškom, nastoje pokrenuti i održati korisna prisvajanja, a razlika između tih tipova posredovanja je u okolnostima situacije; naime, kod preusmjeravanja to se događa kada je u krugu utjecaja prisutna štetna dispozicija.

Odgojni postupak: Podupiranje alternativnog

Primjere situacija u kojima se sprečavanje neželjenih prisvajanja odvija putem podupiranja željenih i korisnih prisvajanja dalo je nekoliko sudionika istraživanja, to su Olja, Nikola i Sara čija su djeca osnovnoškolske dobi.

Teksturalni opis:

Olja govori o podupiranju alternativnog u kontekstu poticanja kćeri da se u odnosima s vršnjacima postavi autonomnije: „Konkretno, moja mlađa kći Lidija je od one djece kojoj kad dođu kući stalno zvonu mobitel. Djeca ju pitaju za zadaću, kako nešto riješiti, ali u dane kad ona ne ide u školu i u razrednu

grupu napiše: Molim vas napišite mi što je za zadaću, njoj nitko ne odgovori. Onda ju osvješčujem u tome da ona često slika svoje zadaće i pokušam ju osvijestiti da nju druga djeca zovu, a ne traže u grupu, tako da bi i ona trebala možda konkretno dijete pitati, direktno preko mobitela, a ne u grupu, pa ako joj to dijete ne odgovori, da to zapamti i da se ustvari zauzme za sebe. Ne da ona idući put drugom djetetu neće odgovoriti, nego da kaže: Slušaj, tad i tad si me pitao za zadaću, ja sam tebi rekla i poslala ti čak i gotovu domaću zadaću, a kad ja pitam ti meni ni ne odgovoriš. Da mi bar odgovoriš: Nisam sad u prilici, poslat ću ti od doma, odnosno kasnije. Pokušavam je osvijestiti da se zauzme za sebe, a ne da bude ovca koja je svima na dispoziciji.“

Nikola spominje podupiranje alternativnog u kontekstu sprečavanja da kći provodi previše vremena na mobitelu: „Pa ponudimo neku alternativu, kod prijateljice na igranje, školske obaveze ili odlazak u goste kod obitelji ili prijatelja.“

Sara je opisala kako je pomogla sedmogodišnjoj kćeri da se postavi u sukobu s vršnjakinjom: „Imala je problem s jednom djevojčicom, jako joj je smetala jer ju je tukla i gurala. Rekla sam joj: Pa daj ti njoj reci da ju voliš. Zagrlj ju i probaj se ti drugačije ponašati prema njoj pa će i ona prema tebi.“

Strukturalni opis:

Sünkkel spominje podupiranje alternativnih prisvajanja u kontekstu objašnjenja odnosa između protudjelovanja i podupiranja prisvajanja (str. 111-112), pri čemu navodi kako se protudjelovanje može zamijeniti s podupiranjem alternativnog⁵⁸. Konkretno, zabrana se može nadomjestiti tako da se omoguće ili potaknu ona prisvajanja koja su nespojiva s neželjenim prisvajanjima, a tada se protudjelovanje zapravo odvija kroz podupiranje alternativnog (str. 112). Riječ je zapravo o mogućnosti da se odgojnu situaciju (u kojoj odgajatelj predviđa neželjena prisvajanja ili su ona već u tijeku) aranžira na način da se potaknu korisna i izgrađujuća prisvajanja i tako ujedno izbjegnju neki drugi oblici protudjelovanja kao što su opomena, zabrana, kazna i zastrašujući primjer.

Jedna od tema koja se naročito ističe u roditeljskim opisima je *podupiranje alternativnih aktivnosti*, a situacije u kojima roditelji primjenjuju ovaj postupak često su vezane uz pretjeranu upotrebu mobitela i kompjutera, pri čemu roditelji usmjeravaju djecu na druge aktivnosti (npr. druženja s prijateljima i obitelji, rekreacija i sl). U literaturi se (Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Coloroso, 2007), naročito kad je riječ o odgoju u ranom djetinjstvu i predškolskom razdoblju, koristi termin *preusmjeravanje pažnje*, a postupak je značajan u kontekstu sprečavanja dolaska u doticaj s opasnim stvarima. Oslanjajući se na navedene izvore, u početnoj smo klasifikaciji izdvojili preusmjeravanje pažnje kao zaseban postupak, no analiza pokazuje da je zapravo riječ o jednom od načina podupiranja alternativnih prisvajanja koji je posebno značajan u odgoju male djece kada su mogućnosti odgoja ograničene djetetovom dobi

⁵⁸ Budući da protudjelovanje kao smjer odgoja obuhvaća dva načina odgoja – sprečavanje i prekidanje – podupiranje alternativnog kao odgojni postupak svrstali smo u oba.

i razumijevanjem odgojne situacije, npr. određenih opasnosti ili razloga zbog kojih je nešto zabranjeno.

Druga tema (ujedno i prevladavajuća) u roditeljskim opisima je *podupiranje alternativnih načina izražavanja osjećaja* i postavljanja djeteta u sukobu s vršnjacima. U fokusu nisu poglavito aktivnosti, tj. alternativna ponašanja, već vještine i načini izražavanja sebe, vlastitih želja, potreba i interesa, kao i razumijevanje vlastite pozicije u odnosu na roditelje i vršnjake te razumijevanje odnosa u situaciji. Na temelju iskustva dviju majki, Sare i Olje te dodatnih primjera iz literature (Buljan Flander i Karlović, 2004; Coloroso, 2007) mogućnosti u podupiranju alternativnog možemo grupirati u dvije skupine: *posredovanje putem primjera* te *posredovanje putem uzora* (koji zapravo predstavljaju dva postupka poticanja). Analiza pokazuje da pozivanje djeteta da se ugleda na primjer ponašanja druge osobe, kao i svjesnost roditelja da se nalaze na poziciji uzora može iznimno povoljno utjecati na prisvajanje alternativnih načina u suočavanju s izazovnim situacijama.

Kad je riječ o poticanju djeteta da se *ugleda na primjer*, kao podršku u prisvajanju alternativnih načina postupanja, možemo navesti Oljin primjer situacije s mlađom kćeri Lidijom koja je, kako navodi majka, spremna pomagati kolegama oko domaćih zadaća, ali ne dobiva istu pomoć kada je njoj potrebno. Majka je u takvim situacijama nastoji „osvijestiti“ te se poziva na primjer kolegica iz razreda koje se za pomoć obraćaju direktno Lidiji, a ne u razrednu grupu na Viber-u sugerirajući da bi se i ona mogla tako postaviti. Osim toga, Olja predlaže kćeri kako bi se mogla postaviti u slučaju da ne dobije traženu pomoć („Slušaj, tad i tad si me pitao za zadaću, ja sam tebi rekla i poslala ti čak i gotovu domaću zadaću, a kad ja pitam ti meni ni ne odgovoriš.“) čime pokazuje kćeri kako da se „zauzme za sebe“, zahtijevajući zapravo reciprocitet u odnosu. Ugledanje na primjer može povoljno utjecati na prisvajanje alternativnih načina postupanja u mnogim drugim situacijama, kao što je, primjerice, sprečavanje nasilnog ponašanja. Iako u obradi ove teme ne spominje termine kao što su ugledanje na primjer i podupiranje alternativnog, neke od mogućnosti koje Coloroso navodi vezano za postupanje prema djetetu koje se nasilno ponaša, upućuju upravo na preusmjeravanje na alternativne, ujedno i konstruktivne načine izražavanja vlastitih potreba (npr. svoriti prilike za drugačija, konstruktivna iskustva te pokazati djetetu kako svoje interese ostvariti na neagresivan način).

Pored ugledanja na primjer, kako smo već istaknuli, drugi odgojni postupak povezan s podupiranjem alternativnog je *posredovanje putem uzora*. Svjesnost roditelja o vlastitoj poziciji

uzora u odnosu na djecu može iznimno poticajno djelovati u podupiranju alternativnih načina u suočavanju s izazovnim i neugodnim situacijama. Jedan od primjera kojega možemo navesti u ovom kontekstu je pomaganje djetetu da se nosi s neugodnim, nagomilanim osjećajima. Buljan Flander i Karlović (2004) ističu da je posebno važno kako se roditelji nose s vlastitim osjećajima budući da svojim primjerom pokazuju djetetu kako se ono može konstruktivno nositi s uznemirujućim osjećajima. Autorice govore o roditelju kao primjeru, a u terminologiji našega rada riječ je o posredovanju putem uzora budući da je vrlo vjerojatno da se u takvim situacijama dijete ne ugleda isključivo na ponašanje roditelja, već i na njegove osobine (razlika između posredovanja putem uzora i primjera u dijelu 7.2.3.). Istaknuti treba i emocionalnu bliskost između roditelja i djeteta koja, prema Sünkelu, dodatno podupire prisvajanje dispozicija kojima uzor raspolaze. Koliko je emocionalna bliskost važna u posredovanju putem uzora i podupiranju alternativnih načina nošenja s izazovnim situacijama izvrsno pokazuje Sarin primjer poticanja kćeri na otvoreno iskazivanje osjećaja: „Zagrli ju i probaj se ti drugačije ponašati prema njoj pa će i ona prema tebi.“ Sarino poticanje kćeri na alternativne načine postupanja u sukobu ujedno je alternativno u odnosu na obrazac odnosa u kojem je sama odgojena. Naime, važnost otvorenog iskazivanja osjećaja Sara dovodi u odnos s odgojem u vlastitoj obitelji u kojoj se osjećaji nisu otvoreno pokazivali i koju naziva „izrazito patrijarhalnom obitelji“, „tradicionalnijom“ u odnosu na obitelj koju je zasnovala:

„Meni je moja mama rijetko govorila da me voli jer je radila od 0 do 24. Često je bila (*pauza*) Ja uvijek pokušavam reći da je u redu da nekoga voliš, da je u redu reći da te nešto smeta i tu sam vidjela dobar utjecaj svoga odgoja kad je s tom djevojčicom mogla naći zajedničke komponente. Izražavanjem osjećaja potaknula je bolji odnos. Meni je važno jer meni mama i tata nisu izražavali osjećaje na takav način. Ne sjećam se da mi je mama na takav način rekla da me voli. Pokazala je, ali nije govorila, a ja Ani to dnevno kažem nekoliko puta. Kažem joj: Lijepo si mi to napravila, baš ti hvala, baš te puno volim. Znaš li ti to? Ja tebe volim više. Onda se malo nadmudrujemo koja koju voli više. Važno je da ona zna da mi može reći bilo što, da ima povjerenja u mene.“

Kad je riječ o akcentuiranosti dispozicija kod odgojnog postupka podupiranja alternativnog, valja napomenuti kako se posebno ističu znanje, odnosno razumijevanje (situacija i odnosa) te prisvajanje korisnih vještina u izražavanju vlastitih interesa i želja. Pored navedenih elemenata dispozicija, podupiranje alternativnog usmjereno je i na djetetova htijenja što naročito dolazi do izražaja kada je u posredovanju prisutan utjecaj uzora. Možemo zaključiti kako je podupiranje alternativnog (aktivnosti, ponašanja i suočavanja s neugodnim osjećajima) značajno *povezano s posredovanjem putem primjera i uzora* koji mogu povoljno djelovati na usvajanje drugačijih obrazaca ponašanja i odnosa. Obzirom na to da smo podupiranje

alternativnog svrstali u preusmjeravanje (kao tip posredovanja), a poticanje putem primjera i uzora u širenje utjecaja (kao tip posredovanja), njihovu bismo značajnu povezanost mogli sažeto prikazati na sljedeći način: preusmjeravajući na alternativno roditelji ujedno šire krug utjecaja omogućujući time nova, korisna i konstruktivna prisvajanja.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj sprečava prisvajanje štetne dispozicije tako što nudi alternativna prisvajanja koja procjenjuje kao korisna i izgrađujuća.

Odgojni postupak: Ograničen izbor

Ograničeni izbor je drugi odgojni postupak kojega smo svrstali u preusmjeravanje prisvajanja. Termin ograničen izbor često se spominje u literaturi (Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Coloroso, 2007), a postupak je karakterističan za mlađu djecu, predškolski period i niže razrede osnovne škole; najprisutnije teme su izbor jela i odlasci u dućan (Ana, Dada i Sara).

Teksturalni opis:

Ana je opisala primjer situacije kada kći inzistira na odlasku u McDonald's, a roditelji nude opciju: „Rekla sam joj da je jedino mogu ostaviti baki na čuvanje ako ne želi ići s nama, naravno rekla da želi s nama, pitala sam ju još nekoliko puta jer je još nekoliko puta inzistirala, i to je to. Znači ponudim joj neku opciju, ili ćeš ići kući pa će te čuvati baka ili ćeš ići s nama. I onda izabere da ide s nama, i naravno kad je došla svidjelo joj se i bila je zadovoljna, jela je, zaboravila McDonald's.“

Sara je navela više primjera u kojima kći odabire ono što preferira, a primjeri su vezani za izbor jela i aktivnosti: „Izaberi varivo ili jaje.“ „Hoćemo li u kino danas ili ostati doma. Ako želi gledati crtić, idemo u kino, ako ne, ostanemo doma.“ „Ići kod bake i djeda za vikend ili ostati doma.“

Dada govori o ograničenom izboru u kontekstu procjene djetetovih snaga i podrške: „Jednostavno sam ga očitavala tako da ja mogu tako raditi s njim. Ali sve to zaista započinje u onoj najmlađoj životnoj dobi, od dvije, tri, četiri godine kad stojite u dućanu i na kasi vas pita tri kinder jaja, jedno ovo, jedno ono, a vi mu kažete možete samo jedno, izaberi. Dobije opciju izbora, a izbor mu je limitiran. I onda mora sam donijeti odluku što mi je prioritet.“

Strukturalni opis:

Kod odgojnog postupka ograničeni izbor roditelj posreduje na način da djetetu nudi izbor između prihvatljivih aktivnosti, čime ujedno sprečava doticaj sa štetnom dispozicijom koja je prisutna u krugu utjecaja. Prema Buljan Flander i Karlović (2004), riječ je o *izboru koji je ograničen realnim mogućnostima*. Prema iskustvu roditelja koji su doprinijeli opisu ovoga postupka, on je tipičan kad je riječ o prehrambenim navikama (Sara), aktivnostima u slobodnom vremenu (Sara, Ana) i prilikom odlaska u dućan (Dada) kada se djetetu nudi da izabere između dvije stvari, čime se sprečava uporno inzistiranje na dodatnoj kupnji. Kad je riječ o tom tipu

situacija, valja istaknuti i dodatnu mogućnost u posredovanju koja se ne može iščitati u primjerima situacija koje su naveli roditelji, a to je značajna povezanost ograničenog izbora s unaprijed danim ograničenjima (predstavljaju oblik zabrane). Mogućnost se sastoji od toga da se ograničeni izbor nadovezuje na ograničenja dana prije dolaska u situaciju u kojoj roditelji očekuju neprihvatljivo ponašanje, čime je moguće dodatno utjecati na sprečavanje takvih ponašanja.

Omogućavanjem izbora roditelji nastoje spriječiti neželjena ili štetna prisvajanja koja smatraju izglednima. Postupak zapravo *ujedinjuje izbor i ograničenje*: njegova je bit u davanju izbora, ali u okviru prihvatljivih aktivnosti ili prisvajanja. Omogućavanje izbora povezano je s čitavim nizom pozitivnih promjena u djetetovom razvoju; primjerice, sklonost suradnji i međusobnom poštovanju (Buljan Flander i Karlović, 2004). U tome se pokazuje sličnost, ali i razlika u odnosu na drugi postupak preusmjeravanja, to je podupiranje alternativnog: kod oba je postupka prisutan element ograničavanja, odnosno usmjeravanja na prihvatljivo, a razlika je u tome što se ograničenim izborom djetetu nude dodatne mogućnosti.

Možemo zaključiti da je ograničavanje izbora kao postupak sprečavanja naročito povezan s postupcima omogućavanja i poticanja prisvajanja, i to zato što se ograničavanjem na prihvatljivo djecu zapravo podupire u prisvajanju vrijednih dispozicija, polazeći pritom od njihovih snaga i mogućnosti, ali i želja i interesa. Tome svjedoči Dadino roditeljsko iskustvo koja se, kako navodi, u odgoju 16-godišnjeg sina nije suočavala s izazovnim situacijama, slijedila je njegove želje i iskazane interese, ali i „dodavala“, „postupno uvodila“ utjecaje koji su rezultirali prisvajanjem korisnih dispozicija i djetetovim napretkom. U kontekstu njenog roditeljskog iskustva posebno je znakovito da je ograničavanje izbora jedini spomenuti postupak izvan spektra omogućavanja i poticanja.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj sprečava prisvajanje štetnih dispozicija na način da nudi izbor između prihvatljivih i korisnih prisvajanja.

7.4.2. Drugi tip sprečavanja prisvajanja: Pokušaji izolacije

Pokušaji izolacije, kako smo nazvali drugi tip sprečavanja prisvajanja, nastavljaju se na preusmjeravanje i postaju relevantni u onim situacijama kada nije dovoljno poduprijeti alternativna prisvajanja ili ograničiti izbor kako bi se spriječio doticaj sa štetnim dispozicijama. Kod preusmjeravanja fokus je uglavnom na korisnim dispozicijama, a kod izolacije u fokusu su štetne dispozicije čije prisvajanje roditelj procjenjuje izglednim. U izolaciju smo svrstali dva odgojna postupka čije smo nazive preuzeli od Sünkela (str. 111-112):

- Izolacija dispozicije
- Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom

Izolaciji kao tipu posredovanja na drugom kraju klasifikacije odgovara *širenje utjecaja* koje objedinjuje tri postupka: uvođenje nepoznatog predmeta, primjer i uzor. Širenje utjecaja podrazumijeva *uvođenje* novoga u situaciju (predmeta, primjera ili uzor), a izolacija utjecaja odvija se kroz *uklanjanje* predmeta ili dispozicije iz situacije te kroz *zabranu* dolaska u doticaj s njom. Suprotnosti se mogu konkretnije promotriti na razini pojedinih postupaka. Uvođenju nepoznatog predmeta kao oblika širenja utjecaja na drugom kraju klasifikacije odgovara uklanjanje dispozicije; posredovanju putem primjera i uzora odgovara zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom (utjecaj je potpuno suprotan jer se kod primjera i uzora radi o poticaju na ugledanje na ponašanje nositelja primjera i na osobine uzora, a kod zabrane dolaska u doticaj s dispozicijom radi se o onemogućavanju doticaja).

Odgojni postupak: Izolacija dispozicije

Izolaciju dispozicije u kontekstu sprečavanja štetnih prisvajanja i neprihvatljivog ponašanja navodi Noa na primjeru odlaska u dućan sa šestogodišnjim sinom te dvije majke, Parabola (majka sedmogodišnjeg sina) i Olja (majka dvoje djece), i to vezano za ograničavanje vremena na kompjutoru i igricama.

Teksturalni opis:

Noa navodi primjer odlaska u dućan kada upozorava sina da ne dira stvari navodeći kako će ih morati platiti u slučaju da se slome: „Nekoliko puta smo mu napomenuli da nije dobro da dira neke stvari jer može nešto razbiti ili sebe ozlijediti. Onda tu zna pripaziti. Uvijek mu kažem da ako se nešto dogodi, to ćemo morati platiti. Da kupimo igračku koja se slučajno razbila, a onda se ta igračka ne može koristiti.“ Parabola navodi ograničenje vezano za igranje igrica na mobitelu, naime, dozvoljava igrice samo dok priprema obrok, a u drugom dijelu dana igrice nisu dostupne. Primjer vezano za ograničenje prilikom korištenja kompjutora i mobitela navodi i Olja.

Strukturalni opis:

Prema Sünkelu, izolacija dispozicije podrazumijeva da se neželjena dispozicija drži na udaljenosti od odgajanika kako mu ne bi bila dostupna za prisvajanje (str. 111). Mogli bismo reći da roditelj nastoji *udaljiti* dispoziciju, moguće i *ukloniti* iz situacije, kako dijete ne bi došlo u doticaj s njom, što pokušava postići tako da određene stvari ili sadržaje koje bi mogle potaknuti na štetna prisvajanja drži na udaljenosti ili ih uklanja iz situacije.

Prema rezultatima istraživanja, roditeljsko bi se posredovanje, kad je riječ o primjeni ovoga postupka, moglo razumijeti u smislu *pokušaja udaljenja neželjene dispozicije* ili pak *pokušaja držanja dispozicije na udaljenosti*, no ne i njena potpunoga uklanjanja iz situacije (ako bi uklanjanje uopće bilo moguće). Prema roditeljskim opisima, pokušaj izolacije dispozicije, barem djelomične, neodvojivo je povezan s drugim postupkom izolacije, a to je zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom. Kao i zabrana, izolacija dispozicije, prema roditeljskom iskustvu, često dolazi u obliku roditeljskih ograničenja kojima se dispozicija nastoji držati na udaljenosti.

Navedena se ograničenja odnose, primjerice, na situacije odlaska u trgovinu kada roditelji upozoravaju djecu da ne diraju stvari koje se mogu razbiti (Noa) te na ograničenje dozvoljenog vremena na kompjutoru i mobitelu (Parabola i Olja) kako bi se izbjegle štetne posljedice pretjerane upotrebe. U tim primjerima, kako smo već napomenuli, nije riječ o potpunoj izolaciji dispozicije niti njenom uklanjanju iz situacije, već nastojanju da se štetne dispozicije (npr. one povezane s pretjeranom upotrebom kompjutora i mobitela) barem dijelom drže na udaljenosti. Kako smo već istaknuli, postupak suprotan izolaciji dispozicije je uvođenje novoga, nepoznatoga predmeta koji može potaknuti na nova, korisna prisvajanja. Kad je riječ Parabolinom iskustvu, kao primjer novoga možemo navesti pokušaj majke da uvede neke aktivnosti i igre iz vlastitog djetinjstva kojima su se, kako njen sin kaže, „stara djeca igrala, nisu postojali skejtevi, nego nekakve daske s dva kotača“. Vezano za takve aktivnosti, Parabola ističe kako joj se čini da takva iskustva stvaraju „onaj dobar osjećaj da znaju nešto što do druge djece nije uopće dospjelo“.

Primjer ograničavanja vremena na kompjutoru i mobitelu upućuje na to da izolacija dispozicije ima određene sličnosti s oduzimanjem privilegija, budući da se oduzimanje kompjutora i mobitela ili pak skraćivanje dozvoljenog vremena često koristi u smislu oduzimanja privilegija. Vezano za sličnost između navedenih postupaka, valja istaknuti kako se ona odnosi na činjenicu

da se i u slučaju izolacije dispozicije i u slučaju oduzimanja privilegija radi o svojevrsnom *oduzimanju* ili pak *ograničavanju*. Razlika između postupaka je u vremenu kada do ograničavanja dolazi: dispozicija se izolira *prije* neprihvatljivog ponašanja (zato što roditelj očekuje da će njega doći), dok se privilegije oduzimaju *nakon* neprihvatljivog ponašanja. Naime, postupci se razliku u načinu protudjelovanja: izolacijom dispozicije neprihvatljiva se prisvajanja nastoje *spriječiti*, a oduzimanjem privilegije *prekinuti*.

Definicija odgojnog postupka:

Pokušaj izolacije dispozicije odnosi se na nastojanje roditelja da štetnu dispoziciju drži na udaljenosti od djeteta kako mu ne bi bila dostupna za prisvajanje.

Odgojni postupak: Zabrana dolaska u doticaj s dispozicijom

Prilikom izolacije moguće su dvije varijante: jedna je pokušaj izolacije dispozicije od djeteta (prethodno opisani postupak), a druga je pokušaj izolacije djeteta od neželjene dispozicije. U roditeljskim opisima tematski prevladavaju situacije odlaska s djecom u trgovinu (Sara, Kih, Greta i Nina) i zabrane neprihvatljivih ponašanja, najčešće putem unaprijed danih ograničenja.

Teksturalni opis:

Kih, majka dvoje djece predškolske dobi, opisala je na koji način zadaje ograničenja prilikom odlaska u trgovinu: „Ne znam koliko su to pravila, s obzirom na to da je malo nestašan i neposlušan, kad idemo u dućan, unaprijed se dogovorimo što ćemo u dućanu kupiti.“ Dogovor kojeg majka spominje zapravo je unaprijed dano ograničenje vezano za situaciju u kojoj će se naći: „Možemo li se nešto dogovoriti? Gleda me: Može. Sad idemo u dućan, ti i ja, idemo kupiti kruh i mlijeko. To je sve, kupit ćemo samo kruh i mlijeko. Nemoj me ništa pitati, doma imaš sve. Kad se vratimo doma, dat ću ti nešto. Ok. Jesmo li se dogovorili?“ U trgovini sin ipak pita čokoladu: „Kažem: Ne, dogovorili smo se da nećemo kupiti ništa osim kruha i mlijeka. Onda dođemo na kasu pa pita kinder jaje. Rekli smo da ćemo kupiti samo to. Doma imaš čokoladu.“ Majka ne popušta na sinovo inzistiranje, već podsjeća na ograničenje: „Pa daj mama, kupi mi. Ne, ne, ne. Imaš doma sve što treba. Malo je pregovaranje, ali poslušaj.“ Greta također ističe da ne popušta u trgovini: „Stalno treba ponavljati. Dogovorimo se jednu stvar, idemo po to. Naravno da pita: Mogu li još to? Ne može. Zna da je tako. Ako želi zamijeniti tu stvar s nečim drugim, to je ok. Ali jedna stvar je jedna.“

Osim djetetovog inzistiranja, za takve je situacije tipično i iskazivanje bijesa, kako je istaknula Sara: „To je bila deseta lutkica koja slično izgleda. Znala mi je u trgovini reći: Ne idem odavde dok se to ne kupi. Veliki bijes je izražavala.“ Slično je navela i Nina: „Bez obzira na to što rekli unaprijed, znao je vikati i tražiti da idemo, pitati da se kupi i ljutiti se, ali prestalo je. S vremenom je prihvatio dogovor.“ Za razliku od navedenih primjera, Marijana je dala primjer zabrane laganja: „Naučila sam ih da me ne lažu, da mi kažu sve bez obzira što se dogodilo. Nisam primijetila da mi lažu, da dobije deset jedinica reći će mi. Bolje nego da dođem na informacije pa se iznenadim, onda će biti gore i meni i njima. Iskrenost. Uvijek se na kraju istina sazna. Može ona meni ne reći za ocjene, ali kad odem na informacije (*pauza*) od toga smo krenuli. Od tog laganja.“

Strukturalni opis:

Kod ovoga postupka roditelj ne pokušava ukloniti dispoziciju iz situacije (niti ju držati na udaljenosti), već je poglavito fokusiran na sprečavanje doticaja djeteta i dispozicije kako bi se izbjeglo njeno usvajanje. Kako smo istaknuli u opisu prethodnog postupka, izolacija dispozicije i zabrana dolaska u doticaj s njom nisu oštro odvojeni postupci. Roditeljski opisi stvarnih situacija pokazuju da u pokušajima izolacije, kako bi spriječili štetna prisvajanja, roditelji ponekad daju veći naglasak na *dispoziciju* koju nastoje udaljiti, a ponekad su više fokusirani na *dijete* koje nastoje udaljiti od neželjene dispozicije. U oba je slučaja riječ o ograničenjima kojima je cilj spriječiti štetna prisvajanja.

Važno je istaknuti da se u situacijama zabrane, kao i u primjerima izolacije dispozicije, ocjena vrijednosti dispozicije bitno razlikuje: dijete dispoziciju doživljava zanimljivom ili korisnom, dok ju roditelji ocjenjuju kao štetnu. U roditeljskim opisima prisutan je jedan način zabrane dolaska u doticaj s dispozicijom, to su *unaprijed dana ograničenja*, tj. ograničenja zadana prije dolaska u izazovnu situaciju, a praćena su navođenjem razloga zbog kojih zabrane vrijede. Unaprijed dana ograničenja u početnoj smo klasifikaciji izdvojili kao zaseban postupak, no analiza je pokazala da je riječ o načinu zabrane koji se može primijeniti u onim situacijama u kojima se neprihvatljivo ponašanje može predvidjeti. Iako su roditelji opisali samo jedan oblik zadavanja zabrane, uz pomoć unaprijed danih ograničenja, valja istaknuti kako se zabrane, osim unaprijed, mogu zadati i u samoj situaciji, nastavno na roditeljsko očekivanje da bi doticaj s određenim sadržajem (predmetom) mogao dovesti do neželjenih prisvajanja ili neprihvatljivog ponašanja.

U opisima primjera zabrane prilikom odlaska s djecom u trgovinu (Kihi, Greta, Sara i Nina) struktura situacija je slična: roditelji očekuju da će djeca inzistirati na kupnji igračaka i slatkiša i zato prije odlaska u trgovinu zadaju ograničenja (govore što će točno kupiti, dozvoljavaju kupnju jedne stvari ili daju ograničeni izbor). U stvarnim situacijama unaprijed dano ograničenje najčešće nije dovoljno kako bi se spriječio dolazak u doticaj s dispozicijom i djeca ipak inzistiraju na toliko željenoj kupnji. Važno je istaknuti da, iako ograničenje najčešće nije dovoljno za sprečavanje dolaska u doticaj s dispozicijom, ono pruža dodatnu mogućnost u posredovanju, koja je prisutna u roditeljskim opisima, a to je pozivanje na unaprijed dano ograničenje, odnosno podsjećanje na ograničenje. Primjerice: „Rekli smo da ćemo kupiti samo to.“ (Kihi), „Ne može. Zna da je tako.“ (Greta). Druga tema koja se pojavljuje u opisima ovoga postupka je sprečavanje laganja (Marijana), a primjer se odnosi na više razrede osnovne škole:

majka očekuje da bi djeca mogla lagati oko ocjena i to nastoji spriječiti tako da unaprijed ograničava (ne smije se lagati), a istovremeno upozorava na besmislenost laganja (svejedno će se saznati).

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj sprečava prisvajanje štetne dispozicije tako da zabranjuje doticaj s njom. Zabrana se može zadati putem unaprijed danih ograničenja, ali i prilikom dolaska u situaciju u kojoj bi moglo doći do štetnih prisvajanja.

7.4.3. Treći tip sprečavanja prisvajanja: Suočavanje

Nakon pokušaja preusmjeravanja na korisna prisvajanja i pokušaja izolacije štetnih dispozicija, opisujemo treći tip sprečavanja prisvajanja - suočavanje sa štetnim prisvajanjima – u kojega smo ubrojili dva odgojna postupka:

- Upozorenje na posljedice
- Zastrašujući primjer

Za razliku od postupaka preusmjeravanja koji više ističu korisne dispozicije kao alternativu štetnima, postupci suočavanja su, kao i postupci izolacije, naročito fokusirani na štetne dispozicije. Moglo bi se reći kako suočavanje sa štetnim prisvajanjima i njihovim posljedicama postaje relevantno u onim odgojnim situacijama u kojima pokušaji izolacije i preusmjeravanje ne dovode do očekivanih ishoda.

Suočavanju kao tipu sprečavanja na drugom kraju klasifikacije odgovara *navođenje na prisvajanje* kao tip poticanja. Zajedničko je tim tipovima posredovanja da postaju relevantni kada se iscrpe druge mogućnosti u posredovanju: roditelji navode (primjerice putem nagrade) na prisvajanje kada podrškom ili širenjem utjecaja ne uspijevaju potaknuti prisvajanja; također, suočavaju sa štetnim posljedicama ili zastrašuju u onim situacijama kada ne uspijevaju preusmjeriti na alternativna prisvajanja ili izolirati štetne utjecaje. Možemo reći da je posredovanje kod navođenja i suočavanja angažiranije i direktivnije nego li kod drugih tipova posredovanja koji pripadaju pojedinom načinu odgoja. Osim navedenoga, analiza pokazuje još jedan zajednički element, a to je *usmjerenost posredovanja na posljedice*. Prilikom navođenja na prisvajanje roditelj uvodi različite oblike posljedica koje povoljno djeluju na prisvajanje, to

su nagrade u obliku opipljivog predmeta ili pak privilegije. Kod suočavanja kao tipa sprečavanja roditelj također uvodi posljedice, ali riječ je o štetnim posljedicama na koje upozorava s ciljem odvratanja djeteta od prisvajanja.

Odgojni postupak: Upozorenje na posljedice

Posredovanje se kod ovoga postupka sastoji od isticanja nepovoljnih posljedica djetetovih ponašanja ili određenih prisvajanja, s ciljem njihova sprečavanja. Coloroso (2007) navodi tri tipa posljedica, to su *prirodne* i *razumne* (obuhvaćene pod zajedničkim nazivom *realne posljedice*) te *moralne posljedice*. Odgojni smo postupak nazvali *upozorenje na posljedice* kako bismo posebno naglasili djelatnost posredovanja, a ne samu posljedicu (koja zapravo predstavlja sredstvo odgoja). Roditeljski primjeri odnose se na sva razdoblja; prirodne posljedice su istaknutije u predškolskom razdoblju (Vesna i Marina), razumne su zastupljene u svim razdobljima (Noa, Nina, Olja i Bubamara), dok je primjer moralnih posljedica dala jedna majka, Ana, koja ima 5-godišnju kći.

Teksturalni opis:

Marina je opisala kako upozorava na posljedice nepranja zubi: „Žao mi je, tvoji zubići, tebe će boljeti. Ja bih na tvojem mjestu oprala.“ Spriječiti se može i podsjećanjem na posljedice s kojima se dijete već suočilo u sličnim situacijama, kako je navela Vesna: „Onda sam mu znala reći: Pa zar bi ti ponovno u bolnicu? Pa što mi je bilo? Slikala sam ga u invalidskim kolicima kako su ga vozili na slikanje. Evo, vidi što ti je bilo. I onda se smirio.“

Većina roditeljskih primjera odnosi se na razumne posljedice. Noa je opisao kako upozorava sina na pažljivo ponašanje prema stvarima u trgovini: „Uvijek mu kažem da ako se nešto dogodi, to ćemo morati platiti.“ Razumne posljedice roditelji često koriste vezano za školske obaveze: „Ako nisi napravio zadaću dobit ćeš lošu ocjenu.“ (Nina). Razumna je posljedica i kazna koja slijedi za prikrivanje loših ocjena: „Ali u slučaju da slažu da su dobile lošu ocjenu, a da nam to ne kažu, e onda im odmah oduzmem ili mobitel ili ograničim vrijeme na mobitelu, ograničim izlaske van.“ Olja također uspoređuje upozorenje na kaznu i zadavanje same kazne: „Na žalost moram reći da najbolje djeluje kazna. Znači, upozorenje, upozorenje, upozorenje, ali to nikad nema jednaku težinu. Najbolje i najefikasnije je kad ja starijoj kćeri oduzmem mobitel i kažem: Gledaj sad, dok ne ispraviš tu trojku iz informatike, trojku iz biologije i trojku iz matematike nećeš dobiti mobitel.“ Upozorenje je obavezno i kod večernjih izlazaka: „To su ona tipična roditeljska upozorenja kad ide van na neki tulum, jasno je meni da će konzumirati alkohol. Onda su savjeti: U nepoznatom društvu, gdje nije sigurno okruženje, nemoj si dopustiti da pretjeraš s alkoholom. Slučajno ako se napiješ da ne ostaneš sama, da te netko ne iskoristi. Znači, ako već konzumiraš alkohol i ako očekuješ da ćeš pretjerati, da to bude sigurno okruženje, prijatelji koje poznaješ duže vremena.“

Bubamara je opisala situaciju kada je sin sudjelovao u oštećenju profesorova automobila, a majka je pokušala objasniti posljedice povodenja za prijateljima: „Nazvao me i rekla sam: Znaš i sad da to nije dobro. Njega razrednik toliko poznaje da zna da to nije njegova ideja, vratili su se u školu i razgovarali s njima, on je plakao. Vidiš sad posljedice druženja s njim, ako ti njega ne možeš okrenuti i reći da to ne radite, onda bi možda bilo dobro da se makneš od njega.“ Na posljedice je upozorio i stariji brat: „Ali ti si ovdje sudjelovao kao pojedinac i prozvan si kao pojedinac. Rekao mu je: Radije budi sam nego s njim u takvom društvu.“

Ana je navela primjer upozorenja na moralne posljedice; opisala je kako kći ne reagira kad joj majka objašnjava posljedice ponašanja za druge ljude, iz majčine perspektive ona ne shvaća da nekoga boli. „Npr. Ružno je i Kako bi tebi bilo da tebe netko udari? I tako pokušamo te riječi, sad je ok, sad je velika. Njoj je to više igra, kad lupi baku nogom, njoj je to igra, ona se smije, ona ne shvaća da to boli. Iako baka kaže: Boli me, ona ne shvaća. Sada ima pet godina, takvo ponašanje prema baki nije prestalo, ali se smanjilo.“

Strukturalni opis:

Prirodne posljedice su one koje ne ovise o ljudskom faktoru, tj. ne zahtijevaju intervenciju roditelja, već proizlaze iz prirodne uzročno – posljedične veze (Reichlin i Winkler, 2011). Coloroso navodi sljedeći primjer: „Ako budeš hodao po lokvama, tenisice će ti promočiti“ (str. 43). Prirodne se posljedice tematski odnose na usvajanje higijenskih navika (nezdrave posljedice; npr. posljedice nepranja zubiju, Marina) i pitanje sigurnosti (posljedice opasne po život; npr. ozljede, Vesna). Za razliku od prirodnih, *razumne posljedice*, koje se ponekad nazivaju i *logične* (Winkler, 1996), možemo opisati kao dogovorene ili pak propisane („Ako tinejdžer ošteti automobil, može ga ponovno voziti tek kad napravi plan popravka.“, Coloroso, str. 78), a roditelji ih uglavnom spominju u kontekstu usvajanja radnih navika⁵⁹ i odnosa s vršnjacima i odraslima (Nina, Olja i Bubamara). Prirodne i razumne posljedice, oslanjajući se na Coloroso, objedinjujemo pod zajedničkim nazivom – *realne posljedice*. Kod realnih posljedica, kako ističe Coloroso, nije riječ o prisili, već o prihvaćanju realnosti situacije, a s pedagoškog je stajališta posebno zanimljiv sljedeći citat:

„Lekcije se usvajaju bez dosađivanja, podsjećanja, upozoravanja. Realne posljedice predstavljaju djeci realnost svijeta u kojem žive, jednako kao i spoznaju o pozitivnoj snazi rješavanja problema koje život u realnom svijetu donosi. Ona mogu samostalno odlučivati i rješavati probleme.“ (str. 78).

Analiza koju predlaže Coloroso implicira postojanje dihotomije između realnih posljedica i samostalnog rješavanja problema, s jedne strane, te roditeljskog utjecaja putem podsjećanja i upozoravanja, s druge strane. Ocjenjujemo kako je s pedagoškog stajališta riječ o promašenoj dihotomiji koja ne odgovara stvarnosti odgojnih situacija niti je uvođenje realnih posljedica moguće bez odgovarajućeg roditeljskog angažmana. Posve suprotno, podsjećanje i upozorenje u odgojnom smislu nisu nepoželjni i neprihvatljivi postupci, već odgojni utjecaji koji imaju važnu ulogu u sprečavanju određenih prisvajanja. Štoviše, objašnjenjem posljedica postupaka

⁵⁹ Očekivanja se prilikom zadavanja razumnih posljedica mogu znatno razlikovati između roditelja. Dok neki roditelji očekuju minimum, drugi, poput Olje, upozoravaju na posljedice neispravljanja trojki u srednoj školi, a radi se o oduzimanju mobitela. Ipak, valja dodati kako se majčino upozorenje, osim na njena očekivanja, nastavlja i na kćerine aspiracije oko upisa na određeni fakultet (s tog se aspekta majčino posredovanje sastoji od pozicioniranja trenutnih ostvarenja prema kćerinin željama, a ne isključivo prema vlastitim očekivanjima).

roditelji čine upravo ono što Coloroso ocjenjuje neprimjerenim: upozoravaju i podsjećaju na realne posljedice određenih prisvajanja. Nespecifična spontanost djeteta pritom je potpuno prihvaćena i očuvana budući da nije riječ o prisili (kako ističe i Coloroso), inzistira se na razumijevanju posljedica, a smisao roditeljskog upozorenja i podsjećanja na negativno i neugodno nije zamjeniti samostalno odlučivanje djeteta, već upravo suprotno, podržati ga u razvoju osobne odgovornosti.

Kako smo istaknuli, treći tip posljedica su *moralne posljedice* (Coloroso ih naziva moralno upitnim posljedicama) koje roditelji uvode kako bi upozorili na posljedice djetetovih postupaka na druge ljude, naročito na njihove osjećaje, bol, patnju, nelagodu i sl. („Ružno je“ i „Kako bi tebi bilo da tebe netko udari?“, Ana). Smisao je takvih upozorenja potaknuti na usvajanje moralnih vrijednosti i normi, na međusobno poštivanje i uvažavanje te razvoj prosocijalnih stavova i ponašanja.

Osim prema prirodi posljedice (prirodne, realne i moralne), roditeljski opisi pokazuju da upozorenje možemo razlikovati i prema tome jesu li djetetu posljedice već poznate. Prema tom kriteriju možemo razlikovati dva tipa upozorenja: prvi je *upozorenje na djetetu nepoznate posljedice*, one s kojima se još nije susrelo. Primjerice, upozorenje na štetne posljedice nepranja zubi (Marina; upozorenje se nastavlja na napatke i ispravke kao oblike poticanja) te upozorenje na štetne posljedice neizvršavanja školskih obaveza (Nina; upozorenje se nastavlja na propisana pravila i roditeljska očekivanja). Drugi je tip *upozorenje na djetetu već poznate posljedice* pri čemu se posredovanje sastoji od poticanja da se prisjeti neugodnih ili neželjenih posljedica („Pa zar bi ti ponovno u bolnicu?“, Vesna). Drugi primjer istog tipa situacije, ali s realnim posljedicama, opisala je Bubamara navodeći posljedice povodljivosti za prijateljem u destruktivnom ponašanju. U sukobu sina i njegovog prijatelja s profesorom koji je rezultirao oštećenjem profesorovog automobila, prijatelj je svu odgovornost pokušao pripisati njenom sinu: „Vidiš sad posljedice druženja s njim, ako ti njega ne možeš okrenuti i reći da to ne radite, onda bi možda bilo dobro da se makneš od njega.“ Presudan je bio utjecaj starijeg brata:

„Razgovor sa starijim bratom djelovao je pozitivno. Mlađi sin voli kad ga se prati i korigira. Rekao je: Kad vidiš da sam s njim u parku, dođi i makni me od njega. Stariji je rekao: Ne mogu te ja micati, ti ćeš se onda ljutiti i bit će ti neugodno. Slobodno me makni ako vidiš da ja nemam snage maknuti se. Voli ispitivati, ali brzo shvati što je dobro, a što nije. Voli da ga se stavlja u red kad nešto ne valja.“

Na temelju majčinih navoda, mogli bismo pretpostaviti da mlađi sin vlastitu snagu ne procjenjuje dovoljno jakim te traži praćenje i kontrolu od starijeg brata. Primjer pokazuje kako se sprečavanje neprihvatljivih ponašanja nastavlja na procjenu i samoprocjenu snage odgajanika te da upozorenje samo po sebi nije uvijek dovoljno za sprječavanje prisvajanja, već je potrebna kontrola i podrška kako bi dijete dispoziciju držalo na udaljenosti.

Možemo zaključiti da je roditeljskim opisima zajedničko da se upozorenje na posljedice nastavlja na postupke podupiranja i s njima je naročito povezano. Osim na procjenu snage odgajanika (Bubamara), upozorenje se nastavlja na naputke i ispravke (Marina) kao način poticanja te na propisana pravila i roditeljska očekivanja (Nina i Olja) kao način prisiljavanja. Neovisno o tematskoj strukturi (sigurnost, zdravlje, školske obaveze, odnosi s vršnjacima), odgojnim je situacijama zajednički pokušaj da se u prvom redu podupiru korisna prisvajanja, a u slučaju potpunog ili djelomičnog neuspjeha nastoje se spriječiti usvajanje štetnih putem upozorenja na njihove posljedice. Možemo zaključiti da se upozorenjem osnažuje podupiranje, odnosno roditeljska nastojanja da dijete usvoji vrijedne dispozicije, a ujedno se sprečavaju štetna prisvajanja.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj nastoji sprečiti prisvajanje štetne dispozicije tako što upozorava na nepovoljne posljedice prisvajanja.

Odgojni postupak: Zastrašujući primjer

Zastrašivanje je posljednji odgojni postupak kojega opisujemo u okviru sprečavanja prisvajanja. Tipično je za situacije u kojima je potrebno djecu zaštititi od opasnosti (Vesna, Marijana i Olja), ali se javlja i kao upozorenje na nepristojno ponašanje (Olja) te kao pomoć u usvajanju higijenskih navika (Sara).

Teksturalni opis:

Sara je opisala situaciju otpora kćeri prema njenom zahtjevu: „Zašto ja moram svaki dan prati kosu? Ne pereš svaki dan. Ali zašto ti ideš kod frizera, a ja moram doma prati? Zato jer sam ja velika, i ti ćeš kad budeš velika. Hoćeš li biti Pucko pa će mušice letjeti oko tebe? U početku nije znala tko je Pucko, to je onaj prljavi dječak iz knjige. Sad kad joj spomenem Pucka onda pristane prati kosu, inače imamo s tim problem. Kad sam joj rekla da će joj mušice letjeti oko glave onda je pristala.“

Vesna je opisala zastrašivanje kao nadopunu zabrani: „S kreveta na kat je skakao na moj krevet. I nemoj, polomit ćeš se. Mama, ja ću napraviti kolut naprijed. Nemoj molim te, vrat ćeš slomiti. Pitao je: I što će

onda biti? Onda tebe neće više biti. Pa kako to misliš? I penjanje po vani po ogradama, po zidovima. Onda sam se sjetila kako se onaj mali popeo u Istri na ogradu u hotelu, prelazio je. I, što misliš da ti se dogodi tako?“

Marijana je opisala kako je nastojala spriječiti kći da se druži s prijateljicom iz razreda koja izostaje iz škole: „Rekla sam joj: Stalno izostaje iz škole. Pedagoginja je rekla da mala ide iza dućana i tamo puši i pije. Ako nastaviš družiti se s njom, povući će i tebe.“ Kći je ispočetka odbijala pomisao da bi se mogla ponašati kao prijateljica („Ja neću biti kao ona, ja sam odlična učenica.“) i pokazivala je otpor prema majčinih zahtjevima („Znala se zatvoriti u sobu, ne pričati sa mnom. Kad bih je nešto pitala, bio je odgovor da ili ne. Trajalo je nekoliko dana.“), ali su druženja ipak prestala.

Olja je opisala kako upozorava na nepristojno ponašanje u društvu: „Ja mislim da su moja djeca izuzetno dobro odgojena, na nekim zajedničkim prijateljskim druženjima znam ukazati mlađoj kćeri: Vidiš kako se ona ponašala. Sasvim pristojna. Ukazujem na negativne primjere djece. Jesi li vidjela kako je ona odbrusila ili je bila neljubazna ili nije zahvalila ili je iz bokala popila vodu. Onda ukažem da je to neprihvatljivo ponašanje, ali moja djeca su besprijekorna.“

Strukturalni opis:

Prema Sünkelu, posredovanje putem zastrašujućeg primjera suprotno je od posredovanja putem primjera koje predstavlja oblik poticanja (str. 56). Kao i kod primjera, prisvajajući je subjekt fokusiran na određeni čin, djelatnost, ponašanje davatelja primjera, pri čemu davatelj primjera, prema Sünkelu, može biti stvaran (kćerina kolegica iz razreda u Marijaninom primjeru), ali i zamišljen (Pucko iz Sarinog primjera). Važno je istaknuti da se kao zastrašujući primjer ne uzima osoba, odnosno davatelj primjera u cjelini, već neko njegovo ponašanje ili njegove dispozicije.⁶⁰

Roditelj se u posredovanju usmjerava na pojedine dispozicije (ili dispozicionalne isječke) davatelja primjera, a posredovanje se sastoji od pokušaja da ih prikaže kao nepoželjna i neprihvatljiva kako bi kod djeteta stvorio odbojnost i time spriječio prisvajanje. Zastrašujućim primjerima roditelji nastoje spriječiti tjelesne povrede, usvajanje nezdravih higijenskih navika, kao i razvoj asocijalnih ponašanja. Osim podjele na stvarne i zamišljene, davatelji primjera mogu se, prema roditeljskim opisima, razlikovati i prema tome jesu li djetetu poznati: u Vesninom i Sarinom primjeru davatelj primjera je nepoznata osoba (dječak koji je stradao prelazeći s jednog balkona na drugi; Pucko iz priče), a u Marijaninom i Oljinom primjeru poznata (školski kolege).

Marijanin primjer sprečavanja kćeri da se druži s kolegicom iz razreda („Ako se nastaviš družiti se s njom, povući će i tebe.“) specifičan je po tome je nastojala spriječiti druženje s kolegicom

⁶⁰ U tome je razlika između primjera i uzora, naime, prema Sünkelu, kod posredovanja putem uzora dijete se ugleda na osobnost uzora, a ne (isključivo) na određena ponašanja (str. 55).

navodeći upravo njeno ponašanje kao primjer kojega treba izbjeći. Specifičnost je u tome što je davatelj zastrašujućeg primjera istovremeno i davatelj primjera: osoba čije je ponašanje za roditelja neprimjereno istovremeno djetetu predstavlja primjer ponašanja. Pritom su majka i kći fokusirane na različito ponašanje davatelja primjera: ponašanje koje majka prikazuje kao zastrašujući primjer (pije i puši) ne predstavlja primjer za kći, ali neka druga ponašanja kolegice vjerojatno jesu primjer za Marijaninu kći, budući da se druže. Kad je riječ o ocjeni vrijednosti dispozicije čije se prisvajanje nastoji spriječiti, ona se podudara između majke i kćeri (izostajanje s nastave, pije i puši).

Usporedba dva odgojna postupka suočavanja - upozorenje i zastrašivanje - pokazuje da bi se *zastrašivanje moglo pojmiti kao ekstremniji način upozorenja* u kojem roditelj, kako bi spriječio prisvajanja, ponekad ne koristi realnu, već iskrivljenu sliku stvarnosti. Sličnost između ta dva postupka je u *usmjerenosti na nepovoljne posljedice prisvajanja ili ponašanja*. Razlika je u tome što su posljedice na koje se upozorava *realne* (npr. nepažnja može dovesti do ozlijeđivanja; agresivnost može rezultirati gubitkom prijatelja) i posredovanje nije vezano uz isticanje neprihvatljivog ponašanja drugih ljudi. S druge strane, prilikom zastrašivanja koriste se primjeri ponašanja drugih ljudi koje valja izbjeći. Osim navedenoga, predodžba koju se zastrašivanjem nudi može biti realna (npr. druženje s vršnjacima rizičnog ponašanja može dovesti do pojave istih ponašanja), ali ne nužno (npr. ako se kosa ne pere mušice lete oko glave).

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj posreduje na način da ponašanje davatelja primjera prikazuje odbojnim kako bi spriječio prisvajanje dispozicije.

7.4.4. Usporedni prikaz postupaka sprečavanja

Usporedba šest postupaka sprečavanja dovela je do uočavanja razlika te podudarnih elemenata prema tipovima posredovanja.

Tablica 14. Usporedba postupaka sprečavanja

Odgojni postupak	Dispozicionalni isječak Akcentuiranost dispozicije	Kako se sprečava prisvajanje štetne (nepoželjne) dispozicije?	Posredujuća djelatnost	Tip posredovanja
PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG	Vještine, znanja i htijenja	Prisvajanje štetne dispozicije sprečava se podupiranjem korisnih prisvajanja .	Usmjerenost na alternativno	PREUSMJERAVANJE
OGRANIČEN IZBOR	Znanja, vještine i htijenja	Davanjem izbora između prihvatljivog sprečava prisvajanje neprihvatljivog.	Ograničavanje i davanje izbora	
IZOLACIJA DISPOZICIJE	Znanja, vještine i htijenja	Prisvajanje sprečava tako da pokušava ukloniti dispoziciju iz kruga utjecaja, tj. držati ju na udaljenosti .	Uklanjanje dispozicije Držanje dispozicije na udaljenosti	POKUŠAJI IZOLACIJE
ZABRANA DOLASKA U DOTICAJ S DISPOZICIJOM	Znanja, vještine i htijenja	Ne uklanja dispoziciju već onemogućuje doticaj s njom, primjerice putem unaprijed danih ograničenja.	Onemogućavanje doticaja	
UPOZORENJE NA POSLJEDICE	Znanja i htijenja	Upozorava na nepovoljne posljedice prisvajanja.	Upozorenje	SUOČAVANJE
ZASTRAŠUJUĆI PRIMJER	Znanja i htijenja	Sprečava prisvajanje dispozicije tako da ponašanje davatelja primjera prikazuje odbojnim . Može koristiti realnu, ali i nerealnu, tj. iskrivljenu sliku stvarnosti.	Prikazivanje ponašanja odbojnim	

Zajedničko kod postupaka sprečavanja

Potreba za sprečavanjem proizlazi iz prisutnosti štetne dispozicije u odgojnoj situaciji i roditeljske procjene da je njeno prisvajanje izgledno. Kao i kod postupaka prisiljavanja te prikidanja prisvajanja, ocjena vrijednosti dispozicije razlikuje se između roditelja i djece. To je vidljivo, primjerice, u situacijama kada dijete inzistira na kupnji u trgovini, odbija usvojiti

higijenske navike, povodi se za prijateljima u delikventnom ili agresivnom ponašanju. Kad je riječ o akcentuiranosti dispozicija, možemo zaključiti kako se u postupcima sprečavanja podjednako ističu svi elementi dispozicija, s time da su u prvom planu znanja (npr. o štetnim posljedicama postupaka) i vještine (npr. prilikom podupiranja alternativnih aktivnosti) za koje roditelji pretpostavljaju da će rezultirati slabljenjem htijenja za neprihvatljiva, nepristojna i agresivna ponašanja, ali i jačanjem htijenja za alternativna prisvajanja.

Kod postupaka sprečavanja uočavamo naročitu povezanost s nekim postupcima omogućavanja, poticanja i prisiljavanja. Općenito možemo reći kako se sprečavanje nastavlja na procjenu snage djeteta, njegovih interesa i sklonosti oko mogućih prisvajanja koja roditelj ocjenjuje štetnima. Procjena djetetovih snaga također je relevantna prilikom preusmjeravanja prisvajanja na alternativne, prihvatljive sadržaje. Drugi postupci sprečavanja, poput upozorenja i zastrašivanja, naročito su povezani s roditeljskim očekivanjima i propisanim pravilima i mogu se javljati kao njihova dopuna. Osim s postupcima prisiljavanja, upozorenje i zastrašivanje značajno su povezani s naputcima i ispravicima, a roditelji ih koriste kada naputci ne dovode do usvajanja rutine (npr. prilikom usvajanja higijenskih navika).

Posredovanje je kod postupaka sprečavanja usmjereno na štetne, ali i na korisne dispozicije. Prisvajanje štetnih dispozicija može se, najopćenitije, izbjeći na dva načina: ponudom korisnih dispozicija ili zabranom doticaja sa štetnima. Stoga smo postupke sprečavanja poredali u tablici počevši od onih koji su uglavnom usmjereni na korisne dispozicije do onih koji ističu štetne dispozicije. Početni postupci sprečavanja - podupiranje alternativnog i ograničen izbor - neposredno su usmjereni na korisna prisvajanja čime se nastoje spriječiti štetna (tip preusmjeravanje). U postupcima na sredini tablice veći je naglasak na štetnim dispozicijama čije se prisvajanje nastoji izbjeći, to su izolacija dispozicije i zabrana dolaska u doticaj s njom (tip izolacija). Ukoliko štetne utjecaje nije moguće izolirati, preostaju upozorenje i zastrašivanje s neželjenim posljedicama prisvajanja (tip suočavanje), pri čemu je naročiti fokus na štetnim dispozicijama. Navedeni načini sprečavanja štetnih prisvajanja - preusmjeravanje, davanje izbora, uklanjanje štetnih utjecaja, upozorenje i zastrašivanje – nemaju izrazito naglašenu kontrolu ponašanja i čvrsto vodstvo, stoga ih ne analiziramo kao postupke discipliniranja. Roditelji prate djetetovo prisvajanje, prosuđuju različite utjecaje u situaciji, procjenjuju vjerojatnost određenih štetnih prisvajanja, zabranjuju i upozoravaju, čime svakako kontroliraju prisvajanje i pružaju vodstvo. Međutim, kontrola i vodstvo koji su prisutni kod tih tipova posredovanja nemaju snažno izražene dimenzije izričitosti, strogosti, obveznosti i direktivnosti,

za razliku od dva druga tipa posredovanja, to su propisivanje (tip prisiljavanja) i ispravljanje (tip prekidanja) koje smo, obzirom na naglašenu prisutnost navedenih obilježja, svrstali u disciplinu.

Vežano za bračni status i strukturu obitelji ne uočavaju se razlike u prisutnosti postupaka niti u načinu primjene. Vežano za dob djeteta, valja istaknuti da su postupci sprečavanja prisutni tijekom cijelog odrastanja, a pojedini se postupci ne mogu povezati isključivo s određenom dobi djeteta. Specifično je jedino to što kod roditeljskih opisa triju postupaka - podupiranja alternativnog, ograničenog izbora i zabrane dolaska u doticaj s dispozicijom - prevladavaju situacije vezane za predškolsko razdoblje i niže razrede osnovne škole, a tematski se ističu pitanja zdravlja i higijene (Ana i Sara), prihvatljivo ponašanje u javnosti (Kihi i Greta) te školske obaveze i odnosi s vršnjacima (Sara). Tipičan je opis situacije prilikom odlaska u dućan i inzistiranja na kupnji igračkaka i slatkiša pri čemu se roditelji pozivaju na ograničenja dana unaprijed (Kihi, Greta i Nina). Još jedan tipičan postupak za ovo razdoblje je ograničen izbor u kojem se neprihvatljivo ponašanje sprečava davanjem izbora između prihvatljivih aktivnosti, npr. prilikom jela (Ana i Sara) te u dućanu (Dada). Kod drugih postupaka – upozorenja na posljedice i zastrašujućeg primjera - roditelji su podjednako opisali situacije iz svih razdoblja, s time da je u predškolskom periodu naglasak na zaštiti od opasnosti, a u kasnijim razdobljima upozorenja se uglavnom odnose na loše ocjene i neprihvatljive odnose s vršnjacima.

Različito u postupcima sprečavanja

Ključna razlika u postupcima sprečavanja je u roditeljskoj procjeni vjerojatnosti štetnih utjecaja i prilagodbi posredovanja obzirom na sklonost djeteta prema štetnoj dispoziciji. Ukoliko je štetna dispozicija tek prisutna u krugu utjecaja roditelji mogu pokušati preusmjeriti dijete na alternativna prisvajanja (ponudom jedne ili više aktivnosti), a time ujedno spriječiti doticaj sa štetnom dispozicijom. Ukoliko preusmjeravanje nije moguće, roditelji pokušavaju izolirati tj. ukloniti dispoziciju iz situacije ili pak onemogućiti doticaj s njom, najčešće na način da zadaju ograničenja vezana za djetetovo ponašanje u određenim situacijama. Posljednja dva postupka sprečavanja – upozorenje i zastrašivanje – relevantni su ukoliko dispoziciju nije moguće ukloniti iz situacije niti je moguće spriječiti doticaj s njom. Štetna su prisvajanja, prema roditeljskoj procjeni, izgledna, a spriječiti ih mogu na način da dispoziciju pokušaju učiniti manje privlačnom, i to tako da ukažu na loše posljedice takvih prisvajanja ili primjere ponašanja drugih ljudi koje bi valjalo izbjeći.

7.5. Opis odgojnih postupaka prekidanja

Prekidanje prisvajanja je, prema Sünkelu, drugi način protudjelovanja na prisvajanje dispozicija. Prvi način protudjelovanja – sprečavanje – relevantan je u onim odgojnim situacijama u kojima je štetna dispozicija tek prisutna u krugu utjecaja, ali nije došlo do njena prisvajanja. Ukoliko su štetna prisvajanja u tijeku, preostaje pokušaj njihova prekidanja. Za razumijevanje prekidanja kao načina odgoja posebno je važno istaknuti, kako Sünkel navodi, da prekidanje prisvajanja ne znači ujedno i poništavanje dispozicije, već dispozicija ostaje na raspolaganju djetetu i kada ono prestane izvoditi s njome povezanu djelatnost. To bi značilo da je prekidanje prisvajanja u prvom redu usmjereno na određenu aktivnost, djelatnost odnosno ponašanje, a sâm prestanak izvedbe nužno ne implicira poništavanje štetne dispozicije.

U prekidanje prisvajanja svrstali smo ukupno pet odgojnih postupaka (dok je u početnoj klasifikaciji bilo njih šest). Nazive većine odgojnih postupaka preuzeli smo iz Sünkelova opisivanja prekidanja kao načina odgoja, pri čemu navodi sljedeće oblike: zabrana izvođenja djelatnosti i pokušaj da se izvođenje djelatnosti učini neatraktivnim (ta dva oblika jednoznačno svrstava u prekidanje prisvajanja); kazna i podupiranje alternativnih prisvajanja (koji se prema Sünkelu ne mogu jednoznačno svrstati). Pored navedenih, u prekidanje smo dodali još jedan odgojni postupak – ignoriranje – i to na temelju dodatne literature o odgoju i roditeljstvu (Nelsen, 1999; Reichlin i Winkel, 2011). Početna je klasifikacija, u odnosu na završnu, imala jedan postupak više – *time out* – kojega smo, temeljem analize, svrstali u odgojni postupak ignoriranja kao jedan od njegovih posebnih oblika.

Analizom smo utvrdili da se postupci prekidanja mogu grupirati u tri tipa posredovanja koje smo nazvali preusmjeravanje, izazivanje promjene perspektive te ispravljanje. Tipovi prekidanja nastavljaju se na stupanj prisvojenosti štetne dispozicije i roditeljsku procjenu o minimalnom angažmanu koji može dovesti do prekidanja ponašanja i daljnjeg usvajanja dispozicije. Ukoliko se preusmjeravanje na alternativne sadržaje ne pokaže učinkovitim u prekidanju prisvajanja, moguće je situaciju aranžirati na način koji će kod djeteta izazvati drugačiju percepciju vlastitog ponašanja (da ga doživi manje privlačnim). Ukoliko su prisvajanja uznapredovala i nije moguće preusmjeriti pozornost niti navesti dijete na promjenu perspektive, preostaju direktivniji utjecaji putem zabrane i kazne. U nastavku navodimo sažeti pregled tipova posredovanja i pripadajućih odgojnih postupaka:

Prvi tip prekidanja prisvajanja: Preusmjeravanje

Odgojni postupak:

- Podupiranje alternativnog

Drugi tip prekidanja prisvajanja: Izazivanje promjene perspektive

Odgojni postupci:

- Ignoriranje
- Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim

Treći tip prekidanja prisvajanja: Ispravljanje

Odgojni postupci:

- Zabrana izvedbe
- Kažnjavanje

Analizom postupaka prekidanja potvrđujemo Sünkelovu tezu da je *prekidanje protuslika poticanja*. Ta je pretpostavka potvrđena budući da se poticanjem usmjeravaju korisna prisvajanja (putem pokazivanja, pružanja podrške ili uvođenjem novih poticaja), a prekidanjem se nastoji upravo suprotno - zaustaviti štetna prisvajanja (putem preusmjeravanja, oduzimanja pažnje i podrške ili pak zabranom). Osim toga, rezultati pokazuju da je *prekidanje i protuslika prisiljavanja*. Prisiljavanje se može razumijeti kao *direktivno podupiranje*, a prekidanje kao *direktivno protudjelovanje* na prisvajanje dispozicija, pri čemu direktivnost kod oba načina odgoja može poprimiti formu *očekivanja* ili pak *propisivanja*. Izricanje očekivanja manje je direktivan način zahtijevanja u odnosu na propisivanje i uglavnom se odnosi na poželjne/nepoželjne djetetove aktivnosti; riječ je o prisili na prisvajanje korisnih dispozicija putem izricanja očekivanja (npr. ispunjavanja kućanskih obaveza) te o prekidanju prisvajanja štetnih dispozicija putem izricanja očekivanja (npr. psovanje). Očekivanja su fleksibilnija i manje obvezna, dok su propisana pravila kruta i obvezna te nije moguć djetetov utjecaj na njihovo oblikovanje, a uglavnom se odnose na agresivna te na ponašanja koja su opasna za djetetovo zdravlje. Kad je riječ o prisiljavanju, propisi se odnose na ono što se *mora* (npr. vezanje u autosjedalici), a kad je riječ o prekidanju, propisi se odnose na ono što se *ne smije* (npr. agresivno ponašanje). Iz navedenoga slijedi kako između prekidanja s jedne i prisiljavanja s druge strane postoje podudarni elementi: riječ je o podudarnim posredujućim djelatnostima (npr. izričito zahtijevanje, očekivanje, objašnjenje razloga, očekivanje poslušnosti, kontrola, inzistiranje – usporediti tablice 13. i 15.), dok se razlikuju u usmjerenosti na korisne odnosno štetne dispozicije.

Iako su kod svih postupaka prekidanja prisutni vodstvo i kontrola ponašanja, te su dimenzije naročito istaknute kod dva postupka – *zabrane i kažnjavanja* - stoga u postupke discipliniranja ubrajamo isključivo ta dva postupka koje smo objedinili pod nazivom *ispravljanje* kao tip posredovanja (pored navedenih, u postupke discipliniranja ubrajamo i propisivanje pravila).

7.5.1. Prvi tip prekidanja prisvajanja: Preusmjeravanje

Preusmjeravanje je prvi način prekidanja štetnih prisvajanja kojim smo obuhvatili jedan odgojni postupak – podupiranje alternativnih prisvajanja. Osim kao način prekidanja, preusmjeravanje smo opisali i kao način sprečavanja prisvajanja (obuhvaća dva postupka - podupiranje alternativnog i ograničen izbor). Bît je preusmjeravanja, neovisno o tome javlja li se s ciljem prekidanja ili sprečavanja, da se djetetu ponude prihvatljive aktivnosti ili prisvajanja kao zamjena za štetna. Prema Sünkelu, podupiranje alternativnog zapravo je poticanje onih prisvajanja koja su *nespojiva* s neželjenima, a tada se protudjelovanje zamjenjuje s podupiranjem. Poticanje prisvajanja koja su nespojiva s neželjenima iznimno je važno kada se nastoji prekinuti prisvajanje štetne dispozicije. Naime, sâmo preusmjeravanje na zanimljive aktivnosti koje nisu nužno nespojive s neželjenima može trenutno okupirati djetetovu pažnju i pomaknuti fokus od neprihvatljivog ponašanja, kako to pokazuje Vesnin primjer naveden u nastavku (agresivno i upadljivo ponašanje u javnosti preusmjereno je na igru kako bi se olakšala neugodna situacija), ali ne dovodi do trajnije promjene u ponašanju i eventualnog „odsvajanja“ dispozicije. S druge strane, podupiranje razvoja novih znanja, vještina i htijenja koja su nespojiva s neželjenima može dovesti do slabljenja htijenja povezanih s, primjerice, agresivnim ponašanjem, a time i do prekidanja takvih ponašanja. Razlog je tome što roditeljski utjecaj nije prvenstveno usmjeren na (trenutno) prekidanje ponašanja, već na *dispozicije* koje su u temelju takvih ponašanja, i to putem usmjeravanja na jačanje onih dispozicija koje su s njima nespojive. Primjerice, poticaj na usvajanje konstruktivnih načina suočavanja s neugodnim osjećajima (u Vesninom i Aninom primjeru) može dovesti do slabljenja dispozicija povezanih s agresivnim ponašanjem, a time i do njegova prekidanja.

Za razliku od drugih tipova prekidanja kod kojih je naglasak na štetnim prisvajanjima koje roditelji nastoje prekinuti zabranama i kaznama, preusmjeravanje je poglavito fokusirano na vrijedne i korisne dispozicije, odnosno izgrađujuća prisvajanja kojima se štetna mogu nadomjestiti. Upravo je poticanje prisvajanja vrijednih dispozicija ono po čemu se preusmjeravanje (kao tip prekidanja) podudara s dva tipa posredovanja koji su opisani u okviru

poticanja prisvajanja, a to su *početno usmjeravanje te pokretanje i održavanje prisvajanja* koje se odnosi na različite oblike podrške (isto vrijedi za preusmjeravanje kao tip sprečavanja, kako smo opisali u prošlom poglavlju). Razlika (koja ujedno upućuje na suprotnost između tipova posredovanja) između preusmjeravanja s jedne strane i početnog usmjeravanja/pokretanja prisvajanja s druge je u tome što je preusmjeravanje relevantno u onim situacijama u kojima su štetna prisvajanja u tijeku, a roditelj ih preusmjeravanjem nastoji prekinuti.

Odgojni postupak: Podupiranje alternativnog

Prema roditeljskim opisima podupiranje alternativnog koristi se u situacijama agresivnog i nepristojnog ponašanja, a uglavnom se odnosi na predškolski period i razdoblje osnovne škole. U opisu ovoga postupka oslanjamo se na primjere koje navodi Vesna, majka troje djece koja naročito ističe probleme u odgoju šestogodišnjeg sina, te Ana, majka 5-godišnje kćeri.

Teksturalni opis:

Vesna je u intervjuu opisala nekoliko primjera podupiranja alternativnog, i to kao način suočavanja s upadljivim i agresivnim ponašanjem sina u javnosti. „A on se toliko dere jer zna da neću reagirati, naročito vani, da ga neću kazniti, vikati na njega, potjerati ga u sobu. S tim da je moj tata htio da ostane doma jer je bio zločest. Na kraju: Nećeš ti mene loviti i počeo je bježati. Starija kći je počela trčati za njim i igrati se lovice, smirio se, drukčije nisam znala što napraviti. Njemu nikakva kazna ne pomaže.“ Uz sestrinu pomoć, dječakov je neposluh u javnosti pretvoren u igru i na taj se način neugodna situacija olakšala. Osim u javnosti, takve se situacije javljaju i u domu, majka opisuje udaranje bake: „Lupio ju nogom. I ona je njega malo po guzici. Da je to udarac ja ne bih ništa rekla. Nakon što je on nju, da je ona njega jako lupila. Jako udarila. Rekla sam: U igri te ja izudaram po guzici jače, kad ja kažem da si ti moja beba. Ali 90 posto se ide linijom manjeg otpora. Ako ga ignoriraš, prestat će. Ali dođe do granice kad ne možeš ignorirati. Počinje vani raditi. Ide se na to da ga se okupira s nečim, da ga se izmori da bude miran i ide spavati.“ Osim preusmjeravanja na alternativne aktivnosti, Vesna je opisala i poticanje sina na alternativne načine izražavanja osjećaja u konfliktnim situacijama: „Kad počne doslovno ne vikati, nego režati. Pa tako se životinje ponašaju. Pa tako životinja reži... Govori mi: Glupačo, budalo, pusti me. Prostači. To mi je neprihvatljivo. Ja kažem: Može, ako sam ja tebi nešto rekla, naljuti se ti na mene, ali nemoj se derati. Pa reci ako ti je nešto. Nemoj se istresati na mene.“ Osim Vesne, poticaj na alternativne načine izražavanja osjećaja opisala je i Ana čiji se primjer tiče odnosa s vršnjacima: „Pokušavam je učiti. Kad neko dijete nešto krivo napravi u parkiću što se njoj ne sviđa, uzme neku igračku koja uopće nije njezina nego od curice s kojom se igra, i ta curica uzme nešto s čime se igra, ona se naljuti i uzme to i baci joj kamenčić u lice. Ja kažem da se to tako ne radi, da ako joj je curica nešto napravila, da joj treba reći: Nemoj to raditi, ili zvati mamu. Mene ili drugu mamu, da to nije način rješavanja problema.“

Strukturalni opis:

Prema roditeljskim opisima podupiranje alternativnog uglavnom se javlja u situacijama agresivnog i izrazito neposlušnog ponašanja koji kod roditelja dovode do neugode kad se javljaju u javnosti.⁶¹ U roditeljskom posredovanju možemo uočiti dvije strategije: jedna je naročito usmjerena na djetetovo *ponašanje*, a druga na *razumijevanje odnosa* u situaciji i na djetetova htijenja. U opisu oba načina posredovanja u najvećem se dijelu oslanjamo na Vesnine primjere u kojima opisuje verbalnu agresiju sina prema majci u javnosti. Majka u takvim situacijama reagira na način da preusmjeri sina na druge, prihvatljive aktivnosti: „Ide se na to da ga se okupira s nečim, da ga se izmori da bude miran i ide spavati.“ U Vesninom se primjeru podupiranje alternativnog nastavlja na drugi postupak prekidanja - zabranu agresivnih ponašanja (čime se ujedno potvrđuje Sünkelova pretpostavka da se podupiranje alternativnog javlja kao dopuna zabrani) te na postupke sprečavanja - upozorenje na posljedice i zastrašujući primjer. Možemo zaključiti da se potreba za podupiranjem alternativnog javlja u onim situacijama kada roditeljska nastojanja da spriječe ili prekinu neželjena ponašanja (primjerice zabranom) nisu učinkovita, a preusmjeravanje na djeci zanimljive aktivnosti omogućuje da, barem privremeno, prestanu s neželjenima.

Osim u slučaju neučinkovitosti drugih postupaka, roditelji podupiru alternativne aktivnosti i onda kada uobičajene odgojne postupke ocjenjuju kao neprimjerene i suzdržavaju se od njihova korištenja. Primjerice, ukoliko u okruženju doma na agresivno ponašanje djeteta roditelji reagiraju vikanjem i kažnjavanjem, u javnosti se od takvih postupaka suzdržavaju, a na slično djetetovo ponašanje odgovaraju podupiranjem alternativnog, kako je opisala Vesna navodeći da je u preusmjeravanju s nepristojnosti na igru pomogla i kći, i to tako da je „bježanje“ brata pretvorila u igru: „Na kraju: Nećeš ti mene loviti i počeo je bježati. Starija je počela trčati za njim i igrati se lovice, smirio se, drukčije nisam znala što napraviti.“ Prema majčinom iskazu, sin zna da majka neće vikati i kazniti ga kad su „vani“ i tada je majci posebno teško nositi se s ispadima bijesa i nepristojnim ponašanjem. Možemo zaključiti da se u Vesninim primjerima protudjelovanje zamjenjuje s podupiranjem, ali podupiranje o kojem je riječ može jedino trenutno preusmjeriti pažnju i prekinuti ponašanje te ne dovodi do poništavanja dispozicije. Vesnini izrazi poput „da ga se smiri“, „da ga se izmori“, „da bude miran“ najbolje oslikavaju *ograničeni doseg preusmjeravanja pažnje u kontekstu prekidanja neprihvatljivih ponašanja*

⁶¹ Osim u situacijama agresivnog ponašanja, podupiranje alternativnog javlja se i kod prekidanja štetnog ponašanja, primjerice pretjerane upotrebe mobitela i kompjutora (Nikola) kada je potrebno preusmjeriti dijete na korisnije aktivnosti, primjerice druženje s prijateljicama i boravak u prirodi.

i poništavanju dispozicija. Možda je razlog tome činjenica da prisvajanja koja se podupiru u navedenim primjerima *nisu nespojiva s neželjenima*, već jedino pomažu u trenutnom preusmjeravanju pažnje; u sličnoj situaciji dijete ponavlja neprihvatljivo ponašanje.

Za razliku od navedenih primjera u kojima se ističe usmjerenost na ponašanje, druga strategija u posredovanju više je usmjerena na *djetetovo razumijevanje* konfliktne situacije i na njegova *htijenja*. Polazna osnova u poticanju na drugačiji način izražavanja osjećaja i ponašanja u sukobu svakako je prihvaćanje vlastitih osjećaja, primjerice razočarenja i bijesa, i njihovo iskazivanje, nasuprot potiskivanju (Haug-Schnabel, 1997). Vesna je opisala kako potiče sina da drugačije iskaže ljutnju, umjesto vikanja na majku, a Ana je spomenula primjer sukoba među djecom u vrtićkoj dobi i fizičkog napada njene kćeri na drugu djevojčicu, pri čemu je objasnila kćeri kako drugačije postupiti. Ovo su također primjeri podupiranja alternativnog, ali nisu orijentirani isključivo na alternativna ponašanja, već na *alternativne načine suočavanja s neugodnim osjećajima*. Poticanjem konstruktivnijih načina izražavanja osjećaja u sukobu roditelji mogu oslabiti djetetova htijenja koja su povezana s agresivnim ponašanjem. Možemo reći da poticanjem alternativnih načina izražavanja osjećaja roditelji podupiru ona prisvajanja koja su, u Sünkelovim terminima, *nespojiva s neželjenima*, a podupiranje takvih prisvajanja je posebno važno kako bi došlo i do „odsvajanja“, odnosno poništavanja dispozicije, a ne isključivo do promjene u ponašanju. U primjerima obiju majki posredovanje se sastoji od pružanja prilike za uvježbavanje vještina i stjecanje znanja (o izražavanju vlastitih potreba i želja u sukobu) koji mogu rezultirati slabljenjem vještina i htijenja povezanih s agresivnim ponašanjem.

Definicija odgojnog postupka:

Prilikom podupiranja alternativnog (aktivnosti i načina suočavanja s neugodnim osjećajima) posredovanje se sastoji od preusmjeravanja djetetove pozornosti na korisna i izgrađujuća prisvajanja (po mogućnosti ona koja su nespojiva s neželjenima), čime se nastoje oslabiti štetne dispozicije i prekinuti njihovo prisvajanje.

7.5.2. Drugi tip prekidanja prisvajanja: Izazivanje promjene perspektive

Drugi tip prekidanja prisvajanja nazvali smo izazivanje promjene perspektive, a karakterizira ga nastojanje roditelja da kod djeteta izazove drugačiji uvid u situaciju, odnosno da mu vlastito ponašanje učini manje privlačnim ili manje zanimljivim. U ovaj smo tip prekidanja prisvajanja uključili dva odgojna postupka:

- Ignoriranje
- Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim

Prilikom ignoriranja roditelj oduzima pozornost, a kod pokušaja da ponašanje učini neatraktivnim čini upravo suprotno - pridaje pozornost, i to na način da u situaciji, odnosno njenom aranžmanu napravi određene izmjene kako bi izazvao promjenu u djetetovoj perspektivi. Roditeljsko nastojanje da izazove promjenu u perspektivi pokazuje da je kod ovog tipa prekidanja naglasak na htijenjima kao elementima dispozicija, dok kod preusmjeravanja, kojega smo opisali u prethodnome dijelu, nema posebnoga naglaska na pojedinim elementima dispozicija, već se jednako ističu znanja, vještine i htijenja.

Ovom tipu prekidanja na drugom kraju klasifikacije odgovara *očekivanje* kao tip prisiljavanja na prisvajanje dispozicija (obuhvaća jedan odgojni postupak koji smo nazvali posredovanje kroz očekivanje i kaznu). Izazivanje promjene perspektive kao tip protudjelovanja s jedne strane i očekivanje kao tip podupiranja s druge, pokazuju mnoge sličnosti, a osnovna je da predstavljaju načine izricanja roditeljskih *očekivanja* – kod podupiranja to je očekivanje *za* određenim prisvajanjima (npr. za izvršavanjem kućanskih obaveza), a kod protudjelovanja očekivanje *za prestankom* ponašanja (npr. psovanje). *Stupanj obveznosti* u slijeđenju roditeljskih zahtjeva također je podudaran kod ovih tipova posredovanja: roditelji očekuju da djeca prihvate zahtjeve (neprihvatanje zahtjeva može dovesti do uvođenja kazne), ali očekivanja nisu kruta poput propisanih pravila (npr. vezanje u autosjedalici) i zabrana (npr. agresivnog ponašanja) te je moguć i djetetov utjecaj na njihovo oblikovanje. U oba načina prisvajanja djeca dobivaju priliku za *razumijevanjem razloga* za određena postupanja, odnosno priliku da promotre vlastito ponašanje iz druge perspektive te preuzimaju dio odgovornosti za svoje postupke. Razlika između ovih tipova posredovanja je u tome što je očekivanje usmjereno na korisne dispozicije (putem prisiljavanja na njihovo usvajanje), a promjena perspektive je usmjerena na štetne dispozicije (putem prekidanja njihova prisvajanja).

Odgojni postupak: Ignoriranje

U opisu ignoriranja kao odgojnog postupka oslanjamo se na primjere koje je navela Gabrijela, majka dvojice srednjoškolaca te Vesna koja je spomenula ignoriranje kao još jedan način suočavanja s izrazito nepristojnim i agresivnim ponašanjem šestogodišnjeg sina u javnosti. Osim ignoriranja kao općenitijeg postupka, u ovome dijelu također opisujemo i jedan poseban oblik ignoriranja, to je *time-out* koji smo u početnoj klasifikaciji istaknuli kao zaseban odgojni postupak, no tijekom analize pokazalo se da je zapravo riječ o načinu oduzimanja pozornosti i davanju prilike za smirenje. U nastavku, na obje razine opisa ignoriranja (teksturalnom i strukturalnom), prvo navodimo opis ignoriranja kao općenitiji postupak, a potom se fokusiramo na *time-out* kao njegovu varijantu.

Teksturalni opis:

Gabrijela je opisala ignoriranje nekih nepoželjnih ponašanja kao priliku da se dijete i roditelj smire: „Sad sam primijetila na mlađem sinu Ivi pred tri dana da malo češće povisi glas. Inače je maza, ali povisi glas i jučer sam rekla Marku: Marko, nemoj sad s njim ulaziti u konflikt, vidiš da viče i odmah se ispuše. Nemoj reagirati, ako reagiraš, pomoz mu. Ja govorim: Samo ne reagiraj, pusti ga, on brblja bez veze. Kao da on zna što brblja. Da ga pitaš poslije, nema pojma. I to tako bude. Uvijek je samo važno, ako vi ne reagirate, za sat vremena ne znate ništa, a u tom se trenu možete posvađati.“ Ignoriranje je Gabrijelin način nošenja i sa psovanjem: „Ne volim kad psuju. Ne komuniciram kad se psuje. Kad su na Skype-u, oni imaju svoju sobu, i drugi psuju, u igricama, tu se ubija. Pitam se za druge roditelje, možemo li mi reagirati? Ja kucam kad ulazim u sobu. To je meni strašno. Iskopčam se. Ja te ne čujem, ne razumijem.“ Osim Gabrijele, ignoriranje je opisala i Vesna kao jedan od načina suočavanja s nepristojnim ponašanjem: „Otišao je do kioska, nije htio slušati da se vrati do nas, ostavila sam tatu s malim u kolicima ispred knjižnice i otišla sam do kioska po njega, uzela sam ga za ruku, znači bez da sam ga navlačila, rekla sam mu: Idemo do dide. On se počeo doslovno na sav glas derati na mene: Ti si luda, ti si glupa, lomiš mi kosti. Ja sam ostala, nisam znala gdje pogledati od srama. S tim da sam ga jednostavno pustila jer ljudi te gledaju kao da mu ne znam što radiš. A djetetu ne napraviš ništa.“ U drugoj situaciji: „Jednostavno sam ga pustila. Da se smiri. Toliko zna dignuti živce da ne znate što više napraviti. Pustite ga da se smiri. Ako reagiram s: Ne, ne smiješ, nemoj, ili molim te nemoj, još gore. Kad se počne derati na mene. Ako ga pustim kao da nije ništa, onda još jedanput pokuša pa stane jer vidi da ga se ne doživljava.“

Time-out postupak:

U roditeljskim opisima ne nalazimo primjere *time-outa* za mlađu djecu, stoga navodimo dva konkretna, tipična primjera koje spominju Reichlin i Winkler (2011): „Kratak prekid zbog toga što si udario sestru“; drugi je primjer situacije trogodišnje djevojčice i izljeva bijesa u dućanu nakon što majka odbija kupiti željenu igračku: „Kratak prekid u autu, zbog napadaja bijesa“; za nekoliko minuta kada se djevojčica smirila, majka i kći vratile su se u dućan i nastavile kupnju.

Nikola, otac 11-godišnje kćeri, opisuje *time-out* kao priliku za smirenje: „To se znalo dogoditi kad negoduje prilikom izbora jela. Kad joj nešto ne odgovara, onda demonstrativno zna reći da to ne želi jesti, ali onda kad joj se da do znanja da alternative nema, da joj se jedno vrijeme da uzme *time-out*, pauzu da se odmori, da razmisli i onda prihvati, ok, ide jesti.“ Roditelji to artikuliraju na sljedeći način: „Ok, ne moraš sada jesti, jesti ćeš kasnije, ali to je za jesti. Pa onda ona jedno vrijeme bude na kauču, neće jesti, odmori se malo, sa svojim mislima se složi“.

Nikoli se *time-out* pokazuje i kao izrazito dobro rješenje u situacijama kada kći teško prihvaća neuspjeh u obavljanju nekih aktivnosti, primjerice eksperimenata koje voli raditi. Ukoliko joj isprve ne ispadne

kako je zamislila, reakcija je, kako navodi otac, „burna“. Roditelji olakšavaju situaciju tako da joj pokazuju kako će se konstruktivnije s njom nositi: Nekad odmah hoće ići naprijed i onda joj kažemo: Sad se malo smiri, odmori malo, razmisli pa kreni. Ako joj se ukaže gdje je napravila propust, gdje treba popraviti nešto, onda kad uspije, nauči nešto iz toga. Jer kad samoinicijativno krene odmah iza poraza opet svojeglavo u novu avanturu, zna se dogoditi da opet pogriješi i opet negoduje.“

Strukturalni opis:

Ignoriranje se kao odgojni postupak često navodi u stručnoj literaturi o odgoju i roditeljstvu (Nelsen, 1999; Buljan Flander i Karlović, 2004), a riječ je o oduzimanju pozornosti s neprihvatljivog ponašanja, s ciljem njegova prekidanja. Prema roditeljskim navodima, najčešće se primjenjuje u situacijama nepristojnog (npr. psovanje, vikanje) i nasilnog ponašanja (npr. psihičko nasilje nad roditeljima i starijim članovima obitelji). Posredovanje se sastoji od uskraćivanja pozornosti čime roditelji nastoje neprihvatljivo ponašanje učiniti manje privlačnim i tako oslabiti htijenja. Kada govore o ignoriranju, roditelji se izražavaju na različite načine: „jednostavno sam ga pustila“, „linija manjeg otpora“, „kao da nije ništa“ (Vesna), „ne komuniciram“, „iskopčam se“ (Gabrijela).

U roditeljskom se iskustvu mogu razlikovati dvije okolnosti primjene ovoga postupka: prva je kad roditelj procjenjuje da je ignoriranje najbolji, *prvi izbor*, a druga kad je ignoriranje alternativa neučinkovitim postupcima. U mnogim je odgojnim situacijama ignoriranje prvi izbor i roditelji smatraju da je ono optimalno u prekidanju neprihvatljivog ponašanja. Gabrijelin se primjer odnosi na burne sinove reakcije, a majka, osim što ignorira takva ponašanja, isto traži i od drugog sina („Marko, nemoj sad s njim ulaziti u konflikt, vidiš da više i odmah se ispuše.“). Važno je uočiti da ignoriranje u Gabrijelinom primjeru ne upućuje na zanemarivanje djetetovih problema i agresivnog ponašanja, već predstavlja *priliku za smirenje*, kako za sina, tako i za majku, što je pretpostavka razgovora i pokušaja rješavanja problema. Za razliku od Gabrijele, njen suprug ima drugačiji pristup te bismo njihove odgojne utjecaje, prema Sünkelu, načelno mogli okarakterizirati kao heterologne. Unatoč početnoj različitosti, heterologni utjecaji ipak u ovoj situaciji ne dolaze do izražaja budući da Gabrijela inzistira na ignoriranju i upućuje supruga u pozitivne strane takvoga postupanja:

„Kako moj muž plovi i onda ponekad kad dođe moram mu reći: Na ovo ne smiješ reagirati. Ako budeš reagirao, mi nećemo razgovarati. Jer ja sam sposobna pojest njega. Jednostavno, ne smiješ reagirati. Ja mu moram nacrtati kako ne smije reagirati. On je stabilan, ali na prvu (*pauza*), ali ne misli što kaže, ponekad prebrzo reagira. Treba malo pustiti da mu mozak (*pauza*) moraš znati situaciju, ne smiješ odmah reagirati. To sve traje tri minute. Za tri minute možete imati noseve do plafona. Poslije sjedi i reci, ti si odrastao.“

U drugim odgojnim situacijama ignoriranje se primjenjuje kao *alternativa drugim postupcima* koji se u konkretnim uvjetima pokazuju neučinkovitima. Primjerice, Vesna opisuje ignoriranje kao jedan od načina suočavanja s agresivnim ponašanjem sina, i to kao alternativu zabrani. Ponašanja koja majka opisuje idu u smjeru negativističkog, prkosnog i neposlušnog ponašanja (Koller-Trbović, 2005, prema Bouillet i Uzelac, 2007), a majci je sve teže nositi se s izrazito upadljivim ponašanjem, naročito u javnosti: „Ja sam ostala, nisam znala gdje pogledati od srama. S tim da sam ga jednostavno pustila jer ljudi te gledaju kao da mu ne znam što radiš. A djetetu ne napraviš ništa. Jednostavno sam ga pustila.“ U takvim situacijama majka pokušava poduprijeti alternativne aktivnosti (kako smo opisali u okviru preusmjeravanja privravanja) ili pak ignorirati. Prema majčinom iskustvu, ignoriranje nepoželjnih ponašanja učinkovitije je negoli izričita zabrana: „Ako ga pustim kao da nije ništa, onda još jedanput pokuša pa stane jer vidi da ga se ne doživljava. Uvijek smo išli na liniju manjeg otpora otkad smo se rastali i onda je bilo - pusti ga.“ Nedvojbeno je kako ignoriranje agresivnog ponašanja nije optimalni odabir, ali u konkretnim se okolnostima majci pokazuje kao jedini izlaz iz teških situacija. Djetetovo agresivno ponašanje, ali i vlastito postupanje u takvim situacijama majka dovodi u vezu s nepovoljnim obiteljskim okolnostima, rastavom i nedovoljnom prisutnošću oca u odgoju djece. Kako ističe Winkler (1996), probleme u ponašanju valja gledati kao „mrežu uzajamnih djelovanja, a ne izolirano“ (str. 29) što, između ostaloga, uključuje dispozicijske sklonosti, obiteljske poteškoće i utjecaj okoline. Prema nekim istraživanjima, primjerice Coley i Schindler (2008), smanjenje teškoća s kojima se majke suočavaju u odgoju mnogo je više povezano s povećanjem očeve uključenosti u odgoj, negoli s novčanim doprinosom uzdržavanju. Očev bi adekvatan odgojni utjecaj zasigurno doveo do pozitivne promjene u djetetovom razvoju, no, kako ističe Vesna, „otac kad ga vidi ne može ga odgajati“. U situacijama izrazitog neposluha, prema Vesninom navodu, otac također reagira ignoriranjem: „E sad kad se počeo prema njemu tako ponašati, kod bake i dide, rekao mu je: Ti meni ne možeš ništa, ja moram slušati samo svoju mamu. I što si ti na to napravio? Pokupio sam se i otišao.“

U okviru ignoriranja kao odgojnog postupka opisujemo i jednu specifičnu varijantu, *time-out* postupak koji je opisan u stručnoj (Howard, 1991; Jančić-Holcer, 2007; Blažević, 2014; Marion, 2019) i znanstvenoj literaturi (Solnick, Rincover i Peterson, 1977; Wilson i Lyman, 1983; Socolar, Savage i Evans, 2007; Morawska i Sanders, 2011; Lawrence i sur., 2019; Readdick i Chapman, 2000). Pristupi u razumijevanju ovoga postupka bitno se razlikuju; moglo bi se reći da je prevladavajuće shvaćanje *time-outa* u smislu kazne (primjerice, Solnick, Rincover i Peterson, 1977; O'Reilly, 2005; Chelsom Gossen, 2011; Siegel i Bryson, 2014), dok

se neki, poput Morawska i Sanders (2011) priklanjaju stajalištu kako smisao *time-outa* nije kažnjavanje, već micanje djeteta iz problematične situacije i pomoć u regulaciji osjećaja. Kad je u pitanju bitno obilježje *time-outa*, neki smatraju kako je to kratki prekid aktivnosti (Reichlin i Winkler, 2011), drugi da je riječ o izolaciji djeteta u sobi (Chelsom Gossen, 2011). Različita razumijevanja *time-outa* nameću potrebu određenja tog postupka u okviru našega rada, uključujući i predlaganje njegova razlikovanja u odnosu na socijalnu i emocionalnu izolaciju (koju smo svrstali u oblike kažnjavanja).

Bitno svojstvo *time-outa*, kako mu pristupamo u izradi doktorskog rada, je *prekid aktivnosti i kratkotrajno oduzimanje pažnje*, a temeljem izdvajanja upravo tih ključnih obilježja *time-out analiziramo kao pojavni oblik ignoriranja*. Svrha je postupka omogućiti djetetu *priliku za smirenje*, pri čemu se oslanjamo na stajalište koje donose Morawska i Sanders (2011) ističući kako smisao postupka *nije kažnjavanje*, već micanje djeteta iz problematične situacije i pomoć u regulaciji osjećaja (Sears i Sears, 2009, također ističu da smisao *time-outa* nije kažnjavanje, već prekid aktivnosti i davanje djetetu i roditeljima vremena za razmišljanje). Upravo na tom tragu *time-out* opisuje i Nikola, otac 11-godišnje kćeri - kao priliku za odmor, smirenje i razmišljanje. Pritom je posebno važno, kako ističu navedeni autori, da se postupak koristi u *sigurnom i podržavajućem okruženju* u kojem dijete osjeti prihvaćenost te je nadzirano od strane roditelja. Iako se *time-out* često povezuje s nekim tipičnim oblicima kao što su stavljanje djeteta da sjedi na stolici (stolac za kratki prekid, stolica mislilica) ili slanje djeteta u sobu, Morawska i Sanders ističu kako nije riječ o ključnim odrednicama postupaka, već o dodatnim mogućnostima u primjeni tog postupka.⁶²

Polazeći od stajališta da bît *time-outa* nije kažnjavanje (Morawska i Sanders, 2011), naše je stajalište da neki pojavni oblici koji se često smatraju primjerima *time-outa*, poput slanja djeteta

⁶² Longitudinalno istraživanje koje su proveli Socolar, Savage i Evans (2007) pokazalo je, između ostaloga, tendenciju povećanja trajanja *time-outa* tijekom odrastanja. Uspoređujući odgojne postupke u dvije dobi djece – kod jednogodišnjaka i trogodišnjaka – pokazalo se da postupak kod jednogodišnjaka traje 1-3 minute, a kod trogodišnjaka 5 - 10 minuta. Unatoč naznakama o različitom trajanju postupka u stvarnom roditeljskom iskustvu, naše je stajalište da bi bilo pogrešno implicirati bilo kakve prijedloge ili upute o trajanju postupka. Nasuprot stajalištu tj. uputi da se trajanje *time-outa* odredi prema djetetovoj starosti (koliko godina – toliko minuta; primjerice Janičić-Holcer, 2007), priklanjamo se stajalištu da je pedagoški neprihvatljivo davati takvu vrstu uputa, već trajanje treba ovisiti o roditeljskoj procjeni koliko je vremena djetetu potrebno da se smiri. Osim navedene, postoje i druge pedagoški upitne varijante; konkretno, da dijete izlazi iz *time-outa* nakon što obeća da će se „lijepo ponašati“. Kako ističu Morawska i Sanders (2011), dozvoljavanje da dijete izađe iz *time-outa* nakon što kaže da je „razmislilo“ o ponašanju i da će se „lijepo ponašati“ nije potkrijepljeno istraživanjima. Kao dodatni problem smatramo potrebnim istaknuti vrlo vjerojatni raskorak između očekivanoga ponašanja (kaže da će se „lijepo ponašati“) i stvarnih dispozicija (u ovom slučaju djetetovog razumijevanja učinjene pogreške i njegovih htijenja) što upućuje na to da se roditeljsko posredovanje svodi na *podržavanje* neiskrenosti i *očekivanje* slijepe poslušnosti.

u sobu, tj. zatvaranja u sobu na određeno vrijeme (primjerice Reichlin i Winkler, 2011) nisu javni oblici *time-outa*, već primjeri socijalne i emocionalne izolacije koju smo svrstali u oblike kažnjavanja. *Time-out* bi se, u skladu s našim tumačenjem, odnosio isključivo na one situacije kada roditelj pažnju oduzima kratkotrajno, kako bi djetetu (a ponekad i sebi) omogućio priliku za smirenjem (priliku za osvježenjem, prema Reichlin i Winkler); „pauzu da se odmori, da razmisli“ (Nikola) kako bi nakon „pauze“ mogli razgovarati o problematičnom događaju. Pretpostavka od koje polazimo u opisu *time-outa* je sljedeća: ukoliko je smisao *time-outa* oduzimanje pažnje i prilika za umirenjem (prekid komunikacije, pauza), tada nije nužno izolirati dijete od roditelja. Izolacija je dodatna karakteristika situacije koja je, prema našem prijedlogu, bitno svojstvo drugog, zasebnog postupka - socijalne i emocionalne izolacije. Neki od zahtjeva koje Morawska i Sanders predlažu u primjeni ovog postupka, posebno zahtjev da se dijete za vrijeme *time-outa* nadzire te zahtjev da se postupak primjenjuje u sigurnom i podržavajućem okruženju mogli bi govoriti u prilog neprikladnosti izolacije od roditelja u okviru ovoga postupka. Za naše je razumijevanje *time-outa* relevantna razlika između dvije varijante (Harris 1985, Scarborough i Forehand 1975, prema Morawska i Sanders, 2011): prva je *time-out s isključenjem* (eng. *exclusionary time out*) koji uključuje micanje djeteta u drugu prostoriju na određeni vremenski period; druga je varijanta *time-out bez isključenja* (eng. *non exclusionary time out*) kod kojega se dijete ne miče iz trenutnog okruženja u kojem boravi, već ostaje u istoj prostoriji, primjerice sjedeći na stolici. Obzirom na navedenu razliku, naš pristup razumijevanju ovoga postupka na tragu je razumijevanja *time-outa* bez isključenja, dok bi *time-out s isključenjem* upućivao na postupak kojega smo izdvojili kao zaseban - socijalnu i emocionalnu izolaciju.

Definicija odgojnog postupka:

Ignoriranjem neprihvatljivog ponašanja roditelj uskraćuje pozornost kako bi ga učinio manje privlačnim i tako utjecao na slabljenje htijenja. Kod *time-outa* kao varijante ignoriranja, pored oduzimanja pozornosti, ključno je i omogućavanje prilike za smirenjem.

Odgojni postupak: Učiniti izvođenje djelatnosti neatraktivnim

Nastojanje da se djetetovo neprihvatljivo ponašanje učini neatraktivnim druga je mogućnost prekidanja prisvajanja koju smo obuhvatili pod pokušajima izazivanja promjene u djetetovoj perspektivi. U opisu se oslanjamo na primjere koje su navele Gabrijele, majka dvojice sinova koji pohađaju srednju školu, i Marijana, majka troje djece koja je opisala situaciju s kćerkom dok je pohađala šesti razred osnovne škole.

Teksturalni opis:

Gabrijele je opisala kako je psovanje dvojice sinova pokušala učiniti neatraktivnim. To je učinila oponašanjem njihove aktivnosti, dakle psovanjem. „Malo razmisle što govore. Najviše ih šokira kad ja smišljeno opšujem. To ih šokira jer znaju da ja ne psujem. Ja to kažem mirnim glasom. To bude rijetko. Opšujem grublje nego što oni mogu zamisliti. Onda misle: Mama, kako si to mogla reći? Je li to sad netko od vas rekao? U čemu je razlika? Imam 40 godina. To ste me vi naučili. Ako ja u svojim 40 godina nisam psovala, tko je to mene naučio? To ih zna malo, razmisle.“ Sinovi su reagirali na sljedeći način: „Joj, pa nisam tako mislio. Mama oprost. Ja ih pustim da se ispušu. Nakon pola sata je normalno.“ Drugi je primjer opisala Marijana, ukazala je kćeri na neprimjerenost naglašenog šminkanja u šestom razredu: „Jednom sam oduzela šminku. U šestom se razredu počela jako šminkati, baš je bilo upadljivo. To sam oduzela, nisam dala neko vrijeme. Objasnila sam joj i slikala je i pitala: Je li to za curicu šestog razreda da se tako našminka i ide u školu? Onda je gledala i gledala.“ Na pitanje kako je slika izgledala, majka odgovara: „Jače je namazala usne i maskaru i sjenilo je stavila. Nije tako otišla u školu, ali vidjela sam da je bila posramljena. Kako ćeš tako ići? Tako se ni profesorice ne šminkaju. To nije u redu. I onda je pustila, više se nije šminkala do osmog razreda. Skinula je šminku i otišla u školu. Ne znam, možda djeca i sama to shvate. Možda ne taj moment, ali poslije shvate.“

Strukturalni opis:

Prema Sünkelu, nastojanje odgajatelja da izvođenje djelatnosti učini neatraktivnim možemo jednoznačno svrstati u prekidanje prisvajanja (str. 113). Na temelju roditeljskih opisa možemo zaključiti da je to moguće postići djelovanjem na aranžman situacije, a izmjene u aranžmanu mogu utjecati na djetetovo viđenje vlastitog ponašanja, a time i oslabiti htijenja za takvim postupanjima. Primjeri dviju majki čije opise koristimo odnose se na situacije nepristojnog, odnosno neprihvatljivog ponašanja; Gabrijele je spomenula psovanje, a Marijana pretjerano šminkanje. Gabrijele je psovanje dvojice sinova nastojala učiniti neatraktivnim putem oponašanja, dakle psovanjem, što se pokazalo učinkovitim: „Joj, pa nisam tako mislio. Mama, oprost.“ Primjer pokazuje kako atraktivnost izvedbe aktivnosti (psovanje) iz djetetove perspektive ovisi o tome tko ju izvodi: ponašanje koje je djetetu prihvatljivo postaje neprihvatljivo u izvedbi roditelja. Ukoliko u odgojnoj situaciji postoji navedena razlika u djetetovoj perspektivi, tada se oponašanje djetetovog ponašanja može pokazati kao djelovorna strategija u prekidanju prisvajanja. Za razliku od Gabrijele koja je aktivnost učinila

neatraktivnom tako što ju je sâma izvela, Marijana je to uspjela uz pomoć fotografiranja. Kako bi ukazala kćeri na neprimjerenost naglašenog šminkanja u šestom razredu, majka ju je fotografirala te joj pokazala fotografiju: „Onda je gledala i gledala.“, a prema majčinom iskazu osjećala se posramljeno.

Na temelju navedenih primjera iz roditeljskih opisa možemo izdvojiti njihove zajedničke elemente, ujedno i odrednice ovoga postupka. U primjerima je evidentno da su promjenom u aranžmanu odgojne situacije (izmjenom nekih elemenata situacije) djeca dobila priliku promotriti vlastita ponašanja iz drugih perspektiva (roditelji kao ogledalo djetetovih postupaka) što je utjecalo na promjenu u atraktivnosti ponašanja koja konačno može dovesti i do promjene u htijenjima. Drugi zajednički element je nedirektivnost odgojnog utjecaja; naime, nije riječ o zabrani niti roditelji zahtijevaju da dijete istovremeno i bespogovorno prekine neprihvatljivu aktivnost, već dozvoljavaju vrijeme u kojem dijete može promisliti o vlastitom postupanju. U tome je ujedno razlika u odnosu na postupak zabrane kojega opisujemo u nastavku.

Definicija odgojnog postupka:

Aranžmanom situacije roditelj omogućuje djetetu da svoje postupke promotri iz druge perspektive. Promjena perspektive može dovesti do toga da dijete svoje ponašanje doživi kao manje privlačno ili pak odbojno, a to može utjecati na prekidanje prisvajanja.

7.5.3. Treći tip prekidanja prisvajanja: Ispravljanje

Ispravljanje je treći tip prekidanja prisvajanja, a u odnosu na prethodno opisane tipove – preusmjeravanje i izazivanje promjene u djetetovoj perspektivi – ispravljanje je direktivniji tip posredovanja. U ispravljanje smo uključili dva odgojna postupka:

- Zabrana izvedbe djelatnosti
- Kažnjavanje

Bît je ispravljanja snažna usmjerenost roditelja na štetno ili neprihvatljivo ponašanje i njihovo inzistiranje na njegovu prekidanju putem izričitog zahtjeva ili kažnjavanja te izražene kontrole djetetova prisvajanja i ponašanja. Postupci ispravljanja usmjereni su na opasna i agresivna ponašanja koja dovode do štetnih posljedica za sâmo dijete, ali i druge osobe u djetetovoj okolini, odrasle i drugu djecu. Posebno je važno istaknuti da prestanak odnosno prekid takvih ponašanja nije izraz djetetove spontanosti, već izričitog zahtjeva roditelja koji je praćen očekivanjem bezuvjetne poslušnosti i kontrolom ponašanja. Navedene značajke, naročito naglašena direktivnost roditeljskog utjecaja te izražena kontrola prisvajanja i ponašanja, upućuju da postupke ispravljanja, u skladu s našom pretpostavkom o odrednicama discipline koje smo predložili u teorijskom dijelu rada (u 3.2.6.), valja analizirati kao disciplinske postupke.

Na drugom kraju klasifikacije ispravljanju odgovara *propisivanje* (kao tip prisiljavanja na prisvajanje). Kao i za ostale suprotne tipove posredovanja, za ispravljanje i propisivanje također možemo izdvojiti podudarne, ali i suprotne elemente. Ispravljanje i propisivanje podudaraju se u načinu na koji se roditelji postavljaju u posredovanju, tj. u posredujućim djelatnostima (usporediti tablice 13. i 15.). Izričito zahtjevanje, očekivanje poslušnosti, inzistiranje te kontrola ponašanja karakteristični su za oba tipa posredovanja, ali s različitim predznakom: propisivanje je prisiljavanje *na* prisvajanje ili ponašanje, a ispravljanje je zapravo prisiljavanje *na prekidanje* ponašanja.

Odgojni postupak: Zabrana izvedbe djelatnosti

Prema Sünkelu, zabranu izvedbe djelatnosti možemo jednoznačno svrstati u prekidanje prisvajanja (str. 113). Prema podacima dobivenima putem intervjua s roditeljima, zabranjuju se ponašanja kojima se djeca dovode u opasnost (Marin, Vesna i Robert), primjerice diranje opasnih stvari (struja, vatra, noževi i sl.), zatim agresivno ponašanje prema roditeljima i članovima obitelji (Vesna), kao i nasilje u školi (Rebeka). Osim navedenoga, zabranjeno je i nepristojno ponašanje (npr. pljuvanje, psovanje i sl.) koje opisuju Vesna i Gabriijela te uništavanje stvari (Marin i Robert), npr. igračkaka i kompjutora. Iako se zabrane odnose na sve dobi djece, u roditeljskim opisima zabrane prevladava predškolski period.

Teksturalni opis:

Vesna je opisala primjer skakanja sina s kreveta na krevet: „I nemoj, polomit ćeš se. Mama, ja ću napraviti kolut naprijed. Nemoj, molim te, vrat ćeš slomiti.“ Vesna je na nekoliko mjesta u intervjuu navela kako sin ne prihvaća ograničenja i pokazuje izraziti neposluh prema majci, ali i prema ocu kad ga vidi: „On ima ispade, naljuti se, počne vikati i bacati stvari, u vrtiću je naučio prostačiti. Kad mu se kaže Ne - to je užas, počnu doslovno histerični ispadi: Ja idem živjeti kod tate, ja tebe neću slušati, slušat ću samo svoga tatu. Kod njega ista stvar bude: Ja tebe neću slušati, slušat ću samo svoju mamu, ne tebe, ja tebe ne moram slušati.“

Osim Vesne, i Marin je opisao negodovanje trogodišnjeg sina kod zabrane aktivnosti: „Recimo kad slažemo drvene kockice i blokove, zna uhvatiti te kockice i bacati ih okolo, dosta živo, nije da ih samo razbaca. Upozorim ga: Prestani, nemoj to raditi, oštetit će se. Ako to kažem tri puta, onda već poviknem, dignem glas da prestane to raditi jer se nešto može oštetiti.“ Marin naročito ističe zabranu opasnih stvari: „Ali ako u kuhinji posegne za nožem, onda prilično oštro reagiram: Stani, pusti. Reagira pozitivno na to. Zaledi se, kažem mu: Molim te spusti to. On spusti i objasnim: To je opasno, s tim se možeš jako ozlijediti. Imam peć na drva i par puta se jako približio: Nemoj, opeći ćeš se, neće dobro završiti.“

Robert, otac dvoje djece srednjoškolske dobi, spomenuo je primjer iz ranijeg razdoblja koji se odnosi na zabranu igre u parku za vrijeme bolesti: „Antibiotici se moraju svi popiti. Ne: Sad sam zdrav pa mogu. Ili: Danas nisam bio u školi, bolestan sam, ali mogu ići van igrati se. Ne. Kad ozdraviš onda ćeš se ići van igrati.“

Primjer zabrane agresivnog ponašanja prema mlađoj sestri navela je Kih: „Zna joj dok puži stati s nogom na ruku. Namjerno. Ili ju zajaše. I tako neke stvari. I ona stalno plače. Ja pokušavam objasniti da je ona mala, da to ne smije raditi, da ju to boli. I to se opet ponavlja. On to sve razumije, samo, valjda mu je zabavno malo gnjaviti.“

Rebeka je dala primjer iz osnovne škole, a tiče se zabrane sudjelovanja u nasilju u školi: „U školi je stalno netko snimao neku djevojčicu koja ima nekih problema ... Smiju joj se iza leđa. Onda su oni nju snimali i po školi se sprdali. Iscurilo je van. A prije nego li je iscurilo ja sam rekla: Mia, ti snimaš. To je bezobrazno, to nije kako treba i ne možeš nikoga omalovažavati ... Stavi se ti na njezino mjesto, zamisli da tebe netko snima.“

Strukturalni opis:

Zabrana je izričiti zahtjev roditelja za prekidom određenog štetnog ponašanja. Usporedba pokazuje da je postupak zabrane suprotan postupku propisivanja pravila: kod prvoga je riječ o prekidanju neželjenoga ponašanja, a kod drugoga o prisiljavanju na željena ponašanja. Dok se prisila odnosi na ono što se *mora*, zabrana se odnosi na ono što se *ne smije*, pri čemu je *stupanj direktivnosti u izricanju zahtjeva podudaran*. Karakteristike uz pomoć kojih smo opisali propisivanje pravila – propisanost, obveznost, kontrola te objašnjenje razloga – ujedno su karakteristike zabrane kao načina prekidanja prisvajanja. Također je potrebno istaknuti da zabrana (npr. diranja opasnih stvari i nasilja u školi) nije predmet djetetovog odabira, već predstavlja izričiti zahtjev roditelja koji očekuju bezuvjetnu poslušnost, a ujedno i strogo kontroliraju djetetovo ponašanje.

Jedna od najvažnijih posredujućih djelatnosti prilikom zabranjivanja je, kako smo već istaknuli, *objašnjenje i inzistiranje na razumijevanju razloga*.⁶³ Razlozi se ponekad oblikuju kao upozorenje na prirodne posljedice, što upućuje na zaključak da se zabrane mogu artikulirati uz pomoć upozorenja na posljedice (svrstano u sprečavanje prisvajanja). Zabrana s upozorenjem na prirodne posljedice tipična je u situacijama kad je djecu potrebno zaštititi od opasnosti i spriječiti ozljeđivanje, a pokazuje se učinkovitim u zaustavljanju aktivnosti, kako je opisao Marin navodeći situaciju kada sin u kuhinji posegne za nožem („Stani, pusti! To je opasno!“) ili se približi peći („Nemoj, opeći ćeš se!“). Djeca ne shvaćaju uvijek ozbiljnost situacije i težinu mogućih povreda na koju roditelji upozoravaju, kako ističe Vesna: „Mama, ja ću napraviti kolut naprijed. Nemoj, molim te, vrat ćeš slomiti. Pitao je: I što će onda biti? Onda tebe neće više biti. Pa kako to misliš?“ Osim Marina i Vesne, primjer upozorenja na štetne posljedice dao je i Robert vezano za zabranu igranja u parku za vrijeme bolesti. Razlika je u njegovom primjeru, u odnosu na navedene, da se na zabranu i upozorenje na štetne posljedice nastavlja i roditeljsko očekivanje da djeca preuzmu odgovornost za svoje postupke (ako nije bio u školi, i to zbog bolesti, onda ne može ići u park). U tipovima situacija koje su naveli Vesna i Marin, kad postoji rizik od teških ozljeda (npr. oštri predmeti, vatra i sl.) i kad je riječ o djeci mlađe dobi (predškolsko razdoblje) očekivanje da djeca preuzmu dio odgovornosti ne može biti opcija.

⁶³ U roditeljskim opisima nalazimo i primjere zabrane bez pružanja objašnjenja: „Zato jer sam ti ja rekla“ (Sara, u situaciji zabrane slatkiša) - tipični je odgovor u takvim situacijama. Unatoč primjerima takvih posredovanja, u opisima roditeljskog iskustva prevladavaju situacije u kojima se djeci istovremeno pružaju razlozi za zabranu određenih ponašanja.

Prirodne posljedice nisu jedini tip posljedica na koje roditelji upozoravaju prilikom zabrane određenih aktivnosti. Zabrane se primjenjuju i uz upozorenje na moralne posljedice djetetovih postupaka, čime roditelji nastoje utjecati i na razvoj empatije, a ne isključivo na prekid aktivnosti. „Pokušavam objasniti da je ona mala, da to ne smije raditi, da ju to boli.“ (Kihi) – primjer je ovoga tipa zabrane. Isti tip zabrane i upozorenja opisala je Rebeka u opisu situacije psihičkog nasilja u školi u kojem je sudjelovala i njena kći: „Objasnila sam da nije lijepo i da više u tome ne sudjeluje. Zamisli da tebi to netko napravi?“

Važnost objašnjenja razloga za zabrane je u tome što djeca *spremnije prihvataju ograničenja ukoliko razumiju razloge zbog kojih postoje*. Isto vrijedi i za postupak suprotan zabrani - prisilu na određena postupanja (npr. vezanje u autosjedalici, pravilna prehrana i školske obaveze) - iz roditeljske je perspektive važno da djeca razumiju da obveznost ne proizlazi iz njihove samovolje, već postojanja razloga za određena postupanja. Razlika je u tome što u odgojnom postupku prisile razlozi govore u prilog korisnih, a u odgojnom postupku zabrane govore protiv štetnih prisvajanja i ponašanja. Važnost objašnjenja u prekidanju ponašanja na najbolji je način istaknuo Marin: „Kako će dijete razumjeti što je napravilo krivo ako mu se ne objasni?“

Inzistiranje na objašnjenju kod Marina se javlja u kontekstu njegova isticanja posvećenosti sinu, a posvećenost sinu dovodi u vezu s odgojem u svojoj obitelji. Naime, navodi da nije imao roditelja ni skrbnika: „Ja sam sâm, nisam u biti nikad imao nekog roditelja niti skrbnika niti nekog tko bi me vodio u životu, nego sam sve sâm morao korak po korak učiti. Tako da mi je ovo u biti kao nekakva škola otkad sam dijete dobio. Više se angažiram u interakciji s djetetom, da ga poslušam, da primjećujem.“ Ističe kako je sve što radi s djetetom za njega novo jer to nije upoznao kroz vlastito djetinjstvo. Njegov iskaz da nije imao roditelja niti skrbnika zapravo je iskaz osjećaja zanemarenosti u djetinjstvu, a ne činjenice da nije imao roditelje. Marin je, naime, imao oba roditelja, nakon njihove rastave živio je s majkom, a oca je viđao jednom godišnje. Za majku kaže: „Da, ali nikad prisutna, nikad tu, razumijete. Obezbijedila mi je krov nad glavom, odjeću, knjige, ali kao osoba tu nije bilo nikad.“ Na pitanje kako je izgledalo njegovo odrastanje, odgovara: „Škola, televizija, kompjuter i tako iz dana u dan. Dugo, dugo vremena. Mama je radila i nakon posla bi se vratila kući. Bila je poduzetnik, imala je firmu. Radila je po cijele dane, od jutra do sutra tako da sam i nju praktički rijetko viđao. Dok nisam kasnije ušao u adolescentsku dob kad sam počeo sa njom raditi. Ali onda nemaš što jako pretjerano odgajati dijete kad prijeđe četrnaestu, petnaestu godinu. Što ga imaš naučiti, već si ga naučio.“ Samoća je poveznica njegovog djetinjstva i sadašnjeg života; tijekom intervjua riječ „sâm“ upotrijebio

je četiri puta u osvrtnu na djetinjstvo i jednom kad je govorio o svojem sadašnjem životu. Sina, naime, nakon rastave viđa jednom tjedno. Osjećaj samoće Marin opisuje na sljedeći način: „Grozno. Grozan osjećaj. Gledaš, sve moraš raspravljati sam sa sobom, probleme rješavati sâm sa sobom. To je suludo. Grozno, katastrofa. To nikome ne bih poželio. Ne znam kako da to objasnim. Kao da si sâm na cijelom svijetu. Eto. Takav je osjećaj. To je nešto protiv čega moram raditi maksimalno, u potpunosti.“ Kako bi sa sinom ostvario privržen odnos te pokazao razumijevanje i podršku, Marin je svjestan da mora razvijati drugačiji model roditeljstva: „Znači prođeš tu jednu priču i sad se znači kao odrasla jedinka osvrneš na to i vidiš što ti nije odgovaralo, s čime si se usrećio i doživio pozitivne emocije. Ovo pozitivno zadržati, prenijeti dalje, ono što nije bilo ok, pokušas promijeniti.“

Definicija odgojnog postupka:

Zabrana predstavlja izričiti zahtjev roditelja za prestankom izvedbe aktivnosti, čime roditelj nastoji prekinuti štetnu ili opasnu aktivnost, a moguće i prisvajanje štetne dispozicije.

Odgojni postupak: Kažnjavanje

Kažnjavanje, koje se prema Sünkelu ne može jednoznačno svrstati u određeni način odgoja, u našoj je klasifikaciji svrstano u prekidanje prisvajanja. U okviru kažnjavanja opisat ćemo nekoliko konkretnih odgojnih postupaka nastojeći zahvatiti što se u odnosu između roditelja i djeteta pritom događa. Naše je razumijevanje kažnjavanja na tragu shvaćanja kako za odgojnu perspektivu po pitanju kazne nije prvenstveno relevantan način na koji dijete doživljava kaznu, već interakcija između roditelja koji kažnjava i djeteta koje se kažnjava (Weijers, 2000).

Odgojnim postupkom kažnjavanja obuhvatili smo nekoliko konkretnih pojava oblika koje u nastavku opisujemo kao specifične odgojne postupke:

- Tjelesno kažnjavanje
- Emocionalno kažnjavanje
- Socijalna i emocionalna izolacija
- Oduzimanje privilegija
- Dodatne obaveze

Prva četiri postupka ubrojili smo u oblike kažnjavanja već u početnoj klasifikaciji, dok smo posljednji postupak – dodatne obaveze – dodali na temelju rezultata istraživanja. Kažnjavanjem se, najopćenitije, nastoje oslabiti htijenja za ona ponašanja koja roditelji smatraju štetnima i

neprihvatljivima, a konačni je cilj prekinuti djetetovu aktivnost ili ponašanje. Različiti oblici kažnjavanja specifični su po načinu na koje roditelji nastoje oslabiti djetetova htijenja; to može biti izazivanje neugodnih osjećaja kod tjelesnog i emocionalnog kažnjavanja te uskraćivanje ugodnih ili željenih aktivnosti i druženja što je karakteristično za postupak izolacije i oduzimanje privilegija. U svakom slučaju, kod kažnjavanja je, kao i kod zabrane, roditeljski utjecaj direktivniji negoli kod drugih postupaka prekidanja te je naročito naglašena kontrola ponašanja, stoga postupke kažnjavanja ubrajamo u disciplinske postupke.

Odgojni postupak: Tjelesno kažnjavanje

Tjelesno se kažnjavanje, prema opisima roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, najčešće javlja kao reakcija na agresivna ponašanja (Kih i Vesna), na ponašanja kojima se djeca dovode u opasnost, primjerice guranje prstiju u struju (Noa) te neprimjerena ponašanja, primjerice inzistiranje na kupnji igračka u dućanu (Sara). Prema roditeljskim opisima, tjelesno je kažnjavanje prisutno isključivo u predškolskom razdoblju, što je dijelom u skladu s rezultatima istraživanja (primjerice Giles-Sims, Straus i Sugarman, 1996; Walsh, 2002) prema kojima je tjelesno kažnjavanje prisutnije kod djece predškolske dobi u odnosu na stariju djecu. Maccoby i Martin (1983) navode kako u tom razdoblju postoji veća potreba roditelja da kontroliraju neželjeno ponašanje djece budući da je njihov kapacitet za samoregulaciju nedovoljno razvijen. Osim toga, mogli bismo navesti i neke druge razloge za veću prisutnost tjelesnog kažnjavanja kod malene djece (kako smo istaknuli, u našem je istraživanju riječ o isključivoj prisutnosti). Primjerice, Catron i Masters (1993) došli su do rezultata kako manja djeca u odnosu na stariju različito procjenjuju prihvatljivost tjelesnog kažnjavanja: sklonija su procijeniti prihvatljivim čak i ozbiljno tjelesno kažnjavanje, dok su starija djeca sklonija procjenjivati opravdanost kažnjavanja obzirom na težinu prijestupa. Autori to dovode u vezu sa sklonošću manje djece da kaznu povežu s kršenjem pravila (neovisno o težini prijestupa), dok starija djeca razlikuju činjenicu da su prekršila pravilo od same težine prijestupa. Kao jedan od razloga takvoga poimanja kažnjavanja od strane mlađe djece autori navode veću prisutnost kažnjavanja u toj dobi u odnosu na druge postupke, i to za sve vrste prijestupa, što malenoj djeci otežava diferencijaciju težine prijestupa. Drugim riječima, mala djeca nisu sklona propitivanju roditeljskih postupaka te na temelju same činjenice da bivaju tjelesno kažnjavana dolaze do shvaćanja da je ono ujedno prihvatljivo i primjereno. Ovome bismo mogli dodati kako procjene male djece o prihvatljivosti kažnjavanja svakako povoljno djeluju na zadržavanje takvih postupaka u najranijoj dobi. U svakom slučaju, veća prisutnost tjelesnog kažnjavanja kod

malene djece ukazuje da je taj period djetetova života posebno težak i izazovan za majke (Day, Peterson i McCracken, 1998).

Od ukupno 23- troje roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, njih se sedmero izjasnilo da je tjelesno kažnjavanje ili prisutno u odgoju ili je bilo prisutno dok su djeca bila malena. Među tih sedmero roditelja, njih četvero ima djecu predškolske dobi, a troje roditelja ima stariju djecu (jedna majka ima dijete u nižim razredima osnovne škole, jedna u višem razredu i jedna u srednjoj školi) i njihovi se opisi tjelesnog kažnjavanja odnose na predškolsko razdoblje. Ukoliko se u obzir uzme isključivo uzorak roditelja koji imaju djecu predškolske dobi, možemo zaključiti da je tjelesno kažnjavanje značajno prisutno u odgoju najmlađe djece. Naime, od ukupno šestero roditelja djece rane i predškolske dobi, tjelesno je kažnjavanje, prema njihovom iskazu, prisutno u četiri obitelji, dok se kod preostalo dvoje roditelja nije otvorilo kao tema intervjua te stoga eventualna prisutnost nije poznata. Nadalje, od četvero roditelja koji su se potvrdno izjasnili o prisutstvu tjelesnog kažnjavanja, njih se dvoje izjasnilo da se tjelesno kažnjavanje javlja kao postupak oba roditelja, u jednom je primjeru prisutno isključivo kod majke, dok za jednu majku nemamo podatak o prisutnosti kod drugog roditelja. U nastavku prikazujemo nekoliko primjera situacija u kojima se javlja ovaj oblik kažnjavanja, a potom, kroz strukturalni opis nastojimo zahvatiti nekoliko ideja koje oslikavaju roditeljsku perspektivu oko tjelesnog kažnjavanja.

Teksturalni opis:

Vesna je spomenula da je jednom tjelesno kaznila sina, i to u situaciji „kada više nisam znala što napraviti“, a što se posljedica tiče, „ispalo je još gore“: „Zato što sam ja počela plakati i zagrlila ga da mi oprost. A on je bio kriv. I opet sam ja zagrlila, i opet ja oprost, ja sam kriva.“ U drugim situacijama izrazitog neposluha i agresivnog ponašanja, majka se sudržava od takvih reakcija.

Sara, čija kći ima sedam godina, opisala je tjelesno kažnjavanje u situaciji u dućanu kada je kći izražavala bijes zbog majčinog odbijanja da kupi igračku: „Nije se htjela maknuti od tih igračaka, ja sam je (*pauza*) uzela za ruku, stisnula malo jače i odvukla. Prošla kroz kasu da nisam ništa kupila, derala se na nju pa mogu reći i da sam je i (*pauza*) da, po guzici sam je. Rekla sam: Nećeš mi to raditi jer nemam vremena. I zveknula sam ju po guzici.“ Kao i kod Vesne, u takvim je situacijama prisutan izrazit osjećaj krivnje: „Nakon što sam je lupila bilo mi je žao. Nakon pola sata se to smirilo, ja sam došla do nje, već se s nečim drugim igrala. Ljutiš li se na mamu? Pa ljutim se. Neću te više nikada tući. Dobro. Doduše, to se opet dogodilo (*smijeh*), ali bila sam i ljuta i žalosna i krivo mi je bilo.“

U primjeru tjelesnog kažnjavanja koje navodi Kihl riječ je o kazni u smislu retribucije: „Jučer na moru uzeo je jedan kamen koji je bio malo šiljast i s tim ju je kamenom udario po leđima. Počela je plakati. Pitala sam ga: Zašto si to napravio? Gleda me i smije mi se. Onda sam ja njemu malo zabola, a on: Au. Vidiš kako to boli? Tako boli tvoju sestru. Zar ti voliš kad nju boli?“

Ana, majka kćeri predškolske dobi, također navodi da je prije „znala po guzi lupiti, ali na to nema nikakve reakcije, ona to ništa ne osjeća tako da to više ne radim.“ Na pitanje zašto misli da kažnjavanje nema utjecaja, odgovara: „Pa ne znam, ona ne shvaća to (*pauza*) ne znam. To ne shvaća, i to je to. Ako

nešto stvarno loše napravi, moj je muž zna uštipnuti, i to je valjda boli i tada plače.“ Na pitanje je li to efikasno, odgovara: „Efikasno je, jer shvati i plače. Je li dobro? Nije, jer je boli vjerojatno.“

Za razliku od navedenih primjera koji se odnose na situacije agresivnog ponašanja, Noa je opisao tjelesno kažnjavanje u situacijama kad djeca diraju opasne stvari, npr. guraju prste u struju: „Znao sam možda po prstima udariti, onako (*pauza*) ako bi dijete (*pauza*) pogotovo jer su dosta rano počeli hodati, onda su mi znali prste gurati u utičnicu. Onda sam znao onako lagano po prstima, čisto da dam do znanja da radi nešto nije primjereno.“

Strukturalni opis:

Tjelesno kažnjavanje definiramo kao „upotrebu tjelesne sile s namjerom da se kod djeteta prouzroči osjećaj boli, ali ne i ozljeda, s ciljem ispravljanja ili kontrole djetetova ponašanja“ (Straus i Donnelly, 1994; Giles-Sims, Straus i Sugarman, 1996). Za razliku od nekih drugih istraživanja (primjerice Velki i Bošnjak, 2012) u kojima se pokazalo da se roditelji nerado izjašnjavaju o prisutnosti tjelesnog kažnjavanja i odbijaju otvoreno govoriti o tome, sudionici našeg istraživanja pokazali su potpunu otvorenost o toj temi, opisujući postupke, ali i vlastita uvjerenja, što dovodimo u vezu s uspostavljanjem povjerenja vezano za način postupanja s podacima dobivenima intervjuima. Rezultati pokazuju da je posredovanje prilikom tjelesnog kažnjavanja uglavnom usmjereno na htijenja kao sastavnice dispozicija, a sastoji od zadavanja boli i izazivanja osjećaja povrijeđenosti što rezultira prekidanjem neprihvatljivih ponašanja. Konkretni oblici koje su roditelji spomenuli su sljedeći: udaranje po stražnjici, udaranje po prstima, štipanje i guranje. Na temelju roditeljskih opisa možemo zaključiti da se tjelesno kažnjavanje primjenjuje povremeno i najbolje odgovara ideji *uvjetnog tjelesnog kažnjavanja* (Larzelere i Kuhn, 2005), što znači da se primjenjuje kao alternativa drugim, neučinkovitim postupcima (Ana, Vesna, Kih, Noa i Sara), dok naznaka o primjeni drugih, težih tipova tjelesnog kažnjavanja nema (to su, prema navedenim autorima: *redovito, izrazito ozbiljno i prevladavajuće tjelesno kažnjavanje*)⁶⁴.

Kako bismo bolje razumjeli ulogu tjelesnog kažnjavanja u obiteljima sudionika našeg istraživanja, bilo je važno pokušati zahvatiti njihova iskustva iz djetinjstva, uključujući i njihovu perspektivu kad je riječ o usporedbi načina kažnjavanja u njihovom djetinjstvu i u obiteljima koje su zasnovali. Naime, neka istraživanja (primjerice Chung i sur., 2009) pokazala su kako majke koje su u djetinjstvu bile tjelesno kažnjavane češće koriste taj postupak u odgoju vlastite djece u odnosu na majke koje nisu bile kažnjavane na takav način, što govori u prilog međugeneracijskom prijenosu nasilja. Od sedmero roditelja koji primjenjuju tjelesno kažnjavanje (ili su ga primjenjivali dok su djeca bila mlađa), njih troje se izjasnilo da je taj oblik

⁶⁴ O navedenim tipovima tjelesnog kažnjavanja detaljnije u prikazu dosadašnjih istraživanja u dijelu 2.1.

kažnjavanja bio prisutan i u njihovom djetinjstvu, dok za preostala četiri sudionika nemamo podatak o prisutnosti. Razlika je u tome što sudionici našega istraživanja, u odnosu na svoje roditelje, rjeđe koriste tjelesno kažnjavanje te ga primjenjuju u blažim oblicima. Osim toga, razlikuje se i stav društva prema tjelesnom kažnjavanju, kako je navela Vesna:

„Razlika je u tome što prije nije bilo da ako tebe netko od roditelja kazni s nečim ili dobiješ po guzici, da se ne smije. Ispada da se djetetu ne smije ništa reći. Jer ti njega zlostavljaš, ti njega maltretiraš. Prije nije bilo tako. Ja sam znala gdje je moja granica. Znala sam da ću dobiti ako prijeđem granicu.“

Sara je svoja iskustva iz djetinjstva opisala na sljedeći način:

„I to je ta razlika ako se mogu vratiti na moju obitelj. Ja sam bila fizički kažnjavana recimo za (*pauza*) često neke stvari, mlađi brat je nešto napravio i mi smo se malo potukli, ali onda bi mama istukla mene. Praktički sva fizička kažnjavanja su se dogodila tri, četiri, pet puta je ona dobila od mene. Jer mi je to bilo ružno. Mene je mama sa šibom znala istući. Zašto? Zato jer ne znam, moj mlađi brat je nešto napravio pa sam ja dobila batina, otprilike je to bilo tako. Pokušavala sam da kod mene nema fizičkog kažnjavanja. I uspjeli smo, nisam u postupnosti uspjela, ali je bilo jako rijetko. Moj suprug je nije nikada. On zna povisiti ton na nju, ali ju nije lupio.“

Jedna od posebnih tema koju smo obradili unutar problema tjelesnog kažnjavanja su promišljanja roditelja o opravdanosti takvih postupaka, kao i o njihovoj učinkovitosti. Unatoč prisutnosti tjelesnog kažnjavanja u odgoju vlastite djece, roditeljima koji su sudjelovali u istraživanju zajedničko je uvjerenje kako ono ni u kojem obliku nije poželjno niti opravdano. U tome se rezultati našeg istraživanja razlikuju od rezultata istraživanja koji govore u prilog znatno tolerantnijem stavu prema tjelesnom kažnjavanju (primjerice, Grogan-Kaylor i Otis, 2007; Vittrup, Holden i Buck, 2006). Primjerice, Socolar i Stein (1995) izvještavaju kako 19% majki koje su sudjelovale u istraživanju smatraju kako je opravdano tjelesno kazniti dijete mlađe od jedne godine, a 74% njih to smatra za djecu od prve do treće godine života. Velki i Bošnjak (2012) navode podatak kako se većina ispitanih roditelja u njihovom istraživanju niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom da je opravdano tjelesno kažnjavati djecu. Za razliku od djelomično tolerantnog stava roditelja o tjelesnom kažnjavanju o kojem izvještavaju navedena istraživanja, sudionici našega istraživanja otvoreno se i posve neupitno izjašnjavaju o neprihvatljivosti takvih postupaka. Osim što bismo to mogli pripisati davanju socijalno poželjnih odgovora, razlog bi tome mogla biti i svjesnost roditelja o društvenoj neprihvatljivosti tjelesnog kažnjavanja, kao i svjesnost o postojanju mjera (zaštite prava i dobrobiti djece) centara za socijalnu skrb. Primjer Vesne pokazuje kako mogućnost postojanja sankcija za tjelesno

kažnjavanje priječi majku u pribjegavanju tjelesnom kažnjavanju u situacijama agresivnog ponašanja sina i izrazitoga neposluha prema majci, kako kod kuće, tako i u javnosti.⁶⁵ U svakom slučaju, činjenica da roditelji opisuju tjelesno kažnjavanje kao prisutno u odgoju svoje djece, a istovremeno se negativno izražavaju o njegovoj opravdanosti ukazuje na visoku razinu samokritičnosti oko vlastitih postupaka te navodi na pitanje o tome kako razumjeti raskorak između vjerovanja i postupaka, odnosno kako objasniti prisutnost tjelesnog kažnjavanja.

U nastojanju da razumijemo roditeljsku perspektivu kad je riječ o navedenom raskoraku između vjerovanja i prakse odgajanja, analiza je pokazala da možemo razlikovati dva tumačenja – jedno povezano s okolnostima situacije i drugo povezano s roditeljskim osjećajima. Roditelje koji tjelesno kažnjavaju djecu možemo grupirati u dvije kategorije: u prvu kategoriju spadaju oni roditelji koji tjelesno kažnjavanje *povezuju s djetetovim ponašanjem i neučinkovitošću drugih postupaka*, a u drugu roditelji koji ga više *povezuju uz vlastite osjećaje i životne okolnosti*. Većina roditelja spada u prvu skupinu: unatoč tome što smatraju da tjelesno kažnjavanje nije opravdano, drže kako je u redu tjelesno kazniti u situacijama kada drugi postupci nisu djelotvorni. Odgovori roditelja sugeriraju kako je iznimno važno razlikovati pitanje učinkovitosti tjelesnog kažnjavanja od pitanja njegove opravdanosti. Na pitanje o opravdanosti tjelesnog kažnjavanja roditelji su se izrazili na sljedeće načine:

„Pa nije, najbolje bi bilo da bude sve savršeno i da nikada ne dođe do nikakvih problema, ali djeca su djeca i to je normalno. Sve je normalno. Tako da mislim da nije opravdano, da bi trebalo nekako drugačije to riješiti.“ (Ana)

„Naravno da ne podržavam, ali mislim da malo po guzici trebaju dobiti jer neki put stvarno jedino to, jedino ih to nekako trgne iz tog nekakvog filma. Jer vikanje jednostavno ignorira. Ili kad stvarno napravi nešto grozno, neki put se osjećam kao da govorim zidu, a kad ga recimo malo udarim po ruci ili po nozi, onda već stane.“ (Kihi)

„Neću reći da je to prihvatljivo ponašanje, nisam za zlostavljanje djece, ni pod razno. Ali, da u nekom trenutku dijete mora znati gdje mu je mjesto i na taj način, ako ni jedna druga metoda na lijepo ne funkcionira, zašto da ne. Zašto da ne. Ja sam dobio po guzici. Pazite, ne znam kako drugačije dijete u tako maloj dobi, ne znam koliko vas može ozbiljno shvatiti na bilo koji drugi način osim na taj. Razumijete?“ (Noa)

Roditeljima čije smo iskaze izdvojili zajedničko je uvjerenje da je tjelesno kažnjavanje povezano s okolnostima situacije, naročito s djetetovim ponašanjem i neučinkovitošću drugih

⁶⁵ Valja napomenuti kako su prema rezultatima istraživanja primjeni tjelesnog kažnjavanja skloniji roditelji čija djeca pokazuju probleme u ponašanju poput izljeva bijesa, agresivnosti, neposlušnosti i hiperaktivnosti (Catron i Masters, 1993; Holden, Coleman i Schmidt, 1995; Socolar i Stein, 1995; Keller i Fox, 2009).

postupaka te ne pokazuju žaljenje zbog primjene ovoga postupka. Ističu se tri načina izražavanja o tjelesnom kažnjavanju: „Normalno je“ (Ana); „Jedino ih to nekako trgne iz tog nekakvog filma“ (Kihi); „Jedino tako može ozbiljno shvatiti“ (Noa).

Drugu kategoriju čine oni roditelji koji *tjelesno kažnjavanje više povezuju s vlastitim osjećajima i okolnostima života* negoli s djetetovim ponašanjem. Sara, majka sedmogodišnje kćeri, navodi kako je tjelesno kažnjavanje bilo prisutno ranije, dok je bila nezaposlena i nezadovoljna ekonomskom situacijom obitelji, a riječ je o okolnostima koji se povezuju s češćom primjenom negativne discipline (Lawrence i sur., 2019). Sarina je situacija sada bitno drugačija, zaposlila se te navodi kako je „sada zadovoljna sobom i svojim ostvarenjem“, a istovremeno iskazuje žaljenje zbog svojih postupaka. Sarin opis u skladu je s nalazima istraživanja prema kojima je tjelesno kažnjavanje, između ostaloga, povezano s emocionalnim stanjima roditelja koji se mogu naći u situacijama kada im je teško regulirati emocije, osjećaj ljutnje ili frustraciju (Patterson, 1982; Dix, 1991; Peterson, Ewigman i Vandiver, 1994). Najbolje to pokazuje sljedeći Sarin navod:

„Zato što sam planula, možda sam trebala biti pametnija pa ne znam, zapaliti prije nego što je lupnem. Bilo mi je žao jer je ona malena, ja sam velika, ja sam je lupila da bih svoj bijes iskalila jer je ona bila prvotno bijesna. Bila sam ljuta na nju, ali i na sebe. Ona je nastradala, dobila od mene udarac jer u tom trenu nisam bila dovoljno dobar roditelj da sama sebe smirim, da ne izrazim svoju nemoć. Da sam ja možda bila smirenija, sve se to moglo izbjeći.“

Osim navedenih, u roditeljskim se opisima ističe još jedna tema, a to je *djelotvornost tjelesnog kažnjavanja*⁶⁶. Roditelji imaju različita stajališta o djelotvornosti tjelesnog kažnjavanja, a njihovi se odgovori mogu svrstati u tri kategorije: (1) tjelesno kažnjavanje je djelotvorno; (2) tjelesno kažnjavanje je djelotvorno, ali samo kratkoročno; (3) tjelesno kažnjavanje nije djelotvorno. Tjelesno je kažnjavanje *djelotvorno* ukoliko dijete osjeti bol, kako se može zaključiti na temelju Aninog primjera: „Ako nešto stvarno loše napravi, moj je muž zna uštignuti, i to je valjda boli i tada plače. Efikasno je, jer shvati i plače. Je li dobro? Nije, jer je boli vjerojatno.“ Anin navod upućuje na dihotomiju između pitanja djelotvornosti i opravdanosti tjelesnog kažnjavanja, implicirajući kako djelotvornost ne može biti mjerilo odgojne vrijednosti i opravdanosti postupaka (konkretno, osjećaj boli koji s jedne strane objašnjava djelotvornost, a s druge strane upućuje na neopravdanost takvog postupanja). U

⁶⁶ Iako pitanje djelotvornosti ne ulazi u opis odgojnih postupaka, ta je tema naglašena u roditeljskim opisima tjelesnog kažnjavanja, stoga smatramo važnim istaknuti njihova promišljanja o djelotvornosti kažnjavanja.

drugu kategoriju ulaze roditelji koji smatraju da je tjelesno kažnjavanje *djelotvorno, ali samo kratkoročno*. Opisujući agresivno ponašanje sina prema mlađoj sestri, Kihijeva je uzvratila sinu na isti način - uzela je kamen i „malo zabola“; opisuje i drugu situaciju u kojoj je otac lagano gurnuo sina da mu pokaže kako se druga djeca osjećaju dok ih on gura. Takvi su postupci, prema Kihinom iskustvu, djelotvorni na „kratki rok“. Dijete ponavlja problematično ponašanje, što pokazuje da je dispozicija i dalje na raspolaganju te nije došlo do njena odsvajanja (u Sünkelovim terminima). Tjelesno kažnjavanje dovodi do neposredne poslušnosti, tj. djetetovo se neželjeno ponašanje trenutno zaustavlja, i to je razlog njegove česte primjene, kako navode Velki i Bošnjak (2012), no s vremenom je, nastavljaju autorice, potrebno pojačati intenzitet kazne kako bi se osigurala djelotvornost, a to vodi u zlostavljanje. U treću skupinu spadaju oni roditelji koji smatraju da tjelesno kažnjavanje nije djelotvorno i navode nekoliko razloga tome; primjerice, Ana smatra da nije djelotvorno ukoliko se primjenjuje na način da dijete ne osjeti bol, kako je ona sama prije činila: „Ona to ništa ne osjeća tako da to više ne radim.“ Za razliku od Ane, Vesna povezuje nedjelotvornost tjelesnog kažnjavanja s izostankom roditeljskog autoriteta: kažnjavanje nije djelotvorno ukoliko dijete ne prihvaća majčin autoritet, kako je opisala na sljedećem primjeru: „Sad sam mu jedan dan rekla: Stani u kut, okreni se prema kutu i gledaj u kut. Dok ja gledam u njega i stojim pored njega, on se smije i gleda me, a kad sam se maknula, pobjegao je.“

Osim tjelesne boli koju dijete osjeća roditelji koji primjenjuju tjelesno kažnjavanje (ili su to prije činili), navode i druge osjećaje djeteta, a to su *povrijeđenost i strah*. Emocionalna povreda, strah, tuga, ljutnja i želja za osvetom neki su od osjećaja povezanih s tjelesnim kažnjavanjem djece (Dobbs, Smith i Taylor, 2006). Povrijeđenost pokazuju plačom, povlačenjem i „izrazom lica“ (Ana). Iz roditeljskih se opisa može zaključiti da osjećaj povrijeđenosti ne proizlazi iz osjećaja tjelesne boli, već iz djetetovog doživljaja da je roditeljski postupak „neprimjeren“ (Kihijeva) ili pak „grozan“ (Sara). Kihijeva je to izrazila na sljedeći način: „Ako je uvrijeđen, onda se jako rasplače. Neki put me samo pogleda i (*pauza*) baš se na njemu vidi da je povrijeđen. Ne mogu utvrditi zašto. Napravio je nešto što zna da ne smije. Ne znam, možda on smatra da je to neprimjerena kazna. Ili da (*pauza*) ne znam, ne znam (*pauza*).“⁶⁷ Sara je to opisala na sljedeći

⁶⁷ Valja primjetiti kako su zastajkivanja u opisu situacija tjelesnog kažnjavanja učestalija negoli prilikom opisivanja drugih postupaka. U tom se smislu bilježenje zastajkivanja prilikom izrade transkripata (*pauza*) pokazalo vrijednim, ne isključivo zbog zadržavanja autentičnosti roditeljskih iskaza, već i zato što doprinosi razumijevanju roditeljske perspektive. Mogli bismo pretpostaviti kako zastajkivanje, kad je riječ o ovom postupku, barem dijelom upućuje na kritičko promišljanje vlastitih postupaka te na neugodne osjećaje roditelja koji su sudjelovali u našem istraživanju. Vezano za nelagodu koju smo prepoznali u intervjuima s nekim roditeljima,

način: „Plakala je. Ja pitam: Pa zašto sad plačeš? Boli li te? Znači udarila sam je po guzi. Ne, ne boli me ništa, ali zašto si me tako?“ Osim osjećaja povrijeđenosti (koji je naročito vezan uz sâmu situaciju), Sara je kod kćeri primjetila osjećaj straha u drugim situacijama, primjerice, kći se kad prolije čašu uplaši da će ju majka udariti iako majka jedino traži da obriše proliveno. Isto se dogodilo u situaciji kad je išarala kauč: „Hoćeš li me sada tući? Neću te tući, moraš to obrisati. Mislim da je ostavilo traga, tih par puta, to da sam ju lupila i bilo mi je žao. Uvijek mi toga bude žao.“ Na pitanje zašto je tih nekoliko puta ostavilo traga, odgovara da ne zna točno te navodi kako joj je prijateljica rekla: „Da si je češće tukla, bilo bi joj to prešlo u naviku.“ Ipak, u pokušaju odgovaranja na pitanje, navodi djetetove osjećaje pri čemu pokazuje visoku razinu samokritičnosti: „Možda je (*pauza*) bilo, ne možda, to je bilo pretjerano. Ali je možda to u njenim očima bilo strašnije nego u mojim očima. Možda sam ja bila groznija u tom trenu nego što ja sama sebe vidim. Možda. Nisam ju nikada ozlijedila (*pauza*), ali možda sam bila groznija nego što sâma sebi to volim predočiti.“

Možemo zaključiti kako tjelesno kažnjavanje, unatoč roditeljskom uvjerenju kako nije opravdano, i to zbog osjećaja boli i povrijeđenosti koje kod djeteta izaziva, ima ulogu u odgoju djece u predškolskom razdoblju i najčešće se primjenjuje kao alternativa drugim odgojnim postupcima u situacijama njihove neučinkovitosti. Prema vlastitim iskazima, roditelji koji su sudjelovali u našem istraživanju ne primjenjuju tjelesno kažnjavanje na način koji bi doveo do ozljeđivanja djeteta, već na način da se kod djeteta izazove određeni intenzitet boli koji rezultira eliminacijom neprihvatljivog ponašanja. Roditeljsko iskustvo govori u prilog kratkoročne djelotvornosti tjelesnog kažnjavanja koja je vidljiva u trenutačnom prekidanju ponašanja, dok naznaka o dugoročnoj djelotvornosti koja bi se odnosila na trajniju promjenu u ponašanju (moguće i na poništavanje dispozicije koja stoji u temelju neprihvatljivog ponašanja) ne nalazimo u roditeljskim opisima.

Definicija odgojnog postupka:

Posredovanje se kod tjelesnog kažnjavanja sastoji od zadavanja tjelesne boli i izazivanja povrijeđenosti djeteta, što rezultira prekidom neprihvatljivog ponašanja.

smatramo potrebnim istaknuti da je, prema našoj procjeni, bila blažeg intenziteta te je ne bi bilo opravdano razmatrati u smislu nanošenja štete za sudionike.

Odgojni postupak: Emocionalno kažnjavanje

U opisu emocionalnog kažnjavanja objedinjujemo nekoliko pojavnih oblika, to su: vikanje, vrijeđanje, posramljivanje, okrivljavanje i oduzimanje ljubavi. Prema roditeljskim opisima, ovaj je postupak tipičan za predškolski period (Kihi, Noa i Vesna) te razdoblje osnovne škole (Petra, Parabola, Nina, Gabrijele i Marijana). S ciljem obuhvatnijega prikaza emocionalnog kažnjavanja, u teksturalni smo opis uključili i neke konkretne primjere iz stručne literature (Juul, 1995; Laniado, 2006; Buljan Flander i Karlović, 2004).

Teksturalni opis:

Kad je riječ o vikanju kao obliku emocionalnog kažnjavanja, roditelji mu najčešće pribjegavanju u slučaju nedjelotvornosti drugih postupaka. Petra navodi primjer upornog kćerinog inzistiranja na kupnji različitih stvari: „To je meni nepodnošljivo jer ne znam ni što da napravim. Pokušam sve. Prvo uvjeriti riječima, raznim načinima da joj predočim da nešto ne može.“ Marijana je dala primjer situacije kada je kći umjesto na nastavu otišla navijati na utakmicu, nakon čega je majka dobila poziv od ravnatelja i razrednice: „Vikala sam, derala sam se. Ona je šutjela, počela plakati. Išla sam pedagoginji i ravnatelju, dobila sam pismo. Pedagoginja mi je objasnila da se dosta druži s onom malom, da to utječe na nju, da ih pokušam razdvojiti. Ona je dobra učenica, jedino je tada otišla da mi nije rekla gdje je. Nije više u takvim situacijama. Mislim da mi je otada počela sve govoriti, gdje je i s kime se druži. Mislim da je to možda bilo prijelomno.“

Da vikanje nije djelotvorno, najbolje pokazuje Parabolini primjer: „Pokušavamo, ja barem, kad on ide u glasno, ja odem u tiho. Primijetila sam da što on više inzistira na visokom tonu i što ja više idem u viši ton, da me manje doživljava.“ Suprotno bi bilo, ističe Parabola, smireno reagiranje, da roditelj jasno kaže da ne želi razgovarati istim tonom: „Ja se svađati neću, sutra ćemo drugačije. Nećeš ti meni, neću ja tebi. Naći ćemo se na pola puta. Je li to fer? Nije. Malo razmisli. Kako je u školi? Nađete se na pola puta. Dobro, ja ti opet kažem, razmisli pa ćemo razgovarati. Onda kaže: Pa dobro.“

Kad je riječ o primjerima posramljivanja, osim tipičnih izjava poput „Sram te bilo!“, „Trebalo te biti sram.“, „Zar te nije sram?“ (Juul, 1995), valja istaknuti Oljin primjer suočavanja kćeri s posljedicama krađe; u nastavku prikazujemo isječak iz intervjua:

- Olja: Konkretno, moja starija kći je jednom bila u posjetu nekim našim rođacima i došla je kući s desetak kovanica od 25 kuna. Ona ih je ukrala. Odnosno ona ih je uzela jer je smatrala, eto tako. I mislim da je bilo jako bitno za njezin rast i razvoj u tom trenutku što je ona morala nazvati, reći da je ona uzela, morala je vratiti i smisliti kako će dodatno vratiti odnosno kako će se odužiti.
- Istraživačica: Kao popraviti štetu?
- Olja: Da, da.
- Istraživačica: Što je to kod nje potaknulo?
- Olja: Bilo ju je sram.
- Istraživačica: Kako je to pokazala?
- Olja: Bilo joj je neugodno. Morala je nazvati, smisliti i bez uljepšavanja reći za sebe: Ja sam kradljivica. Ja to o sebi ne mislim, ali jesam.
- Istraživačica: Je li to bila njena formulacija: Ja sam kradljivica?
- Olja: Ne, to smo je doveli do toga, znači u razgovoru smo doveli do toga tko su kradljivci. Naravno da je ona to nama rekla zato što smo mi to u tom trenutku željeli čuti, ali (pauza).

Istraživačica: Izvela je to tako.
Olja: Apsolutno, izvela je i nije se nikad više tako nešto ponovilo, barem koliko mi znamo.

Osim navedenih primjera emocionalnog kažnjavanja, valja istaknuti i tzv. oduzimanje ljubavi; primjer su sljedeće izjave: „Budeš li se i dalje tako ponašao, neću te više voljeti.“ (Laniado, 2006) te otvoreno vrijeđanje djece izjavama poput: „Kako to ne možeš shvatiti? Toliko si pametna, a to ne možeš shvatiti. Znači, radio je: I pametna si i previše pametna. I govorio joj: Tina ti je gluplja od tebe, a dobila je bolju ocjenu.“ (Rebekin navod o očevim izjavama upućenima njihovoj kćeri). Osim za sposobnosti i postignuća, neki roditelji vrijeđaju, posramljuju i okrivljavaju djecu za njihove osjećaje i ponašanja, ponekad na otvoreni način, a ponekad nešto suptilnije. U nastavku navodimo nekoliko primjera (Buljan Flander i Karlović, 2004; Laniado, 2006; Sears i Sears, 2009): „Nemoj biti zločest. Budeš li dobar počastit ću te sladoledom.“, „Ne uspijevaš se uopće kontrolirati.“, „Pretjerano reagiraš.“, „Zašto si uvijek zločest sa sestrom?“, „Na tebe se nikad ne može računati.“, „Nemoj biti tako sramežljiv.“, „Nemaš nikakvog razloga biti ljubomoran.“, „Ista si kao majka.“, „Budi muško, a ne curica.“, „Zašto ne možeš biti kao sestra?“, „Zbog tebe sam ostala u braku s tvojim tatom.“

Strukturalni opis:

Među različitim pojavnim oblicima emocionalnog kažnjavanja, roditelji koji su sudjelovali u istraživanju uglavnom su spomenuli *vikanje* kojemu pribjegavaju u situacijama u kojima se drugi postupci (npr. objašnjenje roditeljskih očekivanja, postavljanje pravila i upozorenje na posljedice vlastitih postupaka) pokazuju nedjelotvornima u prekidanju štetnoga ponašanja kao što je izostajanje s nastave (Marijana) i uporno inzistiranje na kupnji željenih stvari (Petra). Vikanje se, kao i tjelesno kažnjavanje, najčešće javlja kao alternativa drugim postupcima. Prema roditeljskim opisima, znatno je prisutnije kod majki negoli kod očeva: od osmero roditelja (sedmero majki i jedan otac) koji su se potvrdno izjasnili o prisutnosti vikanja u obiteljskom odgoju, njih je sedmero navelo vikanje kao postupak majke, dok je jedino Nina spomenula vikanje kao očev postupak. Kada govori o prisutnosti vikanja u odgoju djece, Noa priznaje da supruga ponekad više na djecu što dovodi u vezi sa zahtjevnošću odgoja dvoje male djece i činjenicom da su uglavnom majke primarni skrbnici djece te su uvelike posvećene djeci u razdoblju do polaska u školu: „To pripisujem tome da je ona doslovce 24 sata s njima i to je teško, tu je malo dijete, dosta je zahtjevno za razliku od starijeg djeteta. Ja provedem s njima dva do tri sata tako da su to velike razlike.“ Prema roditeljskom iskustvu, vikanje je djelotvorno u dva tipa situacije: u situaciji kada je potrebno (trenutno) prekinuti opasne aktivnosti male djece (Noa i Kih) te u situaciji kada zajedno s drugim postupcima pomaže da dijete shvati ozbiljnost situacije, i to kod starije djece (Marijana). U drugim situacijama vikanje nije djelotvorno: djeca uzvraćaju vikanjem (Nina), odbijaju poslušati (Parabola) ili ne shvaćaju roditelja ozbiljno (Gabrijela).

Jedan od oblika emocionalnog kažnjavanja je i *posramljivanje* djece, a odnosi se na pokude roditelja oko ponašanja koje smatraju pogrešnima, pri čemu se posredovanje sastoji od nastojanja da se kod djece izazove osjećaj da su pogriješila, kao i osjećaj neugode, odnosno posramljenosti. Ukazivanjem na pogrešku roditelji pozivaju dijete na prihvaćanje osobne odgovornosti, potiču na ispriku i nadoknadu štete, kako to pokazuje Oljin primjer kćerine krađe. Valja, međutim, istaknuti kako u Oljinom primjeru isprika i nadoknada štete ne slijede iz djetetova uvjerenja, već prisile, i to prisile da se ispriča upravo na način kako majka zahtjeva: „Ja sam kradljivica.“ Iako predstavlja primjer suočavanja djeteta s posljedicama vlastitih postupaka, uključujući i nadoknadu štete, posredovanje se sastoji od prisiljavanja djeteta na prihvaćanje etikete i postupanje suprotno uvjerenjima te bi se moglo smatrati primjerom okrivljavanja i zadiranja u djetetovu spontanost. Nekoliko je propuštenih mogućnosti u posredovanju: prvo, etiketiranje ponašanja, umjesto djeteta; drugo, poticanje na prihvaćanje odgovornosti (a ne krivnje) i ispriku na način koji proizlazi iz djetetova uvjerenja i osjećaja, poštujući pritom djetetovu spontanost.

Osim osjećaja srama, roditelji mogu poticati i osjećaj *krivnje*, izjavama poput „Zašto si uvijek zločest sa sestrom?“, a može biti riječ i o otvorenom *vrijeđanju*: „Kako to ne možeš shvatiti? Toliko si pametna, a to ne možeš shvatiti“ i izazivanju osjećaja *povrijeđenosti*. Tome treba dodati *podcjenjivanje* („Nikad ništa od tebe.“) te štetne *usporedbe* djece međusobno („Zašto ne možeš biti kao sestra?“), kao i usporedbe djeteta s roditeljem („Ista si kao majka“). Takvi postupci predstavljaju ozbiljnu povredu djetetovih osjećaja i njegove spontanosti: dijete ne dobiva priliku iskazati vlastite misli i osjećaje niti preuzeti odgovornost za vlastite postupke, već upravo suprotno, biva kažnjeno zbog vlastite osobnosti i osjećaja. Izazivanje osjećaja krivnje zapravo predstavlja način kontroliranja djece (Chelsom Gossen, 2011) pri čemu dijete mora odustati od iskazivanja vlastitih misli i osjećaja te mora preuzeti krivnju. Etiketiranje je posebno pogubno zato što dijete vjeruje u roditeljsku procjenu i oklijeva da se brani, što ga dodatno obeshrabruje te se i nadalje ponaša u skladu s roditeljskim procjenama (Laniado, 2006). Navedene posredujuće djelatnosti kao što su okrivljavanje, etiketiranje, vrijeđanje, podcjenjivanje te promašeno uspoređivanje s drugom djecom primjeri su gruboga kršenja djetetove spontanosti i predstavljaju oblike manipulacije nad djecom, i to u skladu s pretpostavkom o razlici između manipulacije i pedagoški legitimne prisile koju smo razvili u teorijskom dijelu rada (u dijelu 4.4.1.). Prema našem prijedlogu, i manipulacija i pedagoška prisila u nekoj mjeri negiraju ili krše spontanost djeteta te uključuju određeni stupanj prisile, kontrole, zahtijevanja i izričitosti. Ključna je razlika u tome što je pedagoški legitimna prisila

fokusirana na stjecanje korisnih, vrijednih i izgrađujućih dispozicija (npr. vezanje djeteta u autosjedalici i izvršavanje školskih obaveza), dok manipulacija (koju karakteriziramo kao pedagoški neopravdanu prisilu) ima za cilj ostvarenje manipulatorove koristi (Polić, 1997) te postizanje podčinjenosti, kao i emocionalne i fizičke zavisnosti od druge osobe (Zloković i Čekolj, 2018).

Osim navedenih oblika, u emocionalno kažnjavanje ubrajamo i postupak koji nazivamo *oduzimanje ljubavi*⁶⁸ (Hoffman, 1963; Hoffman i Saltzstein, 1967; Patrick i Gibbs, 2007). Hoffman i Saltzstein tumače kako oduzimanje ljubavi može biti iskaz roditeljeve ljutnje, ali u svakom slučaju to je način na koji roditelj pokazuje neodobravanje djetetovih postupaka. Prema Patricku i Gibbsu, riječ je o *uskraćivanju emocionalne podrške* koje može poprimiti rezervirano držanje roditelja, držanje djeteta na distanci, ali i direktne izjave kojima roditelj pokazuje *odbacivanje* djeteta, npr. „Sramim se što sam ti majka“. Uskraćivanje ljubavi Wilson (2014) naziva *kondicionalom u negativnom smislu* te ističe kako je riječ o kontroli djetetova ponašanja suzdržavanjem od izražavanja ljubavi kad djeca učine nešto pogrešno, a metoda je bliska ignoriranju. Suprotni je pristup *kondicional u pozitivnom smislu*, a odnosi se na iskazivanje ljubavi i privrženosti u situacijama kada se dijete primjereno ponaša ili postiže uspjeh. Problem je s ovim pristupima, kako autor ističe, u tome što dijete vlastito ponašanje i uspjehe povezuje s roditeljskim pokazivanjem/uskraćivanjem ljubavi, dobiva poruku da je iskazivanje ljubavi uvjetovano te gubi mogućnost vrednovanja vlastitog uspjeha zbog uspjeha sâmog. Alternativu takvim postupcima Wilson naziva *podržavanjem autonomije* što podrazumijeva pomaganje djetetu u razmatranju alternativa i odabiru mogućnosti, a upućuje na „nježno vođenje“ i poticanje djece na preuzimanje odgovornosti. Kad je riječ o sudionicima našeg istraživanja, ne nalazimo podatke koji bi se odnosili na ovu varijantu emocionalnog kažnjavanja.

Definicija odgojnog postupka:

Posredovanje se kod emocionalnog kažnjavanja odnosi na izazivanje neugodnih osjećaja poput srama, krivnje i povrijeđenosti, kao i oduzimanje roditeljske bliskosti, s ciljem prekidanja djetetove aktivnosti.

⁶⁸ Eng. *love withdrawal, deprivation of affection.*

Odgojni postupak: Socijalna i emocionalna izolacija

Socijalnom i emocionalnom izolacijom nazvali smo odgojni postupak kojega karakterizira izoliranje djeteta u prostoriji ili dijelu prostorije, kao i prekid komunikacije. Taj se postupak ponekad naziva *time-out* (Bergmann, 2009; Siegel i Bryson, 2014), a riječ je o roditeljskom zahtjevu da dijete zbog neprihvatljivog ponašanja provede sâmo određeno vrijeme u sobi ili sjedeći na stolici. U okviru naše klasifikacije ponudili smo, oslanjajući se na Morawska i Sanders (2011) drugačije razumijevanje *time-outa* prema kojem ključno obilježje tog postupka nije izolacija niti prisila da dijete određeno vrijeme boravi na određenom mjestu, već oduzimanje pozornosti i roditeljski zahtjev za smirenjem, pri čemu je smirenje ujedno i pretpostavka kasnijega razgovora i pokušaja rješavanja problema. Obzirom na predložena ključna obilježja, postupak *time-outa* klasificirali smo kao varijantu *ignoriranja*. S druge strane, element socijalne i emocionalne izolacije izdvojili smo kao zaseban odgojni postupak koji upućuje na *kažnjavanje* kao posljedicu neprihvatljivog ponašanja. Prema iskustvu roditelja koji su sudjelovali u našem istraživanju, neprihvatljivo ponašanje odnosi se na agresivno i nepristojno ponašanje (primjerice prema starijima) te na uništavanje predmeta i igračaka, a kazna se sastoji od slanja djeteta u sobu (Vesna i Nikola) ili prisiljavanja na sjedenje ili stajanje u kutu (Marin i Petra). Također je važno napomenuti da se većina primjera, njih tri, odnose na predškolsko razdoblje, dok se jedan odnosi na srednju školu.

Teksturalni opis:

Vesna spominje socijalnu i emocionalnu izolaciju kao alternativu drugim, nedjelotvornim postupcima u situacijama izrazitog neposluha sina: „Sve se pokušalo i ništa nije upalilo. On ima ispade, naljuti se, počne vikati i bacati stvari, viknem na njega, potjeram ga u sobu, kaznim ga: Sad idi u sobu. I onda meni bude poslije žao. I čujem da plače u sobi.“ Izolaciju majka spominje na nekoliko mjesta u intervjuu, a navodi da se tako prema sinu postupa i kad boravi kod oca i njegovih roditelja: „Sad su ga zadnji put zatvorili u sobu.“ Marin opisuje sjedenje na stolici u kutu na hodniku, u nastavku navodimo isječak iz intervjua:

- Istraživačica: Recimo, ako se dođe do kuta, kako to izgleda?
Marin: Buni se, ide nerado, ako ne ide sam, onda ga za rukicu uhvatim i odvedem do kuta.
Istraživačica: Kako to konkretno izgleda, znači stolica je u kutu i ...
Marin: Tako je. U jednom dijelu hodnika koji je čak malo zamračen. Ne može se jako zabavljati s nečim, nego jednostavno odsjediti.
Istraživačica: I koliko to traje?
Marin: Pa, pet minuta možda, možda deset najviše. Ma ne niti toliko.
Istraživačica: I što bude nakon toga?
Marin: Sve super, sve pet, kao da se ništa nije desilo. Eto. Znači, pozovem ga nazad, dotrči i opet je veseo. Opet je ok, nastavljamo dalje.

Osim slanja djeteta u sobu i sjedenja u kutu, roditelji spominju i stajanje u kutu, primjerice Petra: „Tupa stajanje u kut, moraš stajati u kutu minutu, ne smiješ se smijati, to je uvijek bilo uz smjeh i nije nikad proradilo.“

Nikola kažnjava na način da pošalje kći u sobu na određeno vrijeme dok se ne smiri, npr. kod nepristojnog ponašanja. U nastavku navodimo isječak iz intervjua:

Istraživačica: Kako kazna izgleda?

Nikola: Odlazak u sobu na neko vrijeme dok se ne skulira. Ili ako je nešto napravila, nešto rekla, baki neku ručnu riječ: Otiđi u sobu, vrati se, ispričaj se i to je to.

Istraživačica: Koliko to traje?

Nikola: Pola sata.

Istraživačica: A kako izgleda kad se ispriča? Ona sama želi ili...

Nikola: Ona sama želi, ali nekad to izgleda iskreno, nekad izgleda (*smijeh*) neiskreno.

Istraživačica: Ali, dolazi li poticaj od vas da se ispriča ili ona sama dođe do toga?

Nikola: U početku je to od nas, ali poslije ona dođe pa se sama ispriča.

Istraživačica: Kako ste joj to objašnjavali, da se treba ispričati?

Nikola: Zato što smo joj govorili da su u njenom životu, u našem životu bitni i naši vlastiti osjećaji, ali i tuđi. I onda ako ona želi da netko drži do njenih osjećaja, onda bi bilo jako lijepo da ona drži do tuđih osjećaja. I da kad nešto kaže ili učini nažao može povrijediti nečije osjećaje.

Strukturni opis:

Izolacija ima dva aspekta - socijalni i emocionalni – a postupak se sastoji od slanja djeteta u određenu prostoriju (npr. djetetovu sobu ili na stepenice) ili dio prostorije (npr. kut) i prekida komunikacije. Neki roditelji vode računa o tome da dijete prilikom izolacije, primjerice sjedeći u kutu u hodniku, nema na raspolaganju drugu aktivnost kojom bi se moglo zabaviti: „Ne može se jako zabavljati s nečim, nego jednostavno odsjediti.“(Marin). U slučaju izolacije u sobi na određeni period, primjerice sat vremena, roditelj ima manju kontrolu nad djetetom te se ono tijekom izolacije može baviti određenom (moguće i ugodnom) aktivnošću („Sad ćeš se u sobi igrati sat vremena, odnosno ne igrati, nego nešto raditi.“, Korkira). Zahtjev za izolacijom je izričit, dijete na njega ne može utjecati, a roditelji pokazuju upornost u inzistiranju na izolaciji (npr. Marin navodi kako uhvati sina za ruku i odvede ga do kuta u hodniku ukoliko odbija sam otići), a ponekad je zahtjev praćen ljutnjom roditelja („Viknem na njega, potjeram ga u sobu, kaznim ga: Sad idi u sobu.“, Vesna).

Trajanje socijalne i emocionalne izolacije je različito: sjedenje u kutu traje između pet i deset minuta (Marin), dok slanje u sobu, koje roditelji primjenjuju kod starije djece, traje dulje, primjerice pola sata (Nikola) ili sat vremena (Korkira). Trajanje kazne može se smanjiti, kako je spomenula Korkira, ukoliko djeca zamole. „Znači, ako ja kažem: Sad ćeš se u sobi igrati sat vremena, odnosno ne igrati, nego nešto raditi, on može doći za pola sata i pitati može li on ovako, da iskaže žaljenje, uviđa svoju grešku i ja jednostavno posustanem. Neki put zato što

mislim da tako treba, a neki put zato što nemam snage tu kaznu dogurati do kraja. I to je život. Koliko god to ne izgleda da bi tako trebalo biti, ali jest, kod mene. Ja nemam energije za riješiti svaku situaciju baš onako kako bih mislila da treba.“

Roditeljski iskazi o djelotvornosti izolacije se razlikuju. Dio roditelja navodi kako izolacija *nije djelotvorna*, objašnjavajući kako djeca obično takve odgojne situacije ne shvaćaju ozbiljno (slanje u kut „uvijek je bilo uz smjeh i nikad nije proradilo“, Petra) ili pak nastoje izgladiti situaciju obećajući da više neće tako postupati kako bi izbjegli kaznu (Korkira). Drugi roditelji, primjerice Marin i Nikola, upućuju na *djelotvornost izolacije*, ali se djelotvornost o kojoj oni govore *odnosi isključivo na prekidanje ponašanja, dok nema naznaka kako izolacija povoljno djeluje na djetetovo razumijevanje situacije* i razloga zbog kojih određeno ponašanje treba prekinuti. Nakon izlaska iz kuta na hodniku, Marinov sin se nastavlja igrati (i ne ponavlja ponašanje zbog kojega je kažnjen), a Nikolina se kći nakon izlaska iz sobe ispričala baki za nepristojno ponašanje. Njegovo objašnjenje razloga zbog kojih je određeno ponašanje neprihvatljivo te pozivanje na osjećaje drugih ljudi svakako može doprinijeti trajnijoj promjeni u ponašanju, što bi se teško moglo tvrditi i za sâm postupak izolacije, kao i za prisilu na ispriku.

Za razliku od tjelesnog kažnjavanja u čijem su se opisu roditelji dotakli kako pitanja djelotvornosti, tako i opravdanosti, prilikom opisivanja socijalne i emocionalne izolacije roditelji ne dovode u pitanje opravdanost tog postupka. Juul (1995), koji o ovome postupku govori u terminima *ograničavanje osobne slobode*, ističe kako su roditelji skloni odgovornost za situaciju pripisati isključivo djetetu te se stoga ne osjećaju loše zbog izoliranja djeteta. Prema navedenom autoru, problem je u tome što je dijete prisiljeno na izolaciju, kao i na ispriku, a time se dovodi u pitanje pedagoška opravdanost takvoga postupanja. Dijete je naučilo da je „tatina volja jača od njegove“ i nije riječ o poslušnosti koja se temelji na poštivanju i povjerenju, već o „nijemoj resignaciji“ (Bergmann, 2009, str. 63). Da se promjena događa na razini ponašanja, ali ne i djetetova razumijevanja i njegovih htijenja, štoviše, s potpunim ignoriranjem djetetovih stvarnih osjećaja, vrlo dobro pokazuju sljedeći primjera izjava koje Juul navodi kao tipične za izlazak iz situacije: „Zagrli sada tatu i zaboravimo sve što je bilo.“ i „Jesmo li opet prijatelji?“. Možemo zaključiti kako socijalna i emocionalna izolacija, iako se pokazuje djelotvornom u kontroli ponašanja, ne dovodi do promjene u htijenjima i razumijevanju koji bi potaknuli razvoj djetetove odgovornosti. Aspekt prisile ističu i Siegel i Bryson (2014) koji ovaj postupak nazivaju *time-out* postupkom. Autori navode kako zatvaranje dovodi do osjećaja

izoliranosti te navodi dijete na shvaćanje da će kada pogriješi ili bude prolazilo kroz teške situacije biti prisiljeno na samoću, što dijete doživljava kao odbacivanje.

Definicija odgojnog postupka:

Roditelj posreduje na način da dijete izolira, socijalno i emocionalno, što može dovesti do prekida neprihvatljivog ponašanja.

Odgojni postupak: Oduzimanje privilegija

Oduzimanje privilegija postupak je koji se često spominje u znanstvenoj i stručnoj literaturi kao jedan od oblika kažnjavanja (Socolar i sur., 1999; Straus i Stewart, 1999; Socolar, Savage i Evans, 2007), a suprotan je davanju privilegija koje smo opisali u okviru nagrađivanja. Privilegijom smatramo predmete i aktivnosti koje nisu nužne za život i koje se stoga mogu koristiti kao dodatni poticaji na prihvatljivo ponašanje, primjerice provođenje slobodnog vremena u željenim aktivnostima, crtani filmovi, igračke, mobitel i sl. Roditeljski se opisi odnose na sve dobi, kako na predškolski period (Ana), tako i na kasnija razdoblja (Parabola, Nina, Olja i Marijana), a u opisima se mogu razlikovati dva načina oduzimanja privilegija: tako da se uskrati aktivnost ili se pak ograniči dozvoljeno vrijeme.

Teksturalni opis:

Ana, majka petogodišnje kćeri, spomenula je skraćivanje vremena koje dijete može provesti u parku: „U zadnje vrijeme ako se to dogodi u parku, ili se dignu na opasni zidić hodati, uvela sam pravilo da kad napravi nešto što je stvarno loše, kažem: Idemo istog trena kući. I znači, uzmem je i idemo kući. I to je najveća kazna.“

Stariju djecu roditelji kažnjavaju na način da zabranjuju izlaske i druženja s prijateljima ili oduzimaju mobitel, primjerice Marijana: „Dok su bili manji ugasila bih televiziju, a sad to ne radim. Sad kažem: Nećeš izaći van. Sad tako rješavam. Na početku je bilo i guranja stvari i otimanja daljinskog. Poslije je bilo učinkovito, kad ugasim, ugasim. Nema i gotovo.“ Osim televizije, kao privilegiju majka oduzima i mobitel: „Idi to završi, uzet ću ti taj mobitel. Ma nećeš. Oni bi se smijali. Onda kad ja uzmem: Vрати mi. Bilo je i deranja. Neću ti vratiti dok ne završiš. Prvo se smiri i završi.“ Marijana je spomenula i skraćivanje dozvoljenog vremena u izlascima: „Kad ja kažem da dođe do tri, ona produlji do pet. Pošaljem poruku. Pa ostale su i druge. Kad dođe kući: Nećeš izići mjesec dana i onda ćeš doći kad se dogovorimo. Kad joj ja kažem do tri, onda pita: Mogu li do četiri? Onda ja kažem do dva. Tu je prestalo. Tako sam to riješila.“ Uskraćivanje izlazaka i mobitela spominje i Olja, dok Parabola kažnjava na način da dijete mora ranije otići na spavanje.

Strukturalni opis:

Ključno je svojstvo davanja privilegije prepoznavanje truda uloženog u ispunjenje očekivanih obaveza, a privilegija predstavlja roditeljsko priznanje truda i uspjeha. Bît je oduzimanja privilegije, s druge strane, da roditelj prepozna neizvršavanje obaveza ili nepoštivanje roditeljskih ograničenja (npr. oko večernjih izlazaka), a takva ponašanja nastoji prekinuti oduzimanjem željenih predmeta ili ugodnih aktivnosti, ili pak skraćivanjem dozvoljenog vremena. Privilegije koje se oduzimaju uglavnom su predmeti (npr. igračke, kompjutor, mobitel), aktivnosti (npr. gledanje crtanih filmova, odlazak u park, raniji povratak iz parka, raniji odlazak u krevet) i druženja (npr. druženja s prijateljima, večernji izlasci s društvom).

Analiza podataka pokazuje razliku u tipovima situacija u kojima se oduzimaju privilegije obzirom na dob djeteta: u predškolskom periodu privilegije se oduzimaju kod nepristojnog, agresivnog i opasnog ponašanja te u slučaju neposlušnosti prema roditeljskim zahtjevima (Ana), a u kasnijim razdobljima, primjerice u razdoblju srednje škole, privilegije se najčešće oduzimaju kod nepristojnog ponašanja, nepridržavanja dogovora i neizvršavanja obaveza (Marijana i Olja). Zajedničko je u opisima roditelja da je sredstvo oduzimanja *povezano s aktivnošću* koju dijete izvodi, a roditelj nastoji prekinuti. Primjerice, ukoliko dijete prekorači dozvoljeno vrijeme na kompjutoru, idući se dan oduzima kompjutor (Nina); u slučaju agresivnosti prema drugoj djeci u parku ili hodanja po visokim zidovima, oduzima se mogućnost boravka u parku (Ana); u slučaju prekoračenja dozvoljenog vremena u večernjem izlasku, na određeni se period zabranjuju izlasci (Marijana). Također, važno je istaknuti da u primjeni ovoga postupka postoje dvije varijante: privilegije se oduzimaju s prethodnim upozorenjem i bez njega. Primjer prethodnog upozorenja navela je Marijana: „Idi to završi, uzet ću ti taj mobitel. Ma nećeš. Oni bi se smijali. Onda kad ja uzmem: Vрати mi.“

Iz perspektive roditelja oduzimanje privilegija je ponekad djelotvorno, a ponekad nije. Iz njihovih se odgovora može iščitati nekoliko razloga odnosno okolnosti koje doprinose djelotvornosti, to su: (1) atraktivnost privilegije; (2) mogućnost da se dijete orijentira na drugu aktivnost ili predmet; (3) stav roditelja prilikom oduzimanja privilegije; (4) djetetovo razumijevanje razloga za oduzimanje privilegije. Atraktivnost privilegije odnosi se na stav djeteta prema predmetu ili aktivnosti koja se oduzima: ukoliko je djetetu stalo do privilegije, tada je vjerojatnije da će doći do prekida djelatnosti. Korkira je navela da je važno „koliko nešto njima znači“. Druga okolnost je mogućnost da se dijete orijentira na drugu aktivnost ili predmet: ako ta mogućnost postoji, tada je djelotvornost oduzimanja manja. To je vidljivo u Vesninom

primjeru: „Psihologinja je rekla: Zabranite mu ovo, zabranite mu ono. Ja njemu zabranim crtati, on će uzeti auto. Kad mu uzmem sve, onda uzme njene barbike pa se igra.“

Treća okolnost o kojoj ovisi djelotvornost oduzimanja privilegije je stav roditelja kod primjene ovoga postupka. Korkira je to izrazila na sljedeći način: „Isto tako možda je važno koliko nešto njima znači, koliko su majka ili otac pri tome ne ozbiljni nego koliko su u to uživljeni, koliki je intenzitet osjećaja. Kažeš li nešto mirnim tonom ili kompletno mimikom i cijelim tijelom se uživiš u to što si rekao.“ Osim o držanju roditelja u situaciji oduzimanja privilegije, djelotvornost ovisi i o ponašanju roditelja nakon oduzimanja privilegije, konkretno o tome odstupa li roditelj od oduzimanja privilegije. Odstupanje od oduzimanja Marijana zove „popuštanje“: „Da, s Davidom. Kažem da ne može na igralište jer nije dovoljno učio i bio je previše na igricama. Onda me pita: Mama mogu li ići? Onda popustim. Onda mi ovo dvoje govori: Mama, pustila si ga, a rekla si. Znam da manipulira sa mnom.“ Korkira je opisala kako njena djeca nastoje izbjeći kaznu: „Odredi im se kazna i onda pokušavaju popraviti stvar. Pokušavaju se opravdati. Isto tako obećati da se to više neće događati.“ Osim navedenih, postoji još jedna okolnost koja utječe na djelotvornost oduzimanja privilegije, a to je djetetovo razumijevanje razloga za oduzimanje privilegije. Prema iskazima roditelja, oduzimanje privilegije praćeno je razgovorom o tome što je dijete krivo učinilo (Gabrijela), zahtijevanjem da razmisli o svojem postupku ili propustu (Noa), ali i pozivanjem djeteta da otvoreno iskaže neslaganje s kaznom (Parabola).

Definicija odgojnog postupka:

Oduzimanje privilegije proizlazi iz neispunjenja obaveza ili roditeljskih zahtjeva. Posredovanje se sastoji od iskazivanja roditeljskog neodobravanja i nezadovoljstva te oduzimanja željenih ili ugodnih aktivnosti i predmeta kako bi dijete prekinulo neprihvatljivo ili štetno ponašanje.

Odgojni postupak: Dodatne obaveze

Četvrti odgojni postupak koji smo ubrojili u oblike kažnjavanja je zadavanje dodatnih obaveza. Osim termina dodatne obaveze (Winterhoff, 2010), u literaturi nalazimo i druge, primjerice kazneni zadaci, dodatni posao, iskupiti se za postupak, nadoknada štete (Chelsom Gossen, 2011). U opisu ovoga postupka navodimo primjer Nine, majke 10-godišnjeg sina, koja koristi termin suočavanje s posljedicom, te jedan primjer iz stručne literature.

Teksturalni opis:

Nina je opisala kako je sin, nakon što je bojcama pošarao stol, bio suočen s posljedicom, a to je čišćenje stola. „Bila je situacija kad je pošarao stol, bio je malo veći. Sa pastelama preko papira, onda je dobio spužvicu i deterdžent i ribao. Suprug ga je i slikao, bio je jako crven i ljut što riba stol. Mislim da tako brže i lakše nauče kad vide koja je posljedica nekog djela. Mislim da ga se tako uči, ako nešto pokvariš i možeš to popraviti, popravi, oprati stol se uvijek može. Lakše će naučiti ako sam vidi koje su posljedice i ako ih može ispraviti.“

Gotovo isti primjer nalazimo i u literaturi, primjerice Chelsom Gossen (2011) spominje da dijete treba očistiti zid ukoliko ga uprlja. Kod složenijih situacija, do rješenja o tome kako nadoknaditi štetu može se doći putem dogovaranja, uključujući i osobu koja je oštećena, primjerice u situaciji bacanja ledenih gruda u susjedovu kuću.

Strukturalni opis:

Posredovanje se u ovom odgojnom postupku, kako pokazuje Ninin primjer, odnosi na suočavanje djeteta s posljedicama koje ujedno predstavljaju i način ispravljanja ili nadoknadu počinjene štete. Postupak je blizak onome što Chelsom Gossen naziva restitucijom⁶⁹ u odgoju djece. Prema autorici, „restitucija je takav pristup koji im pomaže u unutarnjoj procjeni onoga što mogu učiniti kako bi svoje pogreške ispravili“ (str. 13). Valja istaknuti kako ovaj postupak autorica zapravo ne analizira kao oblik kažnjavanja, već upravo suprotno, kao pedagoški opravdanu alternativu kažnjavanju. Kako ističe, kazna je usmjerena na probleme i pogreške te je primjer reaktivnog djelovanja, a putem kažnjavanja dijete ne može naučiti ispravljati pogreške. Restitucija je, s druge strane, usmjerena proaktivno, na ispravljanje pogreške i nadoknadu štete. U okviru ovoga postupka, ključne posredujuće djelatnosti su sljedeće: poticanje na nadoknadu štete, na promišljanje mogućih načina nadoknade te na izradu plana.

Definicija odgojnog postupka:

Posredovanje se sastoji od zadavanja dodatnih obaveza kako bi se neprihvatljivo ponašanje učinilo manje privlačnim ili odbojnim i na taj način prekinulo.

⁶⁹ Autorica obrađuje restituciju u okviru školske discipline, no pristup je primjenjiv i u drugim kontekstima.

7.5.4. Usporedni prikaz postupaka prekidanja

Opisi postupaka prekidanja ujedno su omogućili i njihovu usporedbu koju u nastavku prikazujemo u sažetom, tabličnom obliku.

Tablica 15. Usporedba postupaka prekidanja

Odgojni postupak		Dispozicionalni isječak Akcentuiranost dispozicije	Kako se prekida prisvajanje štetne (nepoželjne) dispozicije?	Posredujuća djelatnost	Tip posredovanja
PODUPIRANJE ALTERNATIVNOG		Htijenja Vještine Znanja	Preusmjeravanjem na korisna prisvajanja, i to na ona (ako je moguće) koja su nespojiva sa štetnim prisvajanjima, kako bi se oslabile štetne dispozicije.	Podupiranje prihvatljivog	PREUSMJERAVANJE
IGNORIRANJE		Htijenja	Uskraćivanjem pozornosti neprihvatljivo se ponašanje nastoji učiniti manje privlačnim . Kod <i>time-outa</i> kao varijante ignoriranja, osim oduzimanja pozornosti, ključno je i omogućavanje prilike za smirenjem .	Oduzimanje pozornosti Omogućavanje prilike za smirenjem	IZAZIVANJE PROMJENE PERSPEKTIVE
UČINITI IZVOĐENJE DJELATNOSTI NEATRAKTIVNIM		Htijenja	Aranžmanom situacije djetetu omogućuje drugačiji uvid u situaciju. Daje priliku da vlastito ponašanje promotri iz druge perspektive (npr. kako to drugima izgleda). Tako nastoji izazvati da ponašanje doživi kao manje privlačno ili pak odbojno .	Potiče da vlastito ponašanje vidi drugačije. Daje priliku za refleksiju.	
ZABRANA IZVEDBE		Htijenja Znanja	Nastoji prekinuti prisvajanje tako da izričito zahtjeva da prestane s izvedbom, moguće je da pritom navodi razloge .	Izričito zahtijevanje Objašnjavanje razloga Očekivanje bezuvjetne poslušnosti Kontrola Inzistiranje	ISPRAVLJANJE
KAŽNJAVANJE	TJELESNO KAŽNJAVANJE	Htijenja	Izaziva osjet boli, osjećaj straha i povrijeđenosti.	Izaziva neugodno (osjećaje) ili oduzima ugodno (osjećaje, predmete, aktivnosti). Očekivanje bezuvjetne poslušnosti Kontrola Inzistiranje	
	EMOCIONALNO KAŽNJAVANJE		Izaziva osjećaj povrijeđenosti, srama i krivnje.		
	SOCIJALNA I EMOCIONALNA IZOLACIJA		Oduzima prisutnost i komunikaciju.		
	ODUZIMANJE PRIVILEGIJA		Oduzima željeni predmet ili ugodnu aktivnost ili skraćuje dozvoljeno vrijeme		
	DODATNE OBAVEZE		Zadaje dodatne zadatke kako bi aktivnost učinio manje privlačnom.		

Zajedničko kod postupaka prekidanja

Postupcima prekidanja nastoje se zaustaviti neprihvatljiva prisvajanja i oslabiti štetne dispozicije. Zajedničko je postupcima prekidanja da se ocjena vrijednosti dispozicije bitno razlikuje između roditelja i djece (isto vrijedi za postupke prisiljavanja te sprečavanja). Naime, djeca pokazuju sklonosti prema neprihvatljivim ponašanjima i prisvajanjima, a roditelji se tome protive na način da pokušavaju oslabiti djetetova htijenja ili pak osnažiti prisvajanje onih znanja i vještina koji su nespojivi s neprihvatljivima. Među ponašanjima koja roditelji nastoje prekinuti naročito se ističu agresivna te ponašanja kojima djeca dovode u opasnost sebe ili druge osobe (roditelji u tim situacijama najčešće primjenjuju zabrane i kazne). Osim u slučajevima opasnih, prekidanje se primjenjuje i kod ponašanja koja nisu opasna, ali odstupaju od društvenih normi i pravila ili pak od roditeljskih očekivanja, primjerice nepristojnost (npr. psovanje, pretjerano šminkanje), laganje, neizvršavanje školskih i kućanskih obaveza, uporno inzistiranje na kupnji igračka u trgovini i sl. U takvim situacijama, uz zabranu i kaznu, roditelji primjenjuju i druge postupke, primjerice mijenjaju aranžman situacije, oduzimaju pažnju ili podupiru alternativna prisvajanja. Različite postupke prekidanja poredali smo u klasifikaciji počevši od podupiranja alternativnih prisvajanja kod kojega se ističu korisne dispozicije, preko postupaka kojima roditelji pokušavaju izazvati promjenu djetetove perspektive, do ispravljanja, tj. korekcije djetetovih postupaka putem zabrane i kazne.

Odgojni postupci prekidanja, kao i postupci koji pripadaju drugim načinima odgoja, ne primjenjuju se kao izolirane metode, već se nadopunjuju s drugim postupcima, kako onima koji su također svrstani u prekidanje (npr. podupiranje alternativnih prisvajanja nastavlja se na zabranu), tako i s onima koji pripadaju drugim načinima odgoja. Općenito se može reći da se prekidanje nastavlja na sprečavanje, tj. postaje relevantno ukoliko se neželjena ili štetna ponašanja nisu uspjela spriječiti. Nadopunjavanje prekidanja i sprečavanja uočava se i na razini pojedinih postupaka, primjerice zabrane i kazne artikuliraju se pozivanjem tj. upozoravanjem na posljedice štetnih ponašanja. Osim sa sprečavanjem, prekidanje je naročito povezano s omogućavanjem prisvajanja budući da se roditeljska procjena mogućnosti prekidanja štetnih prisvajanja nastavlja na procjenu djetetove snage i kvalitete prepreke, što je naročito prisutno kod odgojnog postupka nazvanog podupiranje alternativnog.

Različito u postupcima prekidanja

Postupci prekidanja razlikuju se po tipu posredovanja, a on je povezan sa stupnjem usvojenosti štetnih ponašanja i s roditeljskom procjenom o minimalnom angažmanu koji je potreban za zaustavljanje štetnih prisvajanja. U nekim je situacijama dovoljno preusmjeriti djetetovu pozornost na prihvatljiva ponašanja, odnosno poduprijeti korisna prisvajanja, čime se fokus sa štetnih pomiče na korisne dispozicije. Tada se protudjelovanje zapravo zamjenjuje s podupiranjem, odnosno prelazi u podupiranje, kako ističe Sünkel. Drugi je tip posredovanja izazivanje promjene djetetove perspektive glede ponašanja koja su djetetu inicijalno privlačna, a obuhvaća dva postupka: ignoriranje kojim se pozornost oduzima (npr. psovanje) te postupak kojim se pozornost pridaje, ali na način da se aranžmanom situacije djetetova izvedba prikaže odbojnom (npr. Marijanin aranžman situacije vezan za pretjerano šminkanje). Konačno, kada preusmjeravanje ili izazivanje promjene perspektive ne dovode do prestanka aktivnosti, preostaju zabrana i kazna koje smo objedinili pod nazivom ispravljanje, a taj tip posredovanja ubrajamo u područje discipline (osim ispravljanja, u područje discipline ubrajamo još jedan tip posredovanja, to je propisivanje koje smo svrstali u prisiljavanje kao način odgoja).

Vezano za bračni status i strukturu obitelji ne uočavaju se razlike u prisutnosti postupaka prekidanja niti u načinu njihove primjene. Određene se razlike u prisutnosti postupaka prekidanja uočavaju obzirom na dob djeteta. Općenito možemo zaključiti kako je prekidanje u cjelini, kao način odgoja, tipično za predškolski period. Iako su opisu prekidanja doprinijeli roditelji koji imaju djecu svih uzrasta, ipak znatno prevladavaju opisi iz predškolskog razdoblja. Taj je nalaz u skladu s rezultatima drugih istraživanja (primjerice O'Leary, 1995) prema kojima se roditeljski pristup, kako djeca odrastaju i kognitivno sazrijevaju, mijenja prema manjoj zastupljenosti korektivnih, tj. većoj upotrebi preventivnih postupaka. Razlog naglašenoj zastupljenosti postupaka prekidanja u predškolskom razdoblju mogao bi biti taj što djeca po prvi puta dolaze u opasne, ali i konfliktne situacije u odnosima s vršnjacima u kojima nije realno očekivati da će postavljanje granica, ograničavanja izbora ili upozorenja zaista spriječiti štetna prisvajanja. Roditelji se u ovom razdoblju po prvi puta susreću s djetetovim otporom, neposluhom i neprihvatanjem autoriteta (Buljan Flander i Karlović, 2004). Robinson (2011) ističe kako je to vrijeme porasta djetetove snage i samostalnosti, kao i volje za istraživanjem okoline, a paralelno s time javljaju se i snažni osjećaji frustracija i razočaranja. Djeca uče regulirati svoje osjećaje, privikavaju se na granice ponašanja, roditeljska očekivanja i njihove upute (Edwards i Liu, 2002). Na razini pojedinih odgojnih postupaka, opisi iz predškolskog

razdoblja naročito prevladavaju u opisu zabrane, podupiranja alternativnih prisvajanja te u opisu dva oblika kažnjavanja - tjelesnog kažnjavanja te socijalne i emocionalne izolacije. Kad je riječ o tjelesnom kažnjavanju, veću prisutnost tjelesnog kažnjavanja u ranijoj dobi (do sedme godine života) te smanjenje njegove učestalosti s odrastanjem djeteta autori Day, Peterson i McCracken (1998) dovode u vezu s time kako je odgoj malene djece posebno težak za majke. Kod drugih oblika kažnjavanja poput emocionalnog te oduzimanja privilegija jednako su prisutni opisi iz svih razdoblja, a isto vrijedi i za preostala dva postupka, a to su ignoriranje te pokušaj da se izvedba djelatnosti učini neatraktivnom.

8. RASPRAVA

Polazeći od istraživačkih pitanja, kao i pretpostavki koje smo razvili u teorijskom dijelu rada oslanjajući se na Sünkelovu opću teoriju odgoja, u ovome poglavlju rezimiramo ključne rezultate našeg istraživanja.

8.1. Opis i klasifikacija odgojnih postupaka prema smjerovima i načinima odgoja

Klasifikacija odgojnih postupaka i pripadajući opisi, kao cilj istraživanja odgojnih postupaka, upućuju na deskriptivno usmjerenje. Sünkelovo razumijevanje odgojne situacije s pripadajućim pozicijama i mogućim odnosima (među kojima je ključan odgojni odnos) pokazalo se kao primjeren teorijski okvir za opis i klasifikaciju. To se u prvom redu odnosi na mogućnost da, razmatrajući odnos roditelja prema djetetovoj usmjerenosti na predmet prisvajanja, opišemo *specifičnosti* pojedinih postupaka (npr. pokazivanje, uvjetovanje, onemogućavanje doticaja, poticanje na promjenu perspektive i sl.) te ih svrstamo na pripadajuće mjesto u klasifikaciji. Polaznje od Sünkelova teorijskog okvira omogućilo nam je da odgojne postupke opišemo zahvaćajući one *utjecaje* i *odnose* u situaciji koji djeluju na odgoj (tj. odgojni odnos), primjerice, kakav je utjecaj emocionalnog odnosa između roditelja i djeteta na prisvajanje dispozicija; jesu li roditeljski utjecaji homologni ili heterologni; djeluje li odnos između braće i sestara povoljno ili nepovoljno na prisvajanje; postoje li suprotstavljeni utjecaji u odgojnom polju i dr. Osim navedenoga, Sünkelov teorijski okvir omogućio je i propitivanje *dodatnih mogućnosti* u posredovanju koje doprinose cjelovitijem opisu, primjerice, kako roditelj prosuđuje odnos djeteta prema predmetu obzirom na tri dimenzije tog odnosa (ocjena vrijednosti dispozicije, volja i djelatnost prisvajanja) te može li se dodatno usmjeriti na pojedine dimenzije tog odnosa kako bi pojačao odgojni utjecaj.⁷⁰

Opis i klasifikacija odgojnih postupaka središnji su rezultati našega istraživanja. Polazeći od početne klasifikacije koju smo razvili u teorijskom dijelu istraživanja (tablica 4.), na temelju

⁷⁰ Konkretni primjer usmjerenja na pojedine dimenzije odnosa djeteta prema predmetu prisvajanja vidjeti u opisu odgojnog postupka ohrabrenja: na primjeru ohrabrenja oko savladavanja školskih obaveza roditelji su fokusirani na *jednu* dimenziju tog odnosa (kod nekih roditelja to je djetetovo *vrednovanje* školskog uspjeha, kod drugih *volja* za učenjem, a kod trećih *način izvršavanja* zadataka); dodatna bi mogućnost u posredovanju bila zahvatiti sve pojedinačne odnose, osnažujući time odgojni utjecaj.

interpretacije empirijskih podataka predložili smo završnu klasifikaciju (tablica 8.) koja objedinjuje 24 odgojna postupka svrstana u dva smjera, odnosno pet načina odgoja. Kriterij za svrstavanje postupaka, kojega smo, polazeći od Sünkelove teorije, formulirali u terminima posredovanja i prisvajanja (u dijelu 4.3.) pokazao se primjerenim za određenje pozicije pojedinih postupaka u klasifikaciji. Na temelju navedenog kriterija mogli smo tijekom analize roditeljskih iskustava koje smo prikazali kroz teksturalne (izvorni opisi roditelja) i strukturalne opise (sličnosti i razlike u primjeni postupaka, okolnosti odabira i primjene, uvjerenja roditelja i sl.) uočiti bitno svojstvo pojedinog postupka i formulirati njegovu definiciju. Bitna svojstva upućuju na razlike u odnosu na druge postupke, ali istovremeno i na povezanosti s onim postupcima koji pripadaju određenom načinu odgoja (npr. pokazivanje, podržavanje i nagrađivanje imaju zajedničko obilježje, a to je poticanje prisvajanja). Specificiranjem bitnih svojstava, ali i pokazivanjem sličnosti, razlika, podudarnosti i suprotnosti u odnosu na druge postupke nastojali smo povezati odgojne postupke u cjelinu. U skladu s našom pretpostavkom iz teorijskog dijela istraživanja (u dijelu 4.3.), pozicije pojedinih postupaka koje predlažemo nisu jednoznačne i postupke nije uvijek moguće svrstati na isključivi način. Klasifikacija koju predlažemo nije konačna niti isključiva, već predstavlja pokušaj sustavnoga prikaza cjeline odgojnih postupaka iz perspektive odabrane teorije i dostupnih empirijskih podataka. Drugačija empirijska osnova mogla bi, primjerice u budućim istraživanjima, dovesti do drugačijih prijedloga vezano za pozicije pojedinih postupaka (primjerice, upozorenje na posljedice moglo bi pokazati više podudarnosti s prekidanjem prisvajanja, negoli s njegovim sprečavanjem).

8.1.1. Dedukcija i indukcija u razradi klasifikacije odgojnih postupaka

Deduktivno – induktivni pristup izradi klasifikacije odgojnih postupaka potvrdio se kao adekvatan odabir. Početna klasifikacija utemeljena u Sünkelovim kategorija utjecaja, zajedno s predloženim modifikacijama (dodavanje prisiljavanja te uključivanje konkretnih odgojnih postupaka iz dodatne literature) pružila je dovoljno široku osnovu za utemeljenje empirijskog istraživanja, a interpretacija stvarnog roditeljskog iskustva doprinijela je varijaciji u opisima pojedinih postupaka te uočavanju bitnih svojstava. Možemo izdvojiti roditeljske opise postupaka prisiljavanja i različitih situacija u kojima su djeca primorana na određena postupanja, a to su ona postupanja koja ne slijede iz njihovih spontanijih odabira (npr. vezanje u autosjedalici, ispunjavanje domaćih zadaća, pristojno ponašanje prema članovima obitelji i dr.). Navedeni opisi doprinijeli su opisu prisiljavanja kao dijela roditeljskih odgojnih utjecaja usmjerenih zaštiti zdravlja i sigurnosti djece, ali i stjecanju higijenskih i radnih navika. Osim

navedenoga, roditeljsko je iskustvo doprinijelo uočavanju razlika u oblikovanju roditeljskih zahtjeva (oblikuju se u smislu propisivanja i očekivanja) te razradi četiri kriterija njihova razlikovanja (propisanost, obveznost, kontrola i objašnjenje razloga).

S pravom možemo zaključiti kako završna klasifikacija *ujedinjuje dvije perspektive – teorijsku i roditeljsku*. Vrijednost je roditeljske perspektive u tome što pruža realni pogled u stvarno iskustvo odgajanja, probleme i izazove te promišljanja roditelja o odgojnim mogućnostima u danim okolnostima koje su ponekad određene nedostatkom vremena, ekonomskim teškoćama obitelji, suprotnim utjecajima iz odgojnog polja, konfliktnim odnosima između roditelja ili pak izostankom odgojnog utjecaja drugog roditelja. Posebno valja istaknuti roditeljsku perspektivu vezano za tjelesno kažnjavanje koje je, prema navodima sudionika našeg istraživanja, prisutno isključivo u predškolskom periodu. Približno trećina roditelja koji su sudjelovali u istraživanju (sedmero roditelja od ukupno 23) potvrdno se izjasnila o prisutnosti tjelesnog kažnjavanja u odgoju; dio njih ima djecu predškolske dobi, a dio ima stariju djecu i njihovi se opisi tjelesnog kažnjavanja također odnose isključivo na predškolsko razdoblje. Unatoč načelnom uvjerenju roditelja kako tjelesno kažnjavanje nije opravdano, i to zbog osjećaja boli i povrijeđenosti koje djetetu nanosi, ono ima ulogu u odgoju djece predškolske dobi kao alternativa drugim postupcima koji se u određenim situacijama ne pokazuju učinkovitima u prekidanju neželjenih ili opasnih ponašanja (npr. zabrana ili upozorenje). Kad je riječ u učinkovitosti tjelesnog kažnjavanja, roditeljsko iskustvo govori u prilog kratkotrajne učinkovitosti koja se ogleda o trenutačnom prekidanju neželjenih ponašanja, dok naznaka o dugoročnoj učinkovitosti koja bi mogla uputiti i na promjenu u sastavu dispozicija (to je promjena koja je značajna u pedagoškom smislu) ne nalazimo u roditeljskom iskustvu.

S druge strane roditeljske nalazi se teorijska perspektiva, Sünkelova opća teorija odgoja koja je omogućila razradu početne klasifikacije odgojnih postupaka. Polazeći od Sünkelovih kategorija utjecaja (smjerova, načina, oblika i sredstva) koje smo djelomice modificirali uključivši prisiljavanje kao peti način odgoja, razradili smo početnu klasifikaciju odgojnih postupaka (tablica 4.) kao temelj za provedbu empirijskog dijela istraživanja. Osim u izradi početne klasifikacije, teorijska je perspektiva bila naročito značajna u interpretaciji podataka jer je omogućila da od *varijacije* u roditeljskom iskustvu odgajanja dođemo do razumijevanja *bîti* pojedinih odgojnih postupaka i njihovih *definicija*, i to korištenjem kriterija za razlikovanje i svrstavanje postupaka. Kriterij kojega smo, polazeći od Sünkelova teorijskog okvira, artikulirali u terminima posredovanja prema prisvajanju dispozicija (vidjeti u 4.3.), pokazao se

primjerenim za razlikovanje i klasifikaciju postupaka te ga nije bilo potrebno modificirati tijekom obrade empirijskih podataka. Analiza podataka pokazala je da su apriorno određeni smjerovi i načini odgoja primjeren okvir za svrstavanje odgojnih postupaka i stoga nije bilo potrebno raditi izmjene u tim kategorijama utjecaja u odnosu na početnu klasifikaciju. Za razliku od smjerova i načina odgoja kao viših kategorija utjecaja, u odgojnim postupcima kao nižim kategorijama bilo je potrebno napraviti neke izmjene u odnosu na početnu klasifikaciju. Izmjene se odnose na dodavanje odgojnih postupaka (npr. molba), izostavljanje (npr. sustavno prisvajanje kroz učenje pravila), podvođenje postupaka jednih pod druge (npr. *time-out* je svrstan pod ignoriranje) te na izmjenu u redoslijedu postupaka, npr. postupci sprečavanja i prekidanja poredani su od manje do više direktivnih (detaljno o izmjenama u dijelu 6.1.). Možemo zaključiti kako je deduktivno – induktivni pristup u razradi klasifikacije odgojnih postupaka omogućio strukturu za interpretaciju podataka, ali i potvrdu da se odgojni postupci kao predmet našeg istraživanja mogu analizirati iz perspektive Sünkelove teorije.

8.1.2. Odgojni postupci u kontekstu obiteljskih odnosa

Obiteljski odnosi predstavljaju kontekst odabira i primjene odgojnih postupaka – djetetova usmjerenost na dispoziciju koju prisvaja te roditeljeva usmjerenost na djetetovo prisvajanje (što predstavlja odgojni odnos) odvijaju se pod utjecajem drugih odnosa u obitelji koji nisu odgojne prirode. Polazeći od shvaćanja obitelji kao kompleksne odgojne situacije koja uključuje osobne pozicije, predmetnu poziciju u obliku dispozicije te odnose s različitim stupnjem kvantitativne i kvalitativne kompleksnosti (definicija obitelji proizlazi iz Sünkelova razumijevanja odgojne situacije), ključno je da odgoj valja shvatiti u relaciji s drugim odnosima u obitelji koji odgojna nastojanja mogu poduprijeti, ali i obeshrabriti, oslabiti te eliminirati. Jedan od takvih odnosa je emocionalna bliskost između roditelja i djeteta (prema Sünkelu primjer je gama odnosa) koja, u skladu sa Sünkelovom pretpostavkom, može povoljno djelovati na prisvajanje dispozicija koje roditelj ocjenjuje poželjnima, što je naročito vidljivo u odgojnom postupku koji smo nazvali posredovanje putem uzora. U opisu tog postupka tematski prevladavaju odnosi (odnosi prema vršnjacima, odnosi s roditeljima te odnosi između roditelja) te ponašanje u konfliktnim situacijama, pri čemu način na koji roditelji donose odluke i prosuđuju odnose ujedno predstavlja primjer koji se djetetu nudi na usvajanje. Vrijednosti opisa tog postupka mogla bi doprinijeti činjenica što opis objedinjuje iskustva roditelja koji žive u različitim obiteljskim strukturama i različitim su bračnim statusa: Marko i Ben obojica imaju po jednog sina, rastavljeni su, a struktura njihovih obitelji je binuklearna; Olja i Marina žive u dvoroditeljskim obiteljima,

ali se razlikuju u bračnom statusu – Marina živi u braku, a Olja u životnom partnerstvu. Dok se teme u pojedinačnim teksturalnim opisima razlikuju - postavljanje u sukobu, razumijevanje sukoba između roditelja, prihvaćanje različitosti obitelji i pitanje obiteljskih vrijednosti – zajedničko je roditeljskim opisima prepoznavanje da se nalaze na poziciji uzora i svjesnost o odgovornosti vlastite uloge.⁷¹

Osim emocionalnog odnosa između roditelja i djece koji može povoljno ili nepovoljno utjecati na prisvajanje dispozicija, isto vrijedi i za druge tipove odnosa u odgojnim situacijama, primjerice odnos između djece, odnosno braće i sestara (beta odnos). Utjecaj brata ili sestre može dodatno ojačati roditeljski utjecaj, kao u Bubamarinom primjeru kada je sin, povodeći se za prijateljem, ošteti profesorov automobil: majčino upozorenje na razumne posljedice ponašanja osnaženo je upozorenjem starijeg brata da je „sudjelovao kao pojedinac“. Mlađi sin „voli kad ga se prati i korigira“ te traži pomoć kako bi izbjegao problematične situacije: „Kad vidiš da sam s njim u parku, dođi i makni me od njega.“ Odnos između braće i sestara povoljno djeluje na odgoj u cijelom nizu drugih situacija, podupirući pritom roditeljska nastojanja. Primjerice, Gabrijela, majka dvojice sinova adolescenata, u opisu ignoriranja kao načina suočavanja s burnim reakcijama sina, traži od drugog sina da s bratom ne ulazi u sukob, već ga pusti da se smiri, nastavljajući tako majčino ignoriranje. Isto vrijedi i za Vesnu koja je opisala kako joj je kći pomogla nositi se s agresivnim ispadima sina u javnosti na način da ga je preusmjerila na alternativne aktivnosti i time olakšala izrazito neugodnu situaciju. Navedeni primjeri upućuju na međusobno podupiranje utjecaja roditelja te utjecaja braće i sestara, dok primjera za proturječne utjecaje ne nalazimo u podacima prikupljenim intervjuima.

Kad je riječ o odnosu između roditelja (alfa odnos) i njegovom utjecaju na odgoj (eta odnos), kao i kad je riječ o odgojnim postupcima majki te odgojnim postupcima očeva (eta odnosi), rezultati istraživanja pokazuju da se utjecaji uglavnom međusobno podupiru, a polaze od prepoznate različitosti između roditelja te uvažanja potreba i želja djece, ali i roditelja. Roditeljski su utjecaji, kad je riječ o sudionicima našeg istraživanja, rijetko homologni i uglavnom se u njima prepoznaju različiti, heterologni elementi. Uspoređujući način odgajanja

⁷¹ Iako se na poziciji uzora, prema roditeljskim opisima, nalaze isključivo oni, roditelji te je odgojni odnos obojan i emocionalnom bliskošću, valja istaknuti kako niti pozicija roditelja kao uzora niti emocionalna bliskost između djeteta i uzora nisu ključna obilježja prilikom posredovanja putem uzora, već eventualna dodatna obilježja koja ovise o specifičnostima konkretnih situacija. Bitno je svojstvo tog postupka da roditelj kao odgajatelj *prepoznaje* poziciju uzora u odgojnoj situaciji i *utječe* na odnos djeteta prema uzoru (neovisno o tome nalazi li se na poziciji uzora on sâm ili netko drugi), a utjecati može putem *poticanja* prisvajanja dispozicija kojima raspolaže uzor, putem *izmjene* odnosa djeteta i uzora te putem pokušaja *zamjene* osobe na poziciji uzora.

između sebe i drugog roditelja, neki od roditelja (primjerice, Noa, Greta, Marin, Angelo, Marijana, Korkira, Olja) opisuju razlike navodeći sljedeće dihotomije: blaži, brižniji, potencira više slobode/grublji, stroži; popustljiviji/zahtjevniji; pokazuje više/manje bliskosti, posvećuje više/manje vremena, moderniji/tradicionalniji; tvrđa, bučnija, dominantnija, odrješita/emotivniji, mekši (izvorni izrazi roditelja). Na temelju roditeljskih odgovora možemo zaključiti da se heterologni utjecaji nadopunjuju, zadovoljavajuće ili solidno, te ne dolazi do poništavanja odgojne situacije. Naročito je važno istaknuti da se takvi utjecaji ne prepoznaju isključivo kod onih roditelja koji žive u braku ili životnom partnerstvu, već i kod rastavljenih, potvrđujući kako s rastavom ne mora nužno doći i do raskidanja odgojne situacije. Štoviše, obiteljske situacije nekih roditelja koji žive u braku pokazuju kako heterologni utjecaji, iako ne dovode do raskida odgojne situacije, ipak za roditelje predstavljaju nešto veći problem te dovode do nesigurnosti i zabrinutosti oko odnosa i odgoja. Različitost u posvećenosti sinu i pokazivanju privrženosti, kao i u načinu provođenju slobodnog vremena između nje i supruga, Parabola opisuje u terminima „jakog polariteta“ i „bipolariteta“ za kojega sin, kako majka ističe, „nema dobar *feeling*“: „Jednom mi je prilikom rekao: Da, ali ste previše različiti. Možda bi bilo dobro da se razdvojite. Ja sam ostala. Kako to misliš?“ Druga majka, Marina, također opisuje obiteljske različitosti koji se, osim na pitanje zahtjevnosti/popustljivosti, odnose i na razlike u vrijednostima, stajalištima po pitanju vjerskog odgoja i zaštite zdravlja (vidjeti u opisu posredovanja putem uzora). U tim su obiteljskim situacijama odgojni utjecaji potpuno suprotni i poništavaju se, a to, prema majčinom navodu, djecu zbunjuje jer je znaju što mogu očekivati. Unatoč tome, a vjerojatno i zahvaljujući podudarnosti oko mnogih drugih vrijednosti i obiteljskih odabira, ne dolazi do raskida odgojne situacije:

„Dobra je strana to što djeca ostvaruju autentičan odnos sa svakim roditeljem u kojem do izražaja dolazi (različita) osobnost roditelja. Djeca to mogu puno više poštovati nego što će iz toga samo izvlačiti vlastitu korist. To sam nekako htjela istaknuti. Iz mogjeg iskustva nije za djecu najgora stvar na svijetu da nismo uvijek savršeno dosljedni. Oni iz toga uče. Kako s različitim ljudima mogu na različite načine. Prema tome, različitost nužno ne dovodi do problema.“ (Marina)

Pored dosad navedenih mogućnosti u balansiranju različitosti roditeljskih utjecaja, valja istaknuti kako u nekim obiteljima heterolognost utjecaja dovodi do raskidanja odgojne situacije. Ukoliko je odnos između roditelja pritom izrazito konfliktan, odgojna je situacija dodatno otežana. U tom kontekstu možemo navesti Benovu i Rebekinu obiteljsku situaciju, a u oba je slučaja riječ o rastavljenim roditeljima. Govoreći o vlastitim te o majčinim odgojnim utjecajima, Ben spominje izraze kao što su „potpuna suprotnost“ i „potpuna diverzija“ navodeći

kako među njima ne postoje baš nikakve sličnosti: roditeljska se očekivanja razlikuju gotovo po svim pitanjima. U odnosu Bena i bivše supruge bilo je međusobnih optužbi za obiteljsko nasilje kojem je, prema njegovom iskazu, svjedočio i sin. Osim toga, Ben je dvaput ostvario susrete sa sinom temeljem ovrhe, što ukazuje na izrazito konfliktan odnos između roditelja. Mogli bismo pretpostaviti kako u Benovoj situaciji poguban utjecaj na odgoj ima konflikt između roditelja, a ne toliko različitost oko nekih odgojnih pitanja koja bi možda mogla biti podudarna s onom u drugim obiteljima (iz Benove perspektive riječ je o „potpunoj suprotnosti“). Za razliku od Benove situacije, u Rebekinoj situaciji pogubnijim ocjenjujemo upravo različitost odgojnih utjecaja, a ne odnos između roditelja koji bi se mogao okarakterizirati kao nepostojeći i prekinuti. Osim prihvatljive različitosti kao što je veća popustljivost majke i veća zahtjevnost od strane oca dok su živjeli zajedno, prisutna je i različitost koja ima pogubni utjecaj na odgoj – ohrabrenje od strane majke te gruba kritika, posramljivanje i vrijeđanje od strane oca – utjecaji koji se ukrštavaju i međusobno su proturječni.

Bilo bi pogrešno zaključiti kako je zahvaćanje obiteljskih odnosa kao konteksta odabira i primjene odgojnih postupaka u našem istraživanju proteklo bez poteškoća. Kod jednog dijela intervjua bilo je moguće razbrati pojedine odrednice konteksta, tj. faktore koji utječu na odabir odgojnih postupaka, kao što su stavovi roditelja po pitanju odgoja, utjecaj drugog roditelja, eventualne razlike u stavovima roditelja i odabiru postupaka, iskustva roditelja u vrijeme njihova odrastanja i sl., dok smo u drugom dijelu naišli na poteškoće u zahvaćanju okolnosti odgajanja. Opis konteksta jedan je od najvećih izazova u našem istraživanju jer uvjeti odgoja nisu uvijek evidentni i roditelji su skloniji opisu konkretnog u odgojnim situacijama, negoli zahvaćanju obiteljskih odnosa. Taj obrazac naročito zamjećujemo kod roditelja koji žive u braku ili izvanbračnoj zajednici - općenito su skloniji opisivanju konkretnog u primjeni postupaka te pokazuju suzdržanost kad je riječ o zahvaćanju odnosa u obitelji (npr. sličnosti i razlika u odnosu na odgojni pristup drugog roditelja te razmatranje povezanosti između roditeljskih odgojnih iskustava s vlastitim iskustvima iz djetinjstva). Kod rastavljenih roditelja zamjećujemo drugačiji obrazac - iznimno su otvoreni prilikom opisivanja odnosa s drugim roditeljem, svojim bivšim bračnim ili izvanbračnim partnerom, rado uspoređuju stavove o odgoju, kao i primjenu pojedinih postupaka.

8.1.3. Povezanost protopedije i pedeutike

U utemeljenju istraživanja krenuli smo od pretpostavke da se obiteljski odgoj odvija kako kroz protopedičke, tako i pedeutičke strukture (pretpostavka djelomice predstavlja odklon od Sünkelove teze kako je obiteljski odgoj *uglavnom* protopedički). Za razliku od Sünkelova određenja obiteljskog odgoja kao *pretežito* protopedičkog, naše je stajalište prilikom utemeljenja istraživanja bilo kako je status obiteljskog odgoja po tom pitanju tek potrebno utvrditi, tj. ispitati mogu li se u obiteljskom odgoju možda prepoznati i opisati i pedeutički elementi te na koji to način utječe na eventualno konačno određenje obiteljskog odgoja. Oslanjajući se na Sünkelovu tezu da oblici odgoja nisu suprotstavljeni, već su u odnosu uzajamnog dopunjavanja i dinamičkog prijelaza, pretpostavili smo da se i u obiteljskom kontekstu mogu razabrati različite mogućnosti u kombiniranju oblika, tj. prijelazi iz jednog u drugi, ovisno o specifičnostima odgojne situacije i mogućnosti u njihovu aranžiranju. Kao primjere odgojnih postupaka u kojima naročito do izražaja dolaze pedeutički oblici možemo navesti postupke početnog usmjeravanja, to su pokazivanje radnji te naputci i ispravci. Pokazivanje radnji usmjereno je početnom usvajanju vještina, prema rezultatima istraživanja odvija se kroz dvije varijante: samostalno (dok dijete promatra) te kroz zajedničku izvedbu (npr. pokazivanje pranja ruku, zajednički prijelaz ulice i sl.). Kod naputaka i ispravaka pozornost je usmjerena na praćenje djetetove izvedbe radnje te upućivanje u korake izvedbe (npr. slaganje igračaka, zajedničko pospremanje i sl.). Navedeni postupci mogli bi se analizirati kao uglavnom pedeutički, relativno izdvojeni iz drugih aktivnosti, pri čemu je pozornost roditelja snažno usmjerena na podučavanje koraka izvedbe, praćenje izvedbe, kontrolu usvajanja i ispravljanje. Budući da su postupci početnog usmjeravanja, prema rezultatima istraživanja, tipični za rano djetinjstvo i predškolski period kada djeca usvajaju određene vještine, pedeutički se aranžmani situacija pokazuju kao najbolji odabir. Kad bi neke specifičnosti situacije bile drugačije, primjerice, kad pokazivanje ne bi imalo za cilj početno stjecanje vještine ili kad je riječ o starijoj djeci koja pokazuju veći stupanj samostalnosti, prijelaz iz pedeutike prema protopediji mogao bi se pokazati primjerenijim odabirom. U cijelom nizu situacija odgojni postupci pokazuju protopedičku strukturu, tj. primjenjuju se u naročitoj povezanosti s drugim obiteljskim aktivnostima. Primjerice, zajednički ručak predstavlja priliku da se prokomentira školski uspjeh (Olja), odnosi s vršnjacima i druge teme, a u cjelini konkretne situacije mogu se razabrati različiti roditeljski postupci kao što su ohrabrenje, pohvala, očekivanje većega zalaganja te upozorenja na posljedice. Možemo navesti i Ninin primjer vožnje u automobilu sa sinom koju

majka opisuje kao situaciju u kojoj se sin otvara više negoli kod kuće, a kao neke od razloga tomu navodi kako se osjeća slobodnije i nema osjećaj da ga se ispituje.

Analiza odgojnih situacija govori u prilog postavljenoj tezi kako se obiteljski odgoj ne odvija pretežito kroz jednu, protopedičku strukturu, već se u njemu mogu prepoznati kako protopedički, tako i pedeućki oblici. Iako na temelju podataka s kojima raspolažemo ne možemo odrediti u kojoj je točno mjeri obiteljski odgoj, kad je riječ o sudionicima našeg istraživanja, protopedički, a u kojoj pedeućki, možemo zaključiti kako analiza roditeljskih iskustava govori u prilog kako protopedičkih, tako i pedeućkih aranžmana odgojnih situacija. Uklopljenost u druge djelatnosti obitelji, odnosno izdvojenost u odnosu na njih ovisi o čitavom nizu situacijskih odrednica, kao što su razina usvojenih dispozicija, dob djeteta, mogućnosti dodatnih aranžmana situacije, vrijeme s kojim obitelj raspolaže, roditeljska znanja i vještine, dodatni utjecaji u situaciji i sl. Buduća istraživanja i analize odgojnih situacija mogli bi dati konkluzivniji odgovor kad je riječ o mjeri u kojoj je obiteljski odgoj protopedički, odnosno pedeućki, tj. eventualno pokazati pokazuje li on *pretežito* jednu strukturu (za Sünkela to je protopedička) ili su u određenoj mjeri zastupljene obje. Za potrebe našega rada, vodeći se prema dostupnim podacima, možemo zaključiti kako obiteljski odgoj pokazuje obje strukture: postupci se ponekad primjenjuju kao protopedički, a ponekad kao pedeućki, što govori u prilog tome da se i u obiteljskom odgoju, kao i u drugim kontekstima (npr. školska nastava), mogu prepoznati i opisati kako protopedičke, tako i pedeućke strukture.

8.1.4. Pedagoška prisila

Središnji rezultat našeg istraživanja su opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji svrstani u pet načina odgoja: omogućavanje, poticanje i prisiljavanje (smjer podupiranje), sprečavanje i prekidanje (smjer protudjelovanje). Uključivanje prisiljavanja u klasifikaciju, koje predstavlja jednu od ključnih modifikacija Sünkelova pristupa, doprinijelo je sveobuhvatnijem prikazu odgojnih postupaka. Opisivanjem dva načina prisiljavanja – *propisivanje* i *očekivanje* – putem četiri kriterija (propisanost, obveznost, kontrola te objašnjenje razloga) koji su omogućili njihovu usporedbu i razlikovanje, nastojali smo ponuditi specifično razumijevanje prisiljavanja. Prvo, pokazati kako prisiljavanje, kao i drugi načini podupiranja, također doprinosi stjecanju vrijednih i korisnih dispozicija, iako u dobrom dijelu krši nespecifičnu spontanost djeteta shvaćenu u smislu spontanog odabira onih utjecaja koje dijete ocjenjuje vrijednima. Drugo, posredovanje kod prisiljavanja dolazi u vidu direktivnijih postupaka kod kojih je u određenoj

mjeri naglašena izričitost i zahtjev za poslušnošću (npr. obveza vezanja u autosjedalici, pravilan način prelaska preko ulice, pravilna prehrana, školske obaveze i sl.), ali se istovremeno snažno ističe potreba za isticanjem i razumijevanjem razloga za poštivanjem zahtjeva koji su ponekad nametnuti, a ponekad dogovoreni. Ponuđeno razumijevanje pedagoške prisile, s jedne strane, sugerira uključivanje prisile u pedagošku klasifikaciju, a s druge nameće potrebu za razlikovanjem u odnosu na manipulaciju. Temeljem opisa dva postupka prisiljavanja – propisivanje pravila ponašanja te posredovanje kroz očekivanje i kaznu – možemo istaknuti sljedeća *obilježja pedagoške prisile po kojima se ona ujedno razlikuje od manipulacije* nad djecom:

- 1) pedagoška je prisila usmjerena stjecanju vrijednih i korisnih dispozicija;
- 2) smisao postavljanja zahtjeva (u vidu propisivanja ili očekivanja), kao i određeni stupanj kontrole prisvajanja dispozicije i ponašanja ne predstavljaju manipulaciju djetetovim interesima, već roditeljsko zalaganje s ciljem ostvarenja djetetove dobrobiti;
- 3) pedagoška prisila uključuje razložnost, isticanje i objašnjenje razloga za poštivanje propisa i ispunjenje očekivanja, uz dozvoljavanje mogućnosti za iskazivanjem neslaganja.

8.1.5. Načini odgoja i njihovi odnosi

Rezultatima istraživanja potvrđujemo Sünkelovu tezu da su načini odgoja (i smjerovi iz kojih proizlaze) međusobno povezani te se nadovezuju jedan na drugi (o Sünkelovim kategorijama utjecaja u 4.1.). Sünkel naročito ističe komplementarni odnos omogućavanja i poticanja, a povezanost između ta dva načina odgoja vidljiva je u opisima svih postupaka poticanja, kako kod početnog stjecanja vještina kada je djetetu potrebno pokazati izvedbu, tako i kod pohvale, ohrabrenja te različitih oblika nagrađivanja. Povezanost se očituje u tome da navedeni postupci poticanja polaze od djetetovih prepoznatih dispozicija, kao i od procjene mogućnosti dodatnih prisvajanja, a riječ je o postupcima omogućavanja. Osim s poticanjem, rezultati istraživanja pokazuju da je omogućavanje snažno povezano sa svim drugim načinima odgoja te predstavlja svojevrsnu osnovu na koju se nastavljaju drugi načini odgoja. Naročito to vrijedi za jedan postupak omogućavanja - procjenu snage djeteta - koji se pokazuje kao početna točka u prilagodbi odgojnih postupaka: roditelj promišlja koja će prisvajanja dijete prihvatiti spontano, za koja će prisvajanja biti dovoljno osigurati uvjete ili pružiti podršku te za koja će prisvajanja biti potrebno direktivnije usmjeravanje putem nametanja pravila ili putem iskazivanja

roditeljskih očekivanja. Osim kod prisiljavanja, navedena povezanost vrijedi i za sprečavanje prisvajanja: općenito možemo reći da potreba za sprečavanjem neželjenih prisvajanja proizlazi iz roditeljske procjene da dijete neželjenu dispoziciju ocjenjuje bitno drugačije, kao poželjnu te pokazuje sklonost njenom prisvajanju. Kad je riječ o konkretnim postupcima, povezanost možemo prikazati na primjeru ograničenog izbora: roditelj kod primjene ovoga postupka nudi one izbore za koje pretpostavlja da odgovaraju djetetovim interesima, čime ujedno povećava vjerojatnost povoljnog ishoda. Isto tako, kad je riječ o postupcima upozorenja na posljedice ili zastrašujućem primjeru, roditelj aranžira situaciju tako da ističe one posljedice i ponašanja za koje pretpostavlja da će djetetu biti odbojni, kako bi spriječio prisvajanja.

Možemo zaključiti kako načini odgoja ne čine cjelinu isključivo na temelju međusobnog nadovezivanja, već i zahvaljujući međusobnim suprotnostima. Sünkelovo je polazište da je sprečavanje protuslika omogućavanja, a prekidanje protuslika poticanja. Rezultati našeg istraživanja potvrđuju navedenu, općenitu suprotnost između načina odgoja, ali također ukazuju na neke dodatne odnose, uključujući i dodatne suprotnosti između načina odgoja koji nisu evidentni na općenitoj i teorijskoj razini. Dodatni uvidi u odnose između načina odgoja dijelom proizlaze iz modifikacije Sünkelovih načina odgoja putem uključivanja prisiljavanja. Naime, uključivanje tog načina odgoja otvorilo je dodatni prostor za usporedbu i propitivanje sličnosti i razlika u odnosu na druge načine odgoja. Osim navedenoga, analiza empirijskih podataka također upućuje na dodatne i detaljnije zaključke oko specificiranja odnosa između načina odgoja.

Na općenitoj razini, *sprečavanje je protuslika omogućavanja*, kako navodi Sünkel. Dok se omogućavanjem osiguravaju uvjeti kako bi se prihvatljiva i korisna prisvajanja učinila što vjerojatnijima, sprečavanjem se čini upravo suprotno, sprečavaju se uvjeti za neželjena prisvajanja, tj. situacija se aranžira na način da odvraća dijete od štetnih prisvajanja. Osim što je protuslika omogućavanju, empirijski podaci pokazuju kako je *sprečavanje također protuslika poticanja*. Poticanje uključuje, između ostaloga, osnaživanje htijenja i nuđenje novih utjecaja koji povećavaju vjerojatnost korisnih prisvajanja, dok sprečavanje zapravo predstavlja pokušaje slabljenja htijenja, kao i pokušaje izoliranja štetnih te ponudu alternativnih utjecaja koji bi mogli smanjiti vjerojatnost neželjenih prisvajanja. Osim na razini općenitijih načina i konkretnih odgojnih postupaka, suprotnosti se naročito dobro mogu uočiti na međurazini između načina i postupaka, tj. na razini tipova posredovanja (prema rezultatima istraživanja, tipovi predstavljaju dodatnu kategoriju utjecaja; više o tipovima u idućem potpoglavlju). Naime, pojedinim

tipovima poticanja odgovaraju na suprotnoj strani upravo tipovi sprečavanja: usmjeravanju odgovara preusmjeravanje; širenju utjecaja odgovaraju pokušaji izolacije, a navođenju odgovara suočavanje (usporediti tablice 9. i 16.). Prepoznate podudarnosti i suprotnosti između navedenih parova koji pripadaju poticanju i sprečavanju govori u prilog našoj tvrdnji da je riječ o suprotnim načinima odgoja, tj. da protuslika sprečavanju nije isključivo omogućavanje, već i poticanje.

Kad je riječ o *prekidanju* prisvajanja dispozicija, Sünkelova je teza da je ono *protuslika poticanja*, što potvrđujemo našim istraživanjem na primjeru odnosa između početnog usmjeravanja (poticanje) i preusmjeravanja (prekidanje) koji predstavljaju suprotne djelatnosti. Kad je riječ o postupcima koji se nalaze niže u tablici, možemo zaključiti da je *prekidanje također i protuslika prisiljavanja*. Zajedničko je prisiljavanju i prekidanju da predstavljaju direktivnije utjecaje (u odnosu na poticanje i sprečavanje) koji mogu biti oblikovani u izričitoj formi s nametanjem (bezuvjetne) poslušnosti (propisana pravila kao oblik prisiljavanja i zabrana izvedbe kao oblik prekidanja) ili pak u nešto blažoj formi očekivanja (roditeljska očekivanja kao oblik prisiljavanja i ignoriranje kao oblik prekidanja). Uočavanju podudarnosti odnosno suprotnosti naročito je doprinijelo diferenciranje tipova posredovanja. Na razini tipova posredovanja, propisivanju je suprotno ispravljanje, a očekivanju je suprotno izazivanje promjene perspektive (usporediti tablice 9. i 16.). Prepoznavanje suprotnosti na razini tipova posredovanja koji pripadaju prisiljavanju i prekidanju podupire našu tvrdnju kako je prekidanje, osim što je protuslika poticanja, također i protuslika prisiljavanja. Možemo zaključiti, kad je općenito riječ o načinima odgoja, da su suprotnosti i podudarnosti šire i složenije negoli Sünkel predlaže, te nadilaze njegovu tezu kako je sprečavanje protuslika omogućavanja, a prekidanje poticanja. U nastavku rezimiramo tri zaključka o odnosima između načina odgoja:

(1) *Sprečavanje je protuslika omogućavanja i poticanja, a prekidanje je protuslika poticanja i prisiljavanja*, što predstavlja djelomični otklon od Sünkelova stajališta. Konkretno, kad je riječ o suprotnosti između sprečavanja i poticanja kao načina odgoja, možemo navesti suprotnosti na specifičnijoj razini, onoj tipova posredovanja: preusmjeravanje – početno usmjeravanje; izolacija utjecaja – širenje utjecaja; suočavanje – navođenje. Suprotnosti između prekidanja s jedne strane te prisiljavanja s druge, na razini tipova posredovanja su sljedeće: izazivanje promjene perspektive – očekivanje; ispravljanje – propisivanje.

(2) *Uključivanje prisiljavanja*, kako smo već istaknuli, nametnulo je pitanje o odnosu s drugim načinima odgoja te otvorilo dodatni prostor za njihovu usporedbu. Rezultati istraživanja sugeriraju određene sličnosti i suprotnosti između prisiljavanja i prekidanja (usporediti tablice 13. i 15., naročito dijelove u kojima se specificiraju posredujuće djelatnosti). Podudarnost je u direktivnosti, inzistiranju, očekivanju poslušnosti, kontroli ponašanja, kao i u različitom doživljaju privlačnosti i prihvatljivosti dispozicije između roditelja i djeteta, a suprotnost je u smjeru odgoja. Prema našem mišljenju, pokazivanjem podudarnosti i suprotnosti između prisiljavanja i prekidanja ujedno potvrđujemo i opravdavamo poziciju prisiljavanja u klasifikaciji. Prema rezultatima našeg istraživanja, prisiljavanje je način odgoja koji je nedostajao u Sünkelovu prijedlogu. Smatramo kako njegovo uključivanje (putem opisa povezanosti, sličnosti i suprotnosti u odnosu na druge načine odgoja) predstavlja doprinos u razvoju klasifikacije odgojnih postupaka kao sveobuhvatne i jedinstvene cjeline.

(3) *Omogućavanje prisvajanja*, koje Sünkel analizira kao protusliku sprečavanja, prema rezultatima našeg istraživanja ima mnogo širu ulogu u cjelini odgoja. Omogućavanje se, naime, pokazuje kao *polazna osnova za prilagodbu postupaka koji pripadaju drugim načinima odgoja*, kako onima koji su usmjereni na podupiranje, tako i onima u smjeru protudjelovanja. Glavna je uloga omogućavanja kao načina odgoja procijeniti djetetove postojeće dispozicije i moguća prisvajanja te stoga predstavlja polaznu točku u odabiru i primjeni odgojnih postupaka koji pripadaju drugim načinima odgoja. Mogli bismo zaključiti kako je uključivanje prisiljavanja, s jedne strane, otvorilo prostor za usporedbu tog načina s drugima i potvrdu njegova pozicioniranja, a s druge strane, „istisnulo“ omogućavanje kao protusliku drugog načina odgoja te ga pozicioniralo prvenstveno kao polaznu osnovu za odabir i prilagodbu drugih odgojnih postupaka, ali i procjenu njihove opravdanosti (obzirom na djetetove dispozicije, potencijale i interese, ali i mogućnosti koje situacija nudi).

8.2. Tipovi posredovanja

Razlikovanje tipova posredovanja rezultat je kojega nismo planirali početnim nacrtom (tipovi su zasebno prikazani u tablici 10., a zajedno s pripadajućim odgojnim postupcima u tablici 9.). Analiza podataka tijekom koje smo odgojne postupke opisivali, a time potvrđivali ili mijenjali njihovo mjesto u odnosu na početnu klasifikaciju (npr. svrstavajući ih jednih pod druge ili mijenjajući njihovu poziciju unutar određenog načina odgoja) pokazala je da se postupci svrstani u određeni način odgoja mogu dodatno grupirati unutar tog načina odgoja na temelju uočenih sličnosti u posredovanju. Prema našem prijedlogu, tipovi predstavljaju dodatnu kategoriju unutar klasifikacije odgojnih postupaka: specifičniji su od načina odgoja, a općenitiji u odnosu na odgojne postupke. Sličnost u posredovanju uključuje dva elementa odgojne situacije (usporediti tablice 11, 12, 13, 14 i 15):

- 1) posredujuće djelatnosti unutar pojedinog tipa pokazuju zajedničku crtu, tj. *posredovanje se odvija na sličan način* (npr. kod tipa koji smo nazvali širenje utjecaja može se uočiti nekoliko posredujućih djelatnosti: *uvođenje* novog, *uključivanje* djelatnosti davatelja primjera i *poticaj* na prisvajanje dispozicija kojima raspolaže uzor; zajedničko navedenim elementima, ujedno i ključno ovom tipu posredovanja je *uvođenje novog* elementa tj. utjecaja u situaciju - predmeta, primjera ili uzora);
- 2) *podudaranje u akcentuiranosti dispozicije* (npr. kod širenja utjecaja podjednaki je naglasak na svim elementima dispozicije, tj. elementi su u ravnoteži; kod pokretanja i održavanja prisvajanja koji predstavljaju različite oblike podrške naročiti je naglasak na htijenjima).

Kod omogućavanja i prisiljavanja na prisvajanje razlikujemo po dva tipa posredovanja, kod sprečavanja i prekidanja po tri, dok u poticanju prisvajanja razlikujemo četiri tipa posredovanja. Pojedine tipove opisali smo u prošlom poglavlju, zajedno s pripadajućim odgojnim postupcima, a na ovome mjestu donosimo njihov kratki sumirani prikaz.

Prvi način odgoja – *omogućavanje* - obuhvaća četiri odgojna postupka koje smo svrstali u dva tipa posredovanja, prvi je *procjena djetetovih dispozicija i mogućih prisvajanja* koji predstavlja

temelj za druge postupke omogućavanja⁷² objedinjene pod nazivom *procjena i prilagodba prepreke*, a usmjereni su na procjenu težine zadatka i njenu prilagodbu putem uklanjanja ili pak zadržavanja prepreke. *Poticanje* prisvajanja podijelili smo u četiri tipa posredovanja, počevši od *početnog usmjeravanja* koje je tipično za predškolski period kao poticaj u savladavanju vještina, dok je *pokretanje i održavanje prisvajanja* (objedinjuje različite oblike podrške) kao drugi tip naročito usmjereno na htijenja, a polazi od prepoznate nesigurnosti u izvršavanju obaveza ili pak od nedostatka volje. Kad postupci poput ohrabrenja ili pohvale nisu dovoljni za pokretanje i održavanje prisvajanja, javlja se potreba za *širenjem utjecaja*, i to putem ponude novih i prihvatljivih dispozicija, pokazivanjem prihvatljivih ponašanja drugih osoba kao primjera ili pak prepoznavanjem osobe na poziciji uzora. Poticanje smo zaključili prikazom različitih oblika nagrađivanja koje smo objedinili po nazivom *navođenje na prisvajanje*. Nakon omogućavanja i poticanja, treći način odgoja, a to je *prisiljavanje*, dodatno smo specificirali putem dva tipa posredovanja, to su *očekivanje* koje predstavlja nedirektivni način oblikovanja zahtjeva te direktivno *propisivanje* koje, između ostaloga, uključuje inzistiranje na poštivanju pravila, tj. granica ponašanja, očekivanje bezuvjetne poslušnosti i čvršću kontrolu prisvajanja i ponašanja.

Na suprotnoj strani klasifikacije, strani protudjelovanja, razlikujemo po tri tipa posredovanja u oba načina odgoja. Kod *sprečavanja* prvi je tip *početno usmjeravanje* putem ograničavanja izbora i ponudom alternativnih, ujedno i korisnih prisvajanja. Ukoliko se u odgojnoj situaciji preusmjeravanje ne pokaže djelotvornim u sprečavanju neželjenih prisvajanja, roditelji mogu *pokušati izolirati* dispoziciju od djeteta ili pak izolirati dijete od dispozicije te tako onemogućiti njihov doticaj. Treći smo tip nazvali *suočavanje*, a objedinjuje upozorenje na neugodne posljedice štetnih prisvajanja i uvođenje zastrašujućeg primjera. Posljednji način, *prekidanje* prisvajanja, podudara se sa sprečavanjem u prvom tipu – *preusmjeravanju* na korisna prisvajanja – koje ujedno, prema Sünkelu, predstavlja primjer kada se prekidanje odvija putem podupiranja. Drugi je tip *izazivanje promjene perspektive* koji karakterizira nastojanje da se kod djeteta izazove drugačiji uvid u situaciju putem oduzimanja pozornosti ili pak pridavanjem pozornosti, ali na način da se u aranžmanu situacije naprave određene izmjene kako bi ponašanje izgubilo na atraktivnosti. Na kraju prekidanja razlikujemo direktivniji tip posredovanja, to je *ispravljanje* koje je snažno usmjereno na štetna i neprihvatljiva prisvajanja

⁷² Procjena dispozicija i mogućih prisvajanja ujedno je, kao smo istaknuli, osnova i za prilagodbu svih drugih postupaka koji pripadaju drugim načinima, neovisno o tome je li riječ o podupiranju (npr. ohrabrenje, privilegija, očekivanje) ili protudjelovanju (npr. oduzimanje privilegije, upozorenje, zabrana, usmjeravanje na alternativno).

putem zabrane i kazne, a karakterizira ga inzistiranje, očekivanje poslušnosti i kontrola ponašanja.

Razlikovanje i specificiranje tipova posredovanja dovelo je tijekom analize do novog uvida, a to je da za svaki tip posredovanja postoji njemu suprotni na drugom kraju klasifikacije (podupiranje – protudjelovanje). Prilikom opisa svakog pojedinog tipa posredovanja istaknuli smo njemu suprotni tip naglašavajući pritom podudarne elemente te međusobne suprotnosti, a na ovome mjestu nudimo sažeti, tablični prikaz suprotnih tipova posredovanja.

Tablica 16. Suprotni tipovi posredovanja

Smjer podupiranja	Smjer protudjelovanja
POČETNO USMJERAVANJE	PREUSMJERAVANJE
POKRETANJE I ODRŽAVANJE PRISVAJANJA	PREUSMJERAVANJE
ŠIRENJE UTJECAJA	POKUŠAJI IZOLACIJE
NAVOĐENJE	SUOČAVANJE
OČEKIVANJE	IZAZIVANJE PROMJENE PERSPEKTIVE
PROPISIVANJE	ISPRAVLJANJE

Povezivanje tipova posredovanja putem njihovih suprotnosti temeljimo na Sünkelovoj tezi o suprotnostima na razini načina odgoja, pri čemu navodi kako je sprečavanje protuslika omogućavanja, a prekidanje protuslika poticanja. U prošlom potpoglavlju (8.1.5) istaknuli smo kako se temeljem rezultata istraživanja sprečavanje pokazuje kao protuslika omogućavanja i poticanja, a prekidanje kao protuslika poticanja i prisiljavanja, što predstavlja djelomični otklon os Sünkelova razumijevanja. Dodatni uvidi o suprotnostima na razini načina odgoja proizašli su iz uvida o suprotnostima na specifičnijoj razini, na razini tipova posredovanja. Konkretno, tvrdnja da je sprečavanje protuslika poticanja slijedi iz prepoznatih suprotnosti na razini tipova posredovanja (npr. širenje utjecaja – pokušaji izolacije), a tvrdnja da je prekidanje protuslika poticanja i prisiljavanja također slijedi iz prepoznatih suprotnosti na nižoj razini (početno usmjeravanje – preusmjeravanje; propisivanje – ispravljanje).

8.3. Odgojni postupci discipliniranja

Obzirom na široku rasprostranjenost koncepta discipline u istraživanju odgojnog fenomena te polazeći od nužnosti pozicioniranja fenomena discipline prema fenomenu odgojnih postupaka, u teorijskom dijelu istraživanja predložili smo razumijevanje po kojem je disciplina uži pojam u odnosu na odgoj i obuhvaća dio odgojnih postupaka. Također, krenuli smo od pretpostavke da postupci discipliniranja ne predstavljaju zaseban smjer i način odgoja, već se mogu svrstati u različite načine odgoja, i to u oba smjera odgoja, kako protudjelovanje, tako i podupiranje. Za kriterije razlikovanja disciplinskih od drugih postupaka predložili smo *čvrsto vodstvo* u smislu snažnog usmjeravanja i inzistiranja na prisvajanju ili prekidanju prisvajanja i *čvrstu kontrolu* u smislu strožeg praćenja ponašanja i tijeka prisvajanja, kao i okolnosti situacije koje bi mogle povoljno ili nepovoljno djelovati na prisvajanje. Prema našem prijedlogu, disciplina se odnosi na onaj *dio odgojnih postupaka u kojima su naročito izraženi vođenje i kontrola prisvajanja dispozicija*.

Interpretacija roditeljskog iskustva sugerira da su vodstvo i kontrola naročito istaknuti kod nekolicine odgojnih postupka, a jedan od njih je *propisivanje pravila ponašanja* koje smo svrstali u prisiljavanje. Posredovanje se prilikom ovoga postupka odnosi na zadavanje pravila koja se najčešće odnose na pitanje sigurnosti i zaštite od opasnosti, ali i na zaštitu zdravlja i ispunjavanje školskih obaveza. Roditelji očekuju bespogovornu poslušnost kad je riječ o ovom tipu pravila i kontroliraju djetetovo ponašanje, ali istovremeno i objašnjavaju razloge za njihovo poštivanje. Usporedba s drugim odgojnim postupkom prisile, roditeljskim očekivanjima, pokazala je podudarnost u isticanju razloga za poštivanje roditeljskih zahtjeva, dok se prema ostalim kriterijima razlikovanja (propisanost, obveznost i kontrola) postupci ipak razlikuju. Propisana pravila, u usporedbi s roditeljskim očekivanjima, ukazuju na direktivno i izričito zahtijevanje, nemogućnost djetetova utjecaja na roditeljske zahtjeve te na čvršću kontrolu ponašanja i usvajanja dispozicija, stoga ih ubrajamo u odgojne postupke discipliniranja.

Osim propisivanja pravila, u postupke discipliniranja svrstali smo, vodeći se prema kriteriju čvrstog vodstva i naglašene kontrole, dva postupka prekidanja - *zabranu* i *kažnjavanje* koji pripadaju ispravljanju kao tipu posredovanja. Zabrana predstavlja izričiti roditeljski zahtjev za prestankom štetnih ili neprihvatljivih ponašanja, a tipična je za situacije u kojima djeci prijete opasnost te u situacijama nasilnih ponašanja. Zabrana je, kako smo istaknuli u opisu, postupak

suprotan od propisivanja pravila: kod propisivanja riječ je o strogim zahtjevima za određenim ponašanjima, a kod zabrane o strogim zahtjevima za prestankom ponašanja. Važno je istaknuli kako karakteristike pomoću kojih smo opisali propisana pravila – propisanost, obveznost, kontrola i objašnjenje razloga – ujedno predstavljaju karakteristike zabrane. Osim navedenih postupaka, u disciplinske postupke ubrajamo i postupke kažnjavanja koje smo dodatno specificirali opisujući nekoliko konkretnih oblika, to su tjelesno i emocionalno kažnjavanje, socijalna i emocionalna izolacija, oduzimanje privilegija i dodatne obaveze. Kao i zabrana, kažnjavanje je usmjereno na prekidanje opasnih i agresivnih ponašanja, pri čemu roditelji očekuju bezuvjetnu poslušnost i kontroliraju ponašanje.

U usporedbi s drugim istraživanjima discipline kod kojih prevladava široko razumijevanje discipline kao svih postupaka kojima se usmjerava djetetov razvoj (kako ističu Straus i Fauchier, 2007) i prema kojima se disciplina, neovisno o tome istražuje li se u terminima proaktivne i reaktivne (Socolar, 1997; Socolar i sur., 1999) ili pak preventivne i korektivne (Straus i Fauchier, 2007), zapravo odnosi na čitavo odgojno područje, *disciplina se, prema našem prijedlogu, polazeći od kriterija čvrstoga vodstva i čvrste kontrole, odnosi isključivo na odgojne postupke propisivanja, zabranjivanja i kažnjavanja*. Ta tri odgojna postupka svrstana su u dva *suprotna* tipa posredovanja - *propisivanje i ispravljanje* – iz čega slijedi da se *disciplina odnosi isključivo na dva tipa posredovanja koji se od drugih tipova razlikuju po stupnju kontrole i direktivnosti*. Interpretacija roditeljskog iskustva pokazala je da postupci propisivanja i ispravljanja imaju nekoliko zajedničkih karakteristika kao što su izričitost zahtjeva, inzistiranje na poslušnosti, naglašeno vodstvo, direktivnost utjecaja i čvrsta kontrola ponašanja. Neke od istaknutih karakteristika - zahtjevi, vodstvo i kontrola - prisutni su zapravo kod većine odgojnih postupaka (primjerice kod uvođenja nepoznatog predmeta, ograničavanja izbora, podupiranja alternativnog i dr.), ali ne u intenzitetu koji se može razabrati kod propisivanja, zabranjivanja i kažnjavanja. Ono što disciplinske odgojne postupke razlikuje od ostalih odgojnih postupaka je izričitost zahtjeva te veći intenzitet roditeljskog vodstva i kontrole.

Osim što je uže u odnosu na dosadašnje pristupe istraživanju discipline, naše je shvaćanje discipline uže i u odnosu na početnu pretpostavku koju smo izložili u teorijskom dijelu, a to je da bi se disciplinski postupci mogli prepoznati u tri načina odgoja – prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje. Početna se pretpostavka u jednom dijelu pokazala pogrešnom: analiza je pokazala da su čvrsto vodstvo i kontrola prisutni u jednom postupku prisiljavanja te kod dva postupka

prekidanja, dok opisi postupaka sprečavanja nisu ukazali na naglašeni stupanj vodstva i kontrole. Možemo zaključiti kako, polazeći od nužnosti pozicioniranja fenomena discipline prema fenomenu odgoja, prednošću predloženog shvaćanja discipline smatramo isticanje povezanosti između ovih fenomena, kao i njihovo jasno razlikovanje: disciplina se odnosi na jedan dio odgojnih postupaka – propisivanje, zabranjivanje i kažnjavanje – kod kojih su roditeljsko vodstvo i kontrola prisutni u jačem intenzitetu negoli kod drugih odgojnih postupaka.

8.4. Odgojni postupci i struktura obitelji

Analiza podataka prikupljenih intervjuima pokazuje kako pojedine odgojne postupke, kao i općenitije načine odgoja, ne možemo povezati s određenim strukturama obitelji, već su jednako prisutni u obiteljima različitih struktura. Određene specifičnosti i razlike u primjeni pojedinih postupaka koje smo istaknuli u okviru opisa ne mogu se pripisati razlikama u obiteljskim strukturama, već drugim odrednicama situacije, kao što su djetetove sklonosti i interesi, osobnost roditelja, mjesto i vrijeme primjene postupaka te utjecaji drugih osoba. Primjerice, neke od specifičnosti postupka koji smo nazvali upozorenje na posljedice su razlikovanje dva tipa upozorenja (upozorenje na djetetu poznate posljedice te upozorenje na posljedice s kojima se dijete nije susrelo), kao i povezanost s drugim postupcima prilikom primjene (upozorenje se nastavlja na napatke i ispravke, propisana pravila i roditeljska očekivanja), a navedene varijacije i mogućnosti u primjeni postupka ne mogu se ni na koji način povezati s određenim obiteljskim strukturama. U ovom je kontekstu smatramo vrijednim istaknuti opis postupka posredovanja putem uzora kojem su doprinijeli roditelji koje žive u braku, životnom partnerstvu te rastavljeni roditelji. Varijacije u njihovim opisima odnose se na tematske razlike (odnosi prema vršnjacima, odnosi u obitelji, obiteljske vrijednosti, pitanje podudarnosti/nepodudarnosti/suprotnosti roditeljskih utjecaja), no navedene se varijacije ne mogu ni na koji način pripisati razlikama u obiteljskim strukturama.

Unatoč tome što na razini pojedinih postupaka i načina odgoja ne utvrđujemo razliku u odabiru ili načinu primjene postupaka, ipak se u opisima roditelja uočavaju određene razlike obzirom na bračni status i strukturu obitelji. Razlike se ne odnose na prisutnost ili način primjene postupaka, već na kontekst njihove primjene. Kontekst odabira i primjene odgojnih postupaka

predstavljaju obiteljski odnosi koji, kako smo već napomenuli, više dolaze do izražaja kod rastavljenih, dok kod roditelja koji žive u braku i kohabitaciji prevladavaju opisi konkretnih situacija odgajanja.⁷³ Od ukupno sedmero rastavljenih roditelja koji su sudjelovali u istraživanju, gotovo svi su se izjasnili o poteškoćama u komunikaciji s drugim roditeljima kad je riječ o odgojnim pitanjima. Pritom je za njih četvero (Vesna, Marin, Ben i Rebeka) evidentno da ne dijele informacije o djeci i ne dogovaraju se oko odgojnih pitanja, a da su odnosi poremećeni pokazuju neke specifične odrednice situacija, primjerice nezainteresiranost drugog roditelja za odgoj, suprotni i ukrštavajući roditeljski utjecaji te svjedočenje nasilju nad drugim roditeljem.

Uvid u obiteljsku situaciju Vesne i Rebeke upućuje na neke podudarne elemente kad je riječ o nepovoljnim okolnostima odgajanja djece nakon rastave. Jedna od takvih okolnosti je činjenica da roditelji nakon rastave ne preuzimaju zajedničku odgovornost za odgoj, već on postaje isključivo majčina odgovornost. Obiteljske situacije obiju majki ukazuju na izostanak očevog utjecaja. Vesna navodi kako sin viđa oca jednom mjesečno te je mogućnost njegovog utjecaja time znatno ograničena. Kad je riječ o majčinim odgojnim postupcima, ističu se postupci prekidanja agresivnih i sprečavanja upadljivih ponašanja u javnosti, dok se kao oblici podupiranja prepoznaju isključivo obećanje nagrade za prihvatljivo ponašanje te propisivanje pravila uz obećanje nagrade za njihovo poštivanje. U majčinim je opisima naglasak na kontroli odstupajućih i uznemirujućih ponašanjima, dok nedostaju opisi djetetovih poželjnih oblika ponašanja i podupiranja alternativnih, prosocijalnih ponašanja u kontekstu poticanja socijalne kompetencije (Essau i Conradt, 2006). Rebekina je obiteljska situacija podudarna s Vesninom kad je riječ o očevoj nezainteresiranosti: „I kad se malo povežu i kad malo uspostave kontakt, onda on upadne opet u neku, što ja znam, ravnodušnost. To nju odbija.“ Očev odgojni utjecaj, iz majčine perspektive, nije bio primjeren niti za vrijeme zajedničkog života, prije rastave: utjecaje bi se moglo analizirati kao potpuno suprotne, barem u situacijama koje su tematski vezane uz školsko napredovanje (majčino ohrabrenje - očevo kritiziranje i ponižavanje).

Druga nepovoljna okolnost u obiteljskim situacijama Vesne i Rebeke je izostanak majčinog autoriteta u odgoju koji bi dijelom mogao biti povezan s izostankom očevog utjecaja. Prema

⁷³ Opisi konkretnih situacija i opisi odnosa nisu, naravno, u suprotnosti, već se nadopunjavaju, tim više što se odgojni postupci razrađuju kao dio odnosa roditelja i djece, a ne kao tehnike odgajanja. Ovdje je riječ samo o tome da su neki roditelji bili skloniji govoriti o svakodnevnom i konkretnom iskustvu odgajanja, dok su odnose tek malo zahvatili, a neki su imali veću potrebu govoriti o odnosima negoli o konkretnim situacijama.

Vesninom navodu, otac se također teško nosi s djetetovim otporom, impulzivnim i agresivnim i ponašanjem, što govori u prilog tome da niti otac ne predstavlja autoritet. Svoja promišljanja o autoritetu Rebeka je opisala na sljedeći način: „Ona hoće biti dominantna. Njoj je najljepše kad je sa mnom sama i onda je ona kao fol gazda.“ U prilog tvrdnji da majka vjerojatno ne predstavlja autoritet mogli bismo navesti primjer situacije u kojoj je kći otvoreno rekla majci da je tata otišao jer mu je ona rekla da je vrijeme da ode: „Ona misli da ga je ona otjerala od kuće. Jer je to željela. Ona je gazdarica. Ona je preuzela moju ulogu. Ajmo tako reći.“

Treća podudarnost u obiteljskoj situaciji između dviju majki je popustljivost u odgoju koju majke smatraju posljedicom suočavanja s rastavom. Vesna o tome navodi sljedeće: „On je imao godinu dana kad sam ja saznala da meni muž ima ljubavnicu. I sve ono što je on kao radio. Kad god sam pitala može li maloga malo pričuvati: Ja sam umoran, ja ovo, ja ono. Radi toga sam ja njemu počela popuštati, to je bilo previše svega. Jer on je bio stalno sa mnom. Violeta kad se rodila, i njegovi, i moji i on, a kad se on rodio, jesu bili njegovi, jesu moji, ali točno se osjeća da tate nema. Tata nije doma, tata radi.“ Rebeka navodi slične okolnosti: s jedne je strane očeva neključenost, a s druge majčina popustljivost koju također, kao i Vesna, dovodi u vezu sa svojim osjećajima nakon rastave: „Peče me savjest. Uvijek te peče savjest zbog nečega. Imaš osjećaj da joj nisi priuštio ono što možda neka druga djeca imaju, ne financijski nego nema obitelji, peče te savjest.“

Dok se u Vesninom i Rebekinom primjeru ističu neključenost drugog roditelja, izostanak autoriteta te pretjerana popustljivost kao specifične okolnosti povezane s rastavom, u Benovom primjeru riječ je o djetetovom svjedočenju obiteljskom nasilju. Prema Benovom navodu, takvih je situacija bilo nekoliko, a posebno je značajna izjava u opisu situacije kada mu je bilo onemogućeno da viđa dijete („trgan je iz ruku ocu“) te izjava da je susrete s djetetom dvaput ostvario po sudskoj ovrši. Kad je riječ o drugim rastavljenim roditeljima, njihovi opisi ne pokazuju izrazito negativne elemente kao u dosad opisanim primjerima, ali odnosi ipak nisu posve zadovoljavajući. Marin, primjerice, otvoreno govori kako je nakon rastave smireniji u odnosu s djetetom te je njihov odnos bolji negoli prije rastave. S druge strane, sebe opisuje kao frustriranog, otresitog i opterećenog za vrijeme zajedničkog života, a nezadovoljstvo u vezi negativno je utjecalo na odgoj djeteta. Za razliku od sadašnjeg odnosa s djetetom, odnos s bivšom suprugom za Marina je nezadovoljavajući: budući da nedostaje komunikacija i roditelji ne dijele informacije o skrbi za dijete, briga o djetetu je otežana (primjerice, otac ne zna u koje vrijeme staviti sina na spavanje jer nije upoznat s njegovim rutinama, dijete provodi kod njega

malo vremena, a komunikacija s majkom je, kako navodi, loša). Osim Marina, zadovoljstvo odnosom s djetetom nakon rastave istaknuo je i Marko navodeći kako se njihov odnos stabilizirao godinu dana nakon rastave.

Među rastavljenim roditeljima, jedino su Angelo i bivša supruga nakon rastave ostali povezani i u dobrim odnosima. Zajedno odgajaju dijete i njihovi se odgojni utjecaji ne poništavaju, već se kvalitetno nadopunjuju u svojoj različitosti. Obiteljska je situacija specifična po tome što bivša supruga nakon rastave živi s partnericom u neformalnom životnom partnerstvu, a kći Mila dio vremena boravi kod majke, a dio kod oca. U trenutku rastave imala je šest godina, a u dobi od deset godina otvoreno su razgovarali o majčinoj partnerici. U kontekstu djetetovog prihvaćanja obiteljske situacije, naročito je važno istaknuti Angelovo prihvaćanje odabira bivše supruge što, između ostaloga, uključuje podršku bivšoj supruzi, otvoreni razgovor oko obiteljske situacije, ali i izostanak kritike prema njoj i njenoj partnerici pred djetetom (što spominje dva puta u intervjuu). Polazeći od toga da bi kritika upućena majci ili majčinoj partnerici potaknula dijete na procjenu majke i njene partnerice, a time i naštetila djetetu, Angelo se suzdržava od kritike, što predstavlja važan element u njegovom opisu obiteljskih odnosa. Angelo ističe kako se dijete orijentira prema perspektivi koju grade roditelji jer oni pružaju okvir za snalaženje u situaciji:

„Okolo mene je dosta naših, moji roditelji, a osobito njeni su bili kritični prema svemu tome. Tako i neki prijatelji. Mislim da smo svi spremni za ono što trebamo proći. Tako smo bili spremni i mi. Imao sam osjećaj da trebam zaštititi bivšu i neke njene životne odabire jer ako bih se još i ja tako postavio naškodilo bih najviše svojem djetetu. Mi stvaramo sliku, mi smo kreatori te slike, a ona je to kroz neko naše prihvatila.“

Kad je riječ o skrbi i odgoju djeteta, Angelovo je povjerenje u majku djeteta neupitno:

„U tu ruku je dobro što je majka tradicionalnija i puno više od mene zaštitnički se odnosi prema Mili. Jako sam vjerovao u nju i njenu procjenu. Razgovarali smo. Znam ju od trinaeste godine, znam da je najbolja majka i uopće nikad nisam sumnjao u njene metode. Ako je bilo nešto, rješavali smo u hodu. Ali da bi ona izgubila sebe u svemu tome, to nikako. Bivša je atipična u svemu tome jer ona ima nešto svoje, ali ju ne zanima ni borba ni prava, želi svoj mir i svoju slobodu, svoj život i jako je brižna majka. Brižna je oko Mile, dobra je u kuhanju, dobra je u svemu, u stvarima koje bi dijete poželjelo od svoje majke. Apsolutno sam joj vjerovao.“

Jedna od ključnih situacija u kojoj je međusobno podržavanje bivših supružnika bilo naročito potrebno je situacija u kojoj su otvoreno razgovarali s kćeri o majčinoj partnerici. Roditelji su

čekali da Mila bude dovoljno zrela da shvati da postoje i homoseksualne veze, a poticaj je došao upravo od nje, u dobi od deset godina.

„Ja sam uvjeren da je ona to već nekako predosjećala. Tako da nije bila iznenađena, trebala je potvrdu nekih svojih ideja. Prvi put smo se u priči dotaknuli toga i prvi put je ona dala znak da postoji ovako i onako. Onda smo sjeli opet u troje i razgovarali. Razgovarali smo da svaka obitelj ima neke svoje stvari koje drži za sebe i koje ne dijeli. Ne zbog toga što su one tajne, nego zbog toga što mnogi ljudi mnoge stvari ne mogu shvatiti onakvima kakve jesu. I da smo mi jedna takva obitelj. Sjećam se sad tog razgovora. To je bilo za nju (*pauza*) kao nekako (*pauza*) osjetila se tu važnom. Sve je stvar kako se mi postavimo u određenoj situaciji. Ako se mi postavimo da je to nešto ok, da je to nešto rješivo, oni tada nemaju kritiku. Jedno dva tri puta mi je postavila neko pitanje, odgovorio sam kako je i nikad nisam htio da joj ostane upitnik iznad glave.

Za razliku od Angelove kćeri koja se susrela s novom strukturom obitelji koju s jedne strane čine majka i njena partnerica, a s druge otac, Oljina djeca poznaju isključivo jednu strukturu obitelji koju čine dvije majke i djeca. Diskriminaciju, kako navodi, djeca nisu osjetila, a posebno je značajan navod majke da djeca prihvaćaju različitost svoje obitelji i pokazuju sreću zbog obiteljskog zajedništva, čemu svjedoči i način na koji svoju obitelj prikazuju u školi.

Možemo zaključiti kako se odabiri pojedinih odgojnih postupaka i varijacije u načinu njihove primjene ne mogu dovesti u vezu s varijacijama u obiteljskim strukturama. Opisima pojedinih odgojnih postupaka, kao i općenitijih načina odgoja doprinijeli su sudionici različitog bračnog statusa koji žive u obiteljima različitih struktura, a uočene specifičnosti ne mogu se pripisati razlikama u obiteljskim strukturama. Unatoč tome, varijacije u obiteljskim strukturama imaju ulogu u opisu odgojnih postupaka, i to u smislu razumijevanja konteksta njihova odabira i primjene, što govori u prilog našoj tezi kako se odgojni postupci mogu istraživati u cjelini obiteljskih odnosa, a ne kao tehnike odgajanja. Polazeći od prepoznavanja izazova u istraživanju odgojnih postupaka u kontekstu obiteljskih odnosa (o tome više u Zaključku), u budućim istraživanjima odgojnih postupaka valjalo bi se dodatno usmjeriti na pitanje zahvaćanja obiteljskih odnosa, naročito kod onih roditelja koji su po tom pitanju suzdržaniji i zatvoreniji – prema rezultatima našeg istraživanja, riječ je o roditeljima koji žive u braku.

8.5. Odgojni postupci i dob djeteta

Opisi odgojnih postupaka sugeriraju određene razlike obzirom na dob djece koja, pored bračnog statusa i strukture obitelji, predstavlja jedan od kriterija u odabiru uzorka (tablica 6). Razlike se ne odnose na prisustvo pojedinih postupaka isključivo u određenoj dobi niti na njihovo odsustvo u određenom razdoblju djetetova života, tj. možemo zaključiti kako se pojedini postupci primjenjuju tijekom čitavog odrastanja. Razlike upućuju na to da se pojedini odgojni postupci, obzirom na roditeljsko iskustvo, mogu analizirati kao *tipični* za određenu dob. U teksturalnim opisima nekih postupaka uočava se kako *prevladavaju* roditeljski navodi povezani s određenom dobi. To ne implicira njihovu isključivu prisutnost u određenoj dobi, ali govori u prilog tome da u roditeljskom iskustvu zauzimaju istaknutije mjesto u odnosu na neke druge postupke. Osim prepoznavanja pojedinih postupaka kao tipičnih za određeno razdoblje, analiza pokazuje da se u primjeni nekih odgojnih postupaka mogu prepoznati neki *specifični elementi* obzirom na dob djeteta (dok se u drugoj dobi specifičnima pokazuju neki drugi elementi).

U ranom i predškolskom razdoblju kada djeca, između ostaloga, usvajaju higijenske i radne navike, značajnu ulogu imaju postupci *pokazivanja* te *naputci* i *ispravci* koji su naročito usmjereni na vještine i htijenja kao sastavnice dispozicija. Osim navedenih tema, u opisima roditelja ističe se i pitanje sigurnosti, npr. prilikom prelaska ulice preko pješačkog prijelaza, a takve situacije pokazuju naročitu povezanost, tj. isprepletenost pokazivanja s napatcima i ispravcima (davanje upute, objašnjenje koraka, kontrola izvedbe i eventualni ispravci). Možemo zaključiti da su prva dva postupka poticanja, koji se nadovezuju jedan na drugi u početnom usmjeravanju, tipični za predškolsko razdoblje. Kad je riječ o postupcima prisiljavanja, rezultati sugeriraju da u predškolskom razdoblju nešto veću ulogu u artikuliranju pravila imaju *roditeljska očekivanja*, dok su propisana pravila zastupljenija u razdoblju osnovne škole. Roditeljska se očekivanja u predškolskoj dobi tipično odnose na lijepo i pristojno ponašanje te pravilnu prehranu, a formuliraju se kroz „nije lijepo“, „ružno je“ (Noa) i „normalno je/nije normalno“ (Marko). Osim navedenoga, očekivanja se formuliraju i putem objašnjenja redoslijeda aktivnosti, pri čemu se posredovanje sastoji od uvođenja djetetu željene aktivnosti ili predmeta kako bi se utjecalo na njegov odnos prema neželjenoj aktivnosti; „prvo – onda“, „kad – onda“ i „ako – onda“.

Kad je riječ o drugom smjeru odgoja, protudjelovanju, također možemo istaknuti neke odgojne postupke kao tipične za predškolsko razdoblje, ali i neke elemente pojedinih postupaka kao specifične za ovo razdoblje. U nastojanju da spriječe neprihvatljiva ponašanja i prisvajanja, primjerice inzistiranje na kupnji u dućanu, usvajanje nezdravih prehrambenih i higijenskih navika te agresivnost prema vršnjacima, roditelji *podupiru alternativna*, prihvatljiva ponašanja (npr. upućuju kako se treba ponašati), *ograničavaju izbor* (npr. prilikom jela i odlaska u dućan) te *zabranjuju dolazak u doticaj s dispozicijom* tako da određuju ograničenja prije dolaska u izazovnu situaciju (npr. dućan). Kad je riječ o postupku *upozorenja na posljedice* i *zastrašujućeg primjera* (koji se ne pokazuju tipičnima za određeno razdoblje), uočavamo kako je u predškolskom periodu naglasak na zaštiti od opasnosti, a u kasnijim razdobljima na suočavanju s posljedicama nedovoljnog zalaganja oko školskih obaveza i neprihvatljivih utjecaja vršnjaka. Za razliku od dosad spomenutih načina odgoja koji se nisu pokazali tipičnima za određena razdoblja, prekidanje se, prema rezultatima našega istraživanja, pokazuje tipičnim za predškolski period. Opisima odgojnih postupaka prekidanja najviše su doprinijeli roditelji najmlađe djece što govori u prilog tome da je prekidanje istaknutije kod najmlađe djece u usporedbi s odgojem starije djece. Na razini pojedinih postupaka, predškolski period prevladava u opisu *zabrane*, *podupiranja alternativnih prisvajanja* te u opisu dva oblika kažnjavanja - *tjelesnog kažnjavanja* te *socijalne i emocionalne izolacije*. Veća zastupljenost postupaka prekidanja u predškolskom razdoblju u skladu je s rezultatima drugih istraživanja (primjerice O'Leary, 1995) prema kojima se roditeljski pristup mijenja tijekom djetetova odrastanja prema manjoj zastupljenosti korektivnih tj. većoj zastupljenosti preventivnih postupaka. Razlog isticanja postupaka prekidanja u ovom razdoblju mogao bi biti taj što je to vrijeme porasta djetetove snage, samostalnosti i volje za istraživanjem okoline (Robinson, 2011), ali i vrijeme kada djeca uče regulirati vlastite osjećaje, prihvaćati granice ponašanja i roditeljska očekivanja (Edwards i Liu, 2002).

U opisima roditelja čija djeca pohađaju niže razrede osnovne škole tematski prevladava pitanje školskih obaveza, uspjeha i napredovanja. Iz tog razloga na prvom mjestu valja istaknuti postupke omogućavanja koji se odnose na *procjenu djetetovih sposobnosti*, snaga i interesa, ali i mogućnosti za napredovanje. Na procjenu djetetovih snaga nastavljaju se drugi postupci omogućavanja koji su orijentirani na *procjenu težine zadatka* (prepreke, obaveze) te na eventualne prilagodbe zahtjeva, njihovo uklanjanje ili zadržavanje. Postupci omogućavanja predstavljaju osnovu za odabir i primjenu drugih postupaka, između ostaloga i postupaka poticanja. Među postupcima poticanja ističu se *ohrabrenje* oko savladavanja školskih obaveza

(Nina i Marko) te ohrabrenje na slobodno izražavanje osjećaja u odnosima s roditeljima i vršnjacima (Marko i Sara). Kad je riječ o prisiljavanju, zastupljeniji su opisi *propisanih pravila* (negoli očekivanja) koja su usmjerena zaštiti od opasnosti (npr. ulazna vrata moraju biti zatvorena, Nina), pri čemu je roditeljima naročito važno da djeca razumiju razloge za nametnuta ograničenja (Parabola). U postupcima sprečavanja ne uočavaju se specifični elementi za ovo razdoblje, a izdvojiti možemo tek *upozorenje na posljedice* loših ocjena (Nina). U posljednjem načinu odgoja – prekidanju - gotovo da ne nalazimo primjere iz razdoblja nižih razreda: prisutan je jedan primjer zadavanja *dodatnih obaveza* kao načina kažnjavanja (Nina).

Možemo zaključiti kako su odgojni postupci u ovom razdoblju, prema iskustvu sudionika našeg istraživanja, naročito usmjereni na podršku u savladavanju školskog gradiva, upozorenje na posljedice neizvršavanja obaveza te na propisivanje pravila vezano za sigurnost. U odnosu na predškolsko razdoblje, razlika je u tematskoj strukturi situacija budući da do izražaja dolaze školske obaveze i odnosi s vršnjacima. Kad je riječ o odgojnim postupcima, usporedba ovog razdoblja s predškolskim pokazuje razliku u tipičnim postupcima: naročito je naglašena podrška (u ispunjavanju školskih obaveza) dok je u predškolskom bio naglasak na početnom usmjeravanju (pokazivanje i naputci/ispravci). Razlika u zastupljenosti postupaka upućuje i na razliku u akcentuiranosti dispozicija: u predškolskom posebno mjesto zauzima početno stjecanje *vještina* (higijena, briga o sebi, prelazak ulice), a u sljedećem razdoblju podržavanje *htijenja* (za prihvaćanje i ispunjavanje školskih obaveza), osobito putem ohrabrenja. Vezano za postavljanje pravila, u nižim razredima ona su direktivnija i češće se formuliraju kao propisi, a u predškolskom razdoblju češće se formuliraju u blažoj formi očekivanja. Razlika je naročito primjetna na drugom dijelu klasifikacije, u smjeru protudjelovanja. U opisu postupaka sprečavanja prisutan je čitav niz primjera iz predškolskog razdoblja koji se odnose na ograničavanje izbora prije dolaska u izazovne situacije, zabrane i podupiranje alternativnih prisvajanja, dok je za period nižih razreda prisutan tek jedan primjer upozorenja na štetne posljedice. U opisu postupaka prekidanja razlika je drastična: prekidanje je tipično za predškolski period, naročito u postupcima zabranjivanja, tjelesnog kažnjavanja te socijalne i emocionalne izolacije, dok u idućem razdoblju gotovo da ne nalazimo primjer prekidanja ponašanja i prisvajanja.

Uz postupke omogućavanja koji su roditeljima važni u kontekstu podupiranja djetetova školskog uspjeha, u razdoblju viših razreda osnovne škole prisutni su postupci poticanja - *ohrabrenje* (Rebeka), *zahvala* te *posredovanje putem primjera* u razvoju socijalnih vještina

(Nikola). Kad je riječ o oblicima nagrađivanja, tipičnima se u ovom razdoblju (i u srednjoj školi) pokazuju *privilegije i nagradna druženja* u smislu da dijete odabire kako će provesti slobodno vrijeme (Olja i Dada), dok je u mlađoj dobi prisutnije nagrađivanje u obliku materijalnih predmeta. *Posredovanje putem primjera i uzora* također imaju važnu ulogu u roditeljskim opisima ovoga razdoblja, kao i razdoblja srednje škole, s naročitim naglaskom na pristojno ponašanje te izgradnju stavova i vrijednosti (Marijana, Nikola, Marina). Vezano za postupke prisiljavanja, možemo reći da je tijekom osnovne škole općenito veći naglasak na propisanim pravilima, negoli roditeljskim očekivanjima. Na suprotnoj strani klasifikacije, kad je riječ o sprečavanju, primjere iz ovoga razdoblja nalazimo u opisu *upozorenja na posljedice i zastrašujućeg primjera* koji su tematski naročito povezani s pitanjem školskih obaveza, nepristojnog i rizičnog ponašanja (Bubamara i Marijana i Olja). Za razliku od nižih razreda osnovne škole za koje smo mogli izdvojiti tek jedan opis primjera prekidanja, za razdoblje viših razreda nalazimo primjere gotovo u svim postupcima prekidanja. Situacije se tematski strukturiraju oko nepristojnog, neprihvatljivog i nasilnog ponašanja u školskom i obiteljskom okruženju. Istaknuti možemo nekoliko odgojnih postupaka kao što su *time-out* primijenjen kao prilika za smirenje (Nikola), *izmjena aranžmana situacije* kako bi dijete ponašanje doživjelo neprihvatljivim (Marijana), *zabrana* (Rebeka), *posramljivanje* kao način suočavanja s neprihvatljivim ponašanjem (Olja), *socijalna i emocionalna izolacija* (Nikola) te *oduzimanje privilegija* (Marijana).

U opisima roditelja djece srednjoškolske dobi, kao i u razdoblju osnovne škole, školski je uspjeh prevladavajuća tema, a različiti se odgojni postupci nadovezuju na roditeljsku procjenu djetetovih kapaciteta te prilagodbu težine zadataka i vlastitih očekivanja. Kako smo istaknuli, procjena djetetovih snaga polazna je točka u prilagodbi drugih odgojnih postupaka jer roditelj promišlja što dijete može postići samostalno, a što uz neki oblik podupiranja. U ovom kontekstu možemo istaknuti Dadin opis roditeljskog iskustva koji je znatno doprinio opisu omogućavanja. Uz opise omogućavanja u Dadinom iskustvu naročito se ističu opisi poticanja, dok izostaju opisi drugih načina odgoja, što upućuje na izrazito povoljne uvjete odgajanja koji se odnose na snažno poštivanje djetetove spontanosti prilikom odabira odgojnih utjecaja i sadržaja, isticanje djetetovih potencijala, zahtijevanje samostalnosti u radu, pružanje podrške i pomoći. Iste elemente izdvajamo i iz Oljinog opisa odgoja, s dodatnim naglaskom na visoka roditeljska očekivanja oko školskog uspjeha, pri čemu se u posredovanju može prepoznati i pozivanje na kćerine aspiracije oko nastavka obrazovanja. Osim navedenoga, u Oljinom, ali i Marininom opisu, važnu ulogu ima *posredovanje putem primjera i uzora*, naročito u kontekstu usvajanja

obiteljskih vrijednosti i prihvaćanja različitosti obiteljskih struktura. Kad je riječ o drugim postupcima poticanja, možemo istaknuti *privilegije i nagradna druženja* kao oblike nagrađivanja karakteristične za ovo razdoblje (kao i za razdoblje osnovne škole), dok u postupcima prisiljavanja ne uočavamo specifičnosti za ovo razdoblje. U postupcima sprečavanja možemo istaknuti *upozorenje na posljedice i zastrašujući primjer* u kontekstu neprihvatljivih i rizičnih ponašanja (Olja i Marijana). U tome se ovo razdoblje podudara s odgojem osnovnoškolske djece, dok je kod predškolske naglasak na preusmjeravanju i pokušajima izolacije (dispozicije ili zabrane dolaska u doticaj s njom). Među postupcima prekidanja, za ovo su razdoblje, prema opisima roditelja, karakteristični *ignoriranje nepoželjnih ponašanja* (Gabrijela), pokušaj da se *izvedba djelatnosti učini neprivlačnom* (Gabrijelin opis situacije psovanja) te *oduzimanje privilegija* kao način kažnjavanja, primjerice mobitela ili ograničavanje dozvoljenog vremena u izlascima i druženja s prijateljima (Marijana).

Na temelju navedenoga, možemo zaključiti kako pojedine postupke, kao niti općenitije načine odgoja, ne možemo pripisati određenoj dobi, već su prisutni i primjenjuju se u svim razdobljima. Unatoč tome, u opisu pojedinih postupaka možemo utvrditi određene razlike obzirom na kriterij dobi, a tiču se toga *prevladavaju* li u opisu pojedinih postupaka primjeri situacija povezani s određenom dobi djeteta. Primjerice, pokazalo se kako kod pokazivanja izvedbe radnje te napatka/ispravaka značajno prevladavaju opisi iz predškolskog razdoblja, dok se opisi posredovanja putem primjera i uzora odnose na kasnija razdoblja, djecu koja pohađaju osnovnu i srednju školu. Iz toga ne slijedi njihova isključiva prisutnost, već zaključak da su određeni postupci tipični za određeno razdoblje. Možemo reći da su napatci/ispravci, zabrane, podupiranja alternativnih prisvajanja, socijalna i emocionalna izolacija te tjelesno kažnjavanje tipični za predškolsko razdoblje. U opisima drugih postupaka uglavnom nalazimo primjere koji se odnose na djecu različitih dobi te se ne pokazuju tipičnima za pojedina razdoblja. Ipak, u pokušaju izdvajanja određenih specifičnosti u pojedinim razdobljima djetetova odrastanja, možemo zaključiti da u razdoblju nižih razreda osnovne gotovo da izostaju primjeri sprečavanja i prekidanja, iz čega slijedi da se odgojni utjecaji, barem kad je riječ o sudionicima našeg istraživanja, uglavnom usmjeravaju na podupiranje. Za razliku od nižih, u višim razredima, kao i u srednjoj školi, može se zamijetiti naglasak na postupcima sprečavanja kao što su upozorenje na posljedice te zastrašujući primjeri, kako u kontekstu nepristojnih i neprihvatljivih ponašanja (npr. laganje, neizvršavanje školskih obaveza), tako i nasilnih i rizičnih ponašanja (npr. izostajanje iz škole, pušenje, konzumacija alkohola). Isto vrijedi i za postupke prekidanja: roditelji djece koja pohađaju više razrede osnovne te srednju školu opisali

su široki spektar postupaka prekidanja, od ignoriranja do različitih načina kažnjavanja kao što su emocionalno kažnjavanje, socijalna i emocionalna izolacija te oduzimanje privilegija. Jedini oblik kažnjavanja koji nije prisutan u roditeljskim opisima odgoja u školskom razdoblju je tjelesno kažnjavanje, postupak tipičan za predškolsko doba.

9. ZAKLJUČAK

Razradu sustavnog opisa i klasifikacije odgojnih postupaka u obitelji poredanih na temelju njihovih bitnih pedagoških obilježja, kao cilj istraživanja, nastojali smo ostvariti kroz dva dijela rada: u teorijskom, razrađujući teorijski okvir istraživanja polazeći od Sünkelove opće teorije odgoja, te u empirijskom, putem analize podataka dobivenih intervjuima s roditeljima.

9.1. Cilj istraživanja, istraživačka pitanja i rezultati

Odabir Sünkelove opće teorije odgoja kao teorijskog okvira pokazao se opravdanim zbog sustavnog pristupa odgojnom fenomenu koji se ogleda u cjelini pedagojskih pojmova i njihovoj povezanosti, a takav je pristup omogućio istraživanje fenomena odgojnih postupaka pozicionirajući ga pritom u odnos s drugim odgojnim fenomenima i razmatrajući njihove odnose (npr. razmatranje odgojnih postupaka u okviru odgojne situacije s pripadajućim pozicijama i odnosima). *Kombinirani pristup u odabiru ključnih pojmova i njihovih definicija* (tablica 2.), prema našoj procjeni, doveo je do bolje usklađenosti teorijskog okvira s potrebama empirijskog istraživanja. Neke od pojmova, primjerice odgoj, posredovanje i prisvajanje, kao i njihove definicije, preuzeli smo u izvornom obliku iz Sünkelove teorije, dok smo druge pojmove, poput odgojnih postupaka i discipline, preuzeli iz dosadašnjih istraživanja, nudeći definicije koje su u jednom dijelu usklađene sa Sünkelovim teorijskim okvirom (npr. definicija odgojnih postupaka), a u drugome proizlaze iz predloženih modifikacija Sünkelova pristupa (npr. definicije objektivnih i subjektivnih dispozicija za djelovanje). Osim pojmova ključnih za analizu odgojnih situacija u kojima se postupci primjenjuju, naročiti je doprinos Sünkelovih kategorija utjecaja na kojima smo utemeljili početnu klasifikaciju odgojnih postupaka: smjerovi (podupiranje i protudjelovanje), načini (omogućavanje, poticanje, sprečavanje i prekidanje), oblici odgoja (odgovaraju razini odgojnih postupaka) te odgojna sredstva. Jedna od ključnih modifikacija – *uključivanje prisiljavanja u načine odgoja* – dovela je tijekom interpretacije podataka do sljedećih zaključaka:

(1) Roditeljski opisi svakodnevnog iskustva odgajanja svjedoče da su u *odgoju prisutni i oni postupci koji ne uključuju djetetov pristanak* te da djetetova ponašanja i prisvajanja ne proizlaze nužno iz njihove spontanosti. Interpretacija je omogućila razlikovanje dva oblika prisile: *propisana pravila* kao direktivniji oblik artikuliranja zahtjeva s naročito istaknutom kontrolom

ponašanja te očekivanjem bezuvjetne poslušnosti, te *roditeljska očekivanja* kao blaži i manje direktivan oblik. Neovisno o tome je li riječ o zaštiti djetetove sigurnosti, pravilnoj prehrani ili izvršavanju školskih obaveza, prisiljavanje se pokazuje kao dio odgojne stvarnosti bez kojega bi određeni dio vrijednih i korisnih dispozicija zasigurno ostao neusvojen.

(2) Pedagoška prisila, shvaćena u smislu koji predlažemo u okviru ovoga rada, *nije manipulacija djetetovom dobrobiti niti njegovim interesima* (o razlici između manipulacije i prisile u 8.1.4.), već je usmjerena na stjecanje vrijednih i korisnih dispozicija, a potreba za takvim postupcima javlja se u onim situacijama u kojima se djetetova procjena vrijednosti dispozicije bitno razlikuje od roditeljeve.

(3) Analiza je pokazala da se *oblici prisile razlikuju u stupnju obveznosti, očekivanja poslušnosti i kontrole ponašanja, ali se podudaraju prema jednom kriteriju - inzistiranju na razumijevanju razloga za poštivanjem zahtjeva* (usporedba prema navedenim kriterijima u dijelu 7.3.3.). Posvećenost roditelja objašnjenju razloga govori u prilog tezi da prisila, barem kad je riječ o perspektivi roditelja koji su sudjelovali u našem istraživanju, *nije iskaz roditeljske samovolje, već upućivanje i upoznavanje s realnim okolnostima i posljedicama postupaka*.

(4) Jedan od argumenata koji smo naveli u opravdanju uključivanja prisiljavanja je pozivanje na status drugog načina odgoja – prekidanja. Tvrđili smo da uključivanje prekidanja implicira uključivanje prisiljavanja, temeljem uvida kako ti načini odgoja pokazuju neke podudarne elemente, konkretno, *diskrepanciju između ponašanja i usvojenosti dispozicije* (vidjeti u 4.4.1.). Navedenu smo podudarnost utvrdili i empirijskim putem, konkretno, opisima situacija prisile u kojima dijete slijedi roditeljske zahtjeve iako to ne smatra vrijednim te nije usvojilo odgovarajuće dispozicije (kod prekidanja, također na roditeljski zahtjev, prestaje s izvedbom ponašanja, pri čemu je moguće da su dispozicije, kako ističe Sünkel, i dalje na raspolaganju). Osim navedene podudarnosti, usporedba prisiljavanja i prekidanja dovela je do dodatnog zaključka da se navedeni načini odgoja *podudaraju u određenim posredujućim djelatnostima* kao što su izričito zahtijevanje, očekivanje poslušnosti, inzistiranje i kontrola ponašanja, čime se pokazuju kao protuslike (detaljno u 8.1.5.). To implicira djelomičnu izmjenu Sünkelove teze kako je prekidanje protuslika poticanja: rezultati istraživanja sugeriraju da je *prekidanje protuslika poticanja i prisiljavanja*. Navedeni zaključci koji proizlaze iz uočavanja i opisivanja podudarnih elemenata između prisiljavanja i prekidanja ujedno služe kao potvrda pozicije

prisiljavanja u klasifikaciji kao načina odgoja koji, prema našoj pretpostavci iz teorijskog dijela (vidjeti u 4.4.1.), doprinosi *cjelovitosti, potpunosti i sustavnosti klasifikacije*.

U predloženi okvir sastavljen od pet načina odgoja (omogućavanje, poticanje, prisiljavanje, sprečavanje i prekidanje) svrstali smo odgojne postupke vodeći se kriterijem za klasifikaciju koji se odnosi na *pedagošku bît postupka*. Pedagošku bît definirali smo, vodeći se Sünkelovim teorijskim okvirom, u smislu načina na koji se roditeljsko posredovanje odnosi prema djetetovom prisvajanju negenetičkih dispozicija za djelovanje (vidjeti u 4.3.). Tijekom analize pokazalo se da je u roditeljskim postupcima moguće prepoznati jedan od načina posredovanja, čime se predloženi kriterij pokazao primjerenim za svrstavanje u klasifikaciju. Primjerice, različiti oblici podrške kao što su ohrabrenje, pohvala, zahvala, molba i komentar predstavljaju načine poticanja prisvajanja, dok upozorenje na neugodne posljedice određenih prisvajanja i korištenje zastrašujućeg primjera predstavljaju oblike sprečavanja prisvajanja. Uočavanje bitnog svojstva pojedinog postupka proizlazi iz dvije razine opisa postupka (detaljno u 5.5.2.), to su *teksturalni* (obuhvaća varijante primjene postupaka, mjesto, vrijeme, doživljaje roditelja, njihova uvjerenja) i *strukturalni opis* (obuhvaća kontekst, pozicije i odnose s ciljem razumijevanja načina posredovanja, analizu sličnosti i razlika u primjeni te propitivanje dodatnih odgojnih mogućnosti). Varijacija zahvaćena teksturalnim i strukturalnim opisima pojedinog postupka uputila je na zajedničko, bitno svojstvo na čemu se temelji njegova *definicija* (predstavlja treću razinu opisa). Prilikom pojedinih opisa posebno smo isticali sličnosti, ali i razlike s onim postupcima koju pripadaju istom načinu odgoja, kao i s onima na suprotnoj strani klasifikacije. Na taj smo način nastojali zahvatiti njegovu *specifičnost*, ali i *podudarnost* (u određenim elementima) s drugim postupcima te *suprotnosti* između njih čime smo nastojali opravdati poziciju pojedinog postupka (npr. poticanje djeteta da se ugleda na primjer druge osobe pripada poticanju, u tome se *podudara* s ohrabrenjem i nagrađivanjem; za taj je postupak *specifično* da roditelj u situaciju uvodi novi utjecaj kojega nudi kao priliku za oponašanje i stjecanje vrijednih dispozicija; *podudarnost* s druga dva postupka koji pripadaju tom tipu posredovanja– uvođenje nepoznatog predmeta te uzor – je u širenju utjecaja na moguća prisvajanja; *suprotni* je postupak zastrašujući primjer na strani protudjelovanja). Polazeći od početne klasifikacije s 31 odgojnim postupkom, interpretacijom roditeljskog iskustva koja je uključila analitičke postupke kao što su horizontalizacija, fenomenološka redukcija, imaginativna varijacija i sinteza (tablica 7; detaljno o analitičkim postupcima u 5.5.2), utvrdili smo završnu klasifikaciju s ukupno 24 postupka.

Jedan od rezultata kojega nismo očekivali na temelju početnog nacrtu istraživanja odnosi se na mogućnost dodatnog grupiranja odgojnih postupaka unutar pojedinih načina odgoja. To je uputilo na razlikovanje *dodatne kategorije utjecaja koja je specifičnija u odnosu na načine odgoja, a općenitija u odnosu na oblike, tj. odgojne postupke*. Riječ je o potkategoriji načina koju smo nazvali *tip posredovanja*. Primjerice, u poticanju prisvajanja razlikovali smo četiri tipa: *početno usmjeravanje* objedinjuje pokazivanje te napatke i ispravke; *pokretanje i održavanje* prisvajanja odnosi se na različite oblike podrške; *širenje utjecaja* obuhvaća uvođenje novih elemenata (novi predmet, primjer i uzor); *navođenje* se odnosi na različite oblike nagrađivanja. Osim u poticanju, različite tipove posredovanja izdvojili smo i opisali i u drugim načinima odgoja (prikazi tipova po pojedinim načinima u tablicama 11. -15.; ukupni prikaz tipova u tablicama 9. i 10.). Uloga i doprinos razlikovanja tipova posredovanja sastojе se, prema našem mišljenju, u mogućnosti da se posredujuća djelatnost roditelja *dodatno specificira i detaljnije opiše* putem isticanja sličnosti (unutar tipa) i razlika (izvan tipa, ali unutar načina). Primjerice, podrška je usmjerena na pokretanje i održavanje prisvajanja i naročito se fokusira na htijenja; ugledanje na primjer i uzor usmjereni su na širenje utjecaja, a podjednako su fokusirani na sva tri elementa dispozicija. Osim svrstavanja u tipove posredovanja, za svaki smo odgojni postupak, s ciljem što detaljnijeg, specifičnijeg i konkretnijeg opisa, dodatno izdvojili nekoliko *karakterističnih posredujućih djelatnosti* (vidjeti u tablicama za usporedbu na kraju prikaza pojedinog načina odgoja). Na primjeru pokretanja i održavanja prisvajanja kao tipa posredovanja neke od konkretnijih posredujućih djelatnosti su: isticanje truda i doprinosa, iskazivanje važnosti djetetova doprinosa, prosuđivanje izvedbe, očekivanje zalaganja i dr.

Temeljem usporedbe odgojnih postupaka *potvrđujemo suprotnosti između dviju strana klasifikacije*, one koja pripada podupiranju i one koja pripada protudjelovanju, a suprotnosti se uočavaju *na razini načina odgoja*, kako to predlaže Sünkel. Međutim, analiza empirijskih podataka pokazala je kako suprotnosti između načina odgoja ne odgovaraju posve Sünkelovu prijedlogu prema kojem je sprečavanje protuslika omogućavanje, a prekidanje poticanja. Kad je u obzir uzmu empirijski podaci, zajedno s prisiljavanjem kojega smo dodali Sünkelovim kategorijama (prisiljavanje otvara dodatni prostor za usporedbu i nalaže potrebu za njegovim pozicioniranjem), odnosi između načina odgoja nešto su složeniji i ne pokazuju načelnu pravilnost koju Sünkel predlaže. Analiza je pokazala da je *sprečavanje protuslika omogućavanja i poticanja, a prekidanje je protuslika poticanja i prisiljavanja* (o odnosima između načina odgoja detaljno u 8.1.5.). Djelomična izmjena teze o suprotnostima između načina odgoja proizlazi iz uvida o suprotnostima na razini tipova posredovanja koje smo

predložili kao potkategorije načina (suprotne tipove posredovanja navodimo u tablici 16.). U prilog tezi da je sprečavanje, osim što je protuslika omogućavanja, također i protuslika poticanja, navodimo suprotnosti između tipova koji pripadaju poticanju i onih koji pripadaju sprečavanju: početno usmjeravanje – preusmjeravanje; pokretanje i održavanje prisvajanja – preusmjeravanje; širenje utjecaja – pokušaji izolacije; navođenje – suočavanje. U prilog tezi da je prekidanje, osim što je protuslika poticanja, također i protuslika prisiljavanja navodimo suprotnosti na razini pripadajućih tipova: propisivanje – ispravljanje; očekivanje – izazivanje promjene perspektive. Kad je riječ o omogućavanju kao načinu odgoja, istraživanjem potvrđujemo da je ono protuslika sprečavanja, kako ističe Sünkel. Na općenitoj razini možemo reći kako se omogućavanjem nastoje prilagoditi uvjeti i okolnosti koji će poduprijeti poželjna prisvajanja, dok se sprečavanjem nastoji postići upravo suprotno, aranžirati situaciju na način da se štetna dispozicija prikaže odbojnom. Osim navedenoga, važno je istaknuti da se našim istraživanjem pokazalo da je *omogućavanje svojevrsni temelj za odabir i prilagodbu svih drugih odgojnih postupaka*: procjena djetetovih postojećih dispozicija i mogućnosti, kao i procjena zahtjevnosti postavljenih prepreka predstavljaju osnovu u roditeljskoj procjeni adekvatnosti primjene drugih odgojnih postupaka.

Jedno od istraživačkih pitanja odnosilo se na propitivanje mogućnosti razlikovanja discipline od odgoja te pozicioniranje u odnosu na odgoj. Predloženo razumijevanje po kojem je disciplina uži pojam u odnosu na odgoj te se odnosi na dio odgojnih postupaka, i to onih koji imaju istaknuto čvrsto vođenje i čvrsta kontrola, pokazalo se adekvatnim za njihovo razlikovanje. Vodeći se prema navedenom kriteriji, ukupno smo tri odgojna postupka označili kao disciplinske: *propisivanje pravila, zabranjivanje i kažnjavanje*. Postupci discipliniranja pripadaju dvama načinima odgoja - *prisiljavanju i prekidanju*, a na specifičnijoj razini tipova posredovanja pripadaju dvama tipovima – *propisivanju i ispravljanju* (usporediti u tablici 9.). Propisivanje i ispravljanje opisali smo kao suprotne tipove posredovanja koji se razlikuju u smjeru odgoja (propisivanje je podupiranje, a ispravljanje je protudjelovanje), ali se podudaraju u nekoliko posredujućih djelatnosti kao što su izričito zahtijevanje, očekivanje bespogovorne poslušnosti, čvrsta kontrola i direktivnost roditeljskog utjecaja (usporediti tablice 13. i 15.). Interpretacija roditeljskog iskustva je pokazala kako čvrsto vodstvo i čvrsta kontrola nisu karakteristični za sve postupke prisiljavanja i prekidanja, već samo za jedan dio njih kojima roditelji nastoje propisati „obavezno“ odnosno ispraviti „pogrešno“. Pretpostavka da ćemo neke postupke sprečavanja također moći označiti kao disciplinske pokazala se pogrešnom: analiza odgovora sudionika našeg istraživanja pokazala je da postupci sprečavanja nemaju istaknuto

kontrolu i vodstvo u mjeri koja se može prepoznati kod propisivanja i ispravljanja. Ponuđeno razumijevanje discipline uže je u odnosu na pristupe po kojima se disciplina odnosi na čitavo odgojno područje (primjerice Wissow, 2002; Dobbs, Smith i Taylor, 2006) i zahvaća ukupnost roditeljskih postupaka kojima se djecu potiče na prihvatljivo ponašanje i korigira neprihvatljivo ponašanje, a primjeri takvih pristupa su podjela na proaktivnu i reaktivnu (Socolar, 1997; Socolar i sur., 1999), odnosno preventivnu i korektivnu disciplinu (Straus i Fauchier, 2007). Iz pedagoške perspektive, prema našoj procjeni, vrijednost je užeg razumijevanja discipline u pokušaju njena pozicioniranja u odnosu na odgoj (nasuprot njihovu poistovjećivanju), i to uklapanjem u cjelinu odgojnih postupaka te pokazivanjem sličnosti i razlika u odnosu na druge odgojne postupke.

Rezultati pokazuju da odgojni postupci u suvremenoj obitelji obuhvaćaju čitav spektar načina odgoja, od omogućavanja do prekidanja prisvajanja, a pojedine postupke i načine odgoja ne možemo pripisati isključivo određenoj dobi. Ipak, interpretacija odgojnih postupaka sugerira određene razlike obzirom na dob djeteta, a razlika se odnosi na to da u teksturalnim opisima pojedinih postupaka *prevladavaju* navodi roditelja djece određene dobi. Navedeno ne implicira isključivo prisutnost pojedinog postupka u određenoj dobi, već zaključak da su određeni naročito *istaknuti* u određenom razdoblju, tj. *tipični* za to razdoblje. U ranom i predškolskom razdoblju naročito dolaze do izražaja postupci pokazivanja radnji te naputci i ispravci u kontekstu stjecanja vještina, ali i razvoja htijenja prilikom usvajanja higijenskih i radnih navika. Sprečavanje se u ovom razdoblju uglavnom odvija kroz podupiranje alternativnih ponašanja i prisvajanja, ograničavanje izbora te kroz zabrane, a ti se postupci pokazuju naročito relevantnima prije dolaska u izazovne situacije. Za razliku od prva četiri odgojna načina (omogućavanje, poticanje, prisiljavanje i sprečavanje) koji se nisu pokazali tipičnima za određenu dob, prekidanje se, prema rezultatima našeg istraživanja, pokazuje tipičnim za predškolski period. U opisu prekidanja znatno prevladavaju opisi iz tog razdoblja, što govori u prilog tome da je prekidanje istaknutije u odgoju najmlađe djece, u odnosu na druga razdoblja. Na razini pojedinih postupaka, opisi iz predškolskog razdoblja prevladavaju u postupku zabrane, podupiranja alternativnih prisvajanja te u opisu dva oblika kažnjavanja – tjelesno te socijalna i emocionalna izolacija. Za razliku od predškolskog, za razdoblje nižih razreda osnovne škole gotovo da ne nalazimo primjere prekidanja neprihvatljivih ponašanja, kao niti sprečavanja. Opisane odgojne situacije uglavnom se odnose na podupiranje prisvajanja putem omogućavanja i poticanja, pri čemu se posebno ističe ohrabrenje u kontekstu savladavanja školskih obaveza. Poticaj na ispunjavanje školskih obaveza jedna je od najistaknutijih tema i u

razdoblju viših razreda osnovne škole te u srednjoj školi, a u poticanju se uočava širi spektar postupaka negoli u razdoblju nižih razreda. Do većeg izražaja dolazi posredovanje putem primjera i uzora, a od oblika nagrađivanja tipični su privilegije i nagradna druženja, dok je u mlađoj dobi prisutnije nagrađivanje u vidu materijalnih predmeta. Za razliku od nižih razreda za koje gotovo da izostaju primjeri sprečavanja, u kasnijim razdobljima nalazimo i primjere sprečavanja, i to uglavnom u vidu suočavanja koje se odnosi na upozorenje na posljedice neprihvatljivih ponašanja te zastrašujući primjer (u predškolskom razdoblju, sprečavanje najčešće dolazi u vidu preusmjeravanja i pokušaja izolacije). Prekidanje, koje također izostaje u opisima djece nižih razreda, u kasnijoj se dobi pokazuje relevantnijim, naročito u kontekstu nepristojnog i nasilnog ponašanja u školskom i obiteljskom okruženju, i to kroz postupke zabranjivanja i kažnjavanja putem oduzimanja privilegija te socijalne i emocionalne izolacije.

Obzirom na različitost obiteljskih struktura sudionika našeg istraživanja i njihov različiti bračni status ne uočava se tendencija prema određenim odgojnim postupcima, već su pojedini postupci, kao i općenitiji načini odgoja podjednako zastupljeni u njihovim opisima. Isto vrijedi i za način primjene odgojnih postupaka u kojem ne nalazimo razliku obzirom na kriterije bračnog statusa i strukture obitelji. Određene razlike u opisima roditeljskih iskustva ipak uočavamo, ali se one ne odnose na prisutnost ili način primjene postupaka, već na kontekst njihove primjene (detaljnije u 8.4.). Rastavljeni roditelji, prema rezultatima istraživanja, pokazuju zamjetno veću spremnost za pružanje otvorenih i iskrenih uvida u okolnosti odgajanja, odnose s drugim roditeljem, svojim bivšim partnerom te su spremniji zahvatiti i eventualne razlike u načinu odgajanja između sebe i drugog roditelja. Gotovo svi rastavljeni roditelji ističu probleme u komunikaciji s drugim roditeljem koji se, primjerice, ogledaju u tome da ne dijele informacije o djeci i ne dogovaraju se oko odgojnih pitanja. U nekim obiteljima riječ je o negativnim pojavama kao što su nasilje između bivših supružnika te roditeljevo upozorenje djeteta kako bi drugi roditelj mogao prema njemu biti nasilan. Jedna od krajnosti je potpuna neuključenosti drugog roditelja u odgoj i prepuštanje čitave odgovornosti za djecu. Općenito možemo zaključiti kako u intervjuima s rastavljenim roditeljima prevladavaju teme odnosa, dok su roditelji koji žive u braku i izvanbračnoj zajednici skloniji orijentirati se na konkretne postupke, a odnose, uključujući i eventualne sličnosti i razlike u odgoju te moguća neslaganja, zahvaćaju tek površinski. Obzirom na podatke kojima raspolažemo, možemo zaključiti kako je odgoj djece u binuklearnim obiteljima zahtjevniji i izazovniji upravo zbog odnosa između roditelja koji u većem dijelu nije zadovoljavajući, upućuje na lošu ili nedostatnu komunikaciju, u jednom primjeru na djetetovo svjedočenje nasilju u obitelji, a u drugome na

djetetovu strepnju da bi otac mogao biti nasilan prema njemu. U opisima roditelja koji žive u braku i izvanbračnoj zajednici nismo zabilježili takve okolnosti, a njihovi navodi, u mjeri koja nam je dostupna, upućuju na harmonične odnose. Nedostatak je prikupljenih podataka u tome što odnosi u nuklearnim obiteljima nisu transparentni kao kod binuklearnih te ne pružaju dovoljno dubok uvid u kontekst odabira i primjene odgojnih postupaka.

9.2. Doprinos istraživanja

Oslanjajući se na Sünkelovu tvrdnju kako su teorija i empirija u odnosu *uzajamnog otkrivanja* (a ne zasnivanja), u planiranju našeg istraživanja krenuli smo od mogućnosti djelomičnih izmjena Sünkelova pristupa na način i u mjeri pogodnoj za utemeljenje empirijskog istraživanja. Sünkelovu teoriju odlikuju sustavnost, širina i kompleksnost, dok roditeljsku perspektivu odlikuju životnost i slikovitost. Početna je ideja bila da je u roditeljskom svakodnevnom iskustvu odgajanja potrebno utvrditi određeni red, povezati ih u sustavnu cjelinu, a Sünkelova se teorija, s određenim modifikacijama, pokazala kao adekvatan odabir. Rezultati istraživanja, to su opis i klasifikacija odgojnih postupaka, potvrđuju da se fenomen odgojnih postupaka može istraživati u terminologiji i postavkama Sünkelove teorije. Modifikacije, naročito uključivanje prisiljavanja u načine odgoja te odbacivanje nužnosti jedne od pretpostavki odgoja (nespecifične spontanosti prisvajajućeg subjekta), mogle bi se razmatrati kao doprinos *sustavnosti* Sünkelove teorije. Djelomična modifikacija razumijevanja objektivnih i subjektivnih dispozicija za djelovanje koje smo definirali kao kompleksne sustave znanja, vještina i htijenja te razlikovali obzirom na kriterij objektiviranosti (jesu li prošle kroz proces objektiviranja od strane društva, obrazovne i socijalne politike te jesu li formulirane kao predmeti podučavanja) mogla bi, prema našem mišljenju, doprinijeti *konzistentnosti* teorije budući da su predložene definicije bolje usklađene sa Sünkelovim razumijevanjem cjeline negenetičkih dispozicija. Isticanje prednosti Sünkelove teorije, kao i promišljanje njenih slabosti i nedostataka (koje smo analizirali u teorijskom dijelu rada) moglo bi doprinijeti budućem razvoju teorije u kontekstu njena korištenja u drugim empirijskim istraživanjima odgoja koja bi mogla potvrditi ili opovrgnuti postavke teorije, doprinoseći tako recipročnom odnosu između teorije i empirije (Lavee i Dollahite, 1991). Buduća istraživanja koja također budu utemeljena u Sünkelovoj teoriji mogla bi, između ostaloga, evaluirati predložene

modifikacije te ponuditi daljnju analizu i poboljšanja teorije s ciljem sustavnog, teorijskog i empirijskog zahvaćanja odgoja.

Središnji rezultati istraživanja – opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji prema njihovim bitnim pedagoškim obilježjima - zasigurno ne predstavljaju konačni prikaz odgojnih postupaka, već nastojanje sustavnoga rada s ciljem zahvaćanja cjeline putem utvrđivanja poveznica, podudarnosti, sličnosti, razlika i suprotnosti. Kao pokušaj cjelovitog i koherentnog prikaza, klasifikacija bi mogla predstavljati svojevrsni temelj za buduća istraživanja odgojnih postupaka, a ona bi mogla dovesti do predlaganja određenih izmjena vezanih za pozicije pojedinih postupaka. Osim toga, buduća bi istraživanja mogla dovesti do pozicioniranja novih postupaka ili utvrđivanja povezanosti i razlika između postupaka koje nismo prepoznali. Posebnim doprinosom smatramo utvrđivanje i opisivanje tipova posredovanja koji predstavljaju potkategorije načina odgoja i objedinjuju po nekoliko odgojnih postupaka. Tipovi doprinose koherentnosti klasifikacije na dva načina: prvo, svaki tip objedinjuje nekoliko odgojnih postupaka koji pokazuju neke podudarne elemente u posredovanju, a ti su elementi specifičniji od podudarnosti načina odgoja (npr. uvođenje novog predmeta, primjer i uzor podudaraju se u uvođenju novoga u situaciju, a uvođenje novoga tj. širenje utjecaja je jedan od specifičnih tipova poticanja). Drugo, za svaki smo tip posredovanja prepoznati i opisali njemu suprotan tip na drugoj strani klasifikacije s kojim ima i neke podudarne elemente (npr. širenje utjecaja – pokušaji izolacije; propisivanje – ispravljanje). Sličnosti, razlike, suprotnosti i podudarnosti koje smo opisali na razini načina, tipova i postupaka govore u prilog tome da je u pedagoškoj klasifikaciji moguće utvrditi sustavni red, unatoč kontingentnosti i difuznosti odgojnih utjecaja.

Polazeći od pedagojske perspektive, smatramo važnim istaknuti prijedlog pozicioniranja discipline unutar klasifikacije odgojnih postupaka i njeno ograničavanje na jedan dio odgojnih postupaka kod kojih su vodstvo i kontrola roditelja znatno istaknutiji u odnosu na druge odgojne postupke. Iako su vodstvo i kontrola prisutni kod (gotovo) svih postupaka, interpretacija roditeljskog iskustva potvrdila je da su kod nekih postupaka te dimenzije posebno naglašene i pokazuju se u obliku izričitog zahtijevanja, očekivanja bespogovorne poslušnosti i snažne direktivnosti. U odnosu na prevladavajuće psihologijske koncepte preventivne i korektivne te proaktivne i reaktivne discipline u istraživanju (cjeline) odgojnih postupaka, naše istraživanje sugerira kako je fenomen opravdano istraživati u terminima odgojnih postupaka (metoda) ispitujući odnos posredovanja prema prisvajanju dispozicija, svrstavajući ih pritom u

pripadajuće načine odgoja. Dodatna je vrijednost takvog pristupa, prema našem stajalištu, što nudi uže razumijevanje discipline prema kojem se disciplina odnosi na jedan manji dio odgojnih postupaka, a to su postupci koje karakteriziraju čvrsto vodstvo i čvrsta kontrola.

9.3. Ograničenja istraživanja

Zahvaćanje konteksta odabira i primjene odgojnih postupaka jedan je od izazova u našem istraživanju budući da uvjeti odgoja nisu uvijek evidentni u roditeljskim opisima iskustva i roditelji su više skloni opisu konkretnog u postupcima, negoli zahvaćanju obiteljskih odnosa. Naročito je taj problem prisutan, kako smo već istaknuli, u opisima onih roditelja koji žive u braku i izvanbračnoj zajednici. U tim je intervjuima bilo teže doći do odgovora o eventualnim razlikama u odgoju između roditelja, o različitim stavovima vezano za neka odgojna pitanja te o iskustvima u vrijeme njihova odrastanja. Njihovi opisi u većem dijelu nego li opisi rastavljenih roditelja podržavaju opis odgojnih postupaka kao tehnika odgajanja izdvojenih iz konteksta bez pokušaja razmatranja njihove povezanosti s obiteljskim prilikama, stavovima roditelja i iskustvima iz djetinjstva. Primjerice, skloni su opisivanju djetetova konkretnog neprihvatljivog ponašanja i vlastitih reakcija, ali ne pokazuju spremnost u zahvaćanju nekih drugih elemenata kao što su različitost odgojnih pristupa, povezanost s iskustvima iz djetinjstva i sl. Načelnu suzdržanost dovodimo u vezu s time da je pitanje zahvaćanja konteksta odgoja osobnije negoli pitanje odgoja sâmog (iako je pitanje odgoja već samo po sebi osobno). Imajući u vidu navedeni problem, u budućim bi istraživanjima valjalo posvetiti dodatnu pozornost uvjetima i okolnostima primjene odgojnih postupaka u nuklearnim obiteljima te propitati dodatne mogućnosti u zahvaćanju konteksta odgoja.

Iako bi se izostanak pilot istraživanja mogao navesti kao uvjetni nedostatak našeg istraživanja, smatramo potrebnim istaknuti kako izostanak planiranja i provedbe pilot testiranja ne smatramo nedostatkom našeg istraživanja. Njegova bi uloga, da je provedeno, bila provjeriti, doraditi i preoblikovati pitanja iz plana za provedbu intervjua prije provedbe glavnog istraživanja. Navedene smo prilagodbe napravili tijekom provedbe prvih intervjua čime smo postigli ono što bi inače postigli pilot testiranjem. Pitanja u intervjuu koji ima polustrukturiranu formu nisu bila kruto definirana već su zamišljena kao početna, široka osnova za provedbu istraživanja. Na temelju analize roditeljskih odgovora u nekoliko prvih intervjua neka smo pitanja izostavili,

neka preformulirali, a neka dodali. Činjenica da to nije bilo učinjeno prije, nego na početku provedbe terenskog dijela istraživanja nije poremetila niti otežala prikupljanje podataka. Štoviše, provedba početnih intervjua i njihova početna analiza bili su idealna prilika za rad na izmjenama plana intervjua kao temelju za daljnje prikupljanje i analizu podataka.

Većina sudionika našeg istraživanja sklona je verbalnom izražavanju i dobro artikulira stavove, a budući da kvaliteta prikupljenih podataka ovisi, između ostaloga, o otvorenosti sudionika, to se pokazalo kao prednost istraživanja. Istovremeno, to predstavlja i ograničenje jer u podacima nisu zastupljeni sudionici koji teže izražavaju stavove oko odgojnih pitanja, koji su manje responzivni i pokazuju veću nesigurnost vezano za opravdanost vlastitih odgojnih postupaka. Paradoksalno je što s jedne strane kao istraživači ovisimo o sudionicima koji su skloni razgovarati o osobnim pitanjima, a obiteljska pitanja zasigurno jesu takva, a s druge strane ne dobivamo uvid u iskustva onih roditelja koji izbjegavaju razgovarati o osobnim temama. Iako je pristup u istraživanju bio deskriptivni, a evaluacija koja iz deskripcije proizlazi ne odnosi se vrednovanje odgojnih postupaka kao opravdanih i neopravdanih, pozitivnih i negativnih, već propitivanje odnosa između temeljnih pozicija i dodatnih odgojnih mogućnosti (što smo tijekom dogovaranja intervjua posebno istaknuli potencijalnim sudionicima te naveli u informiranom pristanku), ipak je roditeljstvo vrlo osobna i osjetljiva tema te je razumljivo da se sudjelovanje u istraživanju može doživjeti kao propitivanje roditeljskih kompetencija. Tomu valja pridodati da smo tijekom provedbe empirijskog dijela istraživanja došli do uvida kako nedostaju sudionici koji imaju završenu osnovnu školu, a iako smo daljnje uzorkovanje usmjerili prema dolasku do sudionika s tom specifičnom karakteristikom, ono se pokazalo neuspješnim i stoga u uzorku nedostaju roditelji koji imaju završenu osnovnu školu. Mogli bismo pretpostaviti da su sudionicima našeg istraživanja uglavnom dostupne informacije i usluge u zajednici vezano za odgoj i brigu o djeci, mnogima je dostupna i obiteljska podrška, a na temelju odgovora nekih od roditelja možemo zaključiti kako i u svojoj radnoj sredini mogu raspraviti ili prokomentirati neka odgojna pitanja. S druge strane, nismo uspjeli doći do sudionika sa završenom osnovnom školom i nižim socioekonomskim statusom kojima bi, pored toga, usluge u zajednici te podrška obitelji i prijatelja bila teže dostupna. Unatoč navedenom ograničenju u odabiru uzorka, odabir sudionika našeg istraživanja ima i svoje prednosti, a prednošću smatramo upravo njihovu otvorenost i iskrenost po pitanju osjetljivih tema kao što su obiteljski odnosi te prisutnost tjelesnog kažnjavanja u odgoju djece. Nasuprot nekim istraživanjima koja su pokazala suzdržanost roditelja oko pitanja tjelesnog kažnjavanja i nevoljkost da priznaju njegovu prisutnost u odgoju (npr. Velki i Bošnjak, 2012), značajan dio

roditelja, njih sedmero, otvoreno je opisao situacije tjelesnog kažnjavanja, okolnosti, vlastita promišljanja i djetetove osjećaje. Smatramo da je tome, uz povjerenje kako će se tijekom i nakon istraživanja zaštititi anonimnost i privatnost sudionika, doprinijela i njihova otvorenost te relativna sklonost verbalnom izražavanju.

9.4. Implikacije i preporuke za buduća istraživanja i praksu odgoja

Klasifikacija koju smo ponudili, kako smo već istaknuli, ne predstavlja konačni prikaz odgojnih postupaka, već prijedlog kojega bi u budućim istraživanjima odgojnih postupaka valjalo vrednovati. Buduća bi istraživanja mogla dovesti do određenih preinaka u ponuđenoj klasifikaciji, kako u broju, tako i u pozicijama pojedinih postupaka. Prilikom opisa odgojnih postupaka koristili smo neke elemente Sünkelove teorije kao što odgojna situacija, pozicije i odnosi, a budući da je glavni cilj našega istraživanja bila razrada klasifikacije, navedene smo strukture koristili u mjeri i na način koji je bio potreban u svrhu izrade klasifikacije. Buduća istraživanja mogla bi se fokusirati isključivo na odgojne situacije s pripadajućim pozicijama i odnosima, s ciljem da se dodatno razrade mogući odnosi između njih, a time i dodatne mogućnosti u posredovanju. Pojašnjenje dodatnih mogućnosti u posredovanju vodilo bi boljem razumijevanju odgojnih postupaka te eventualnim modifikacijama predložene klasifikacije. Kad je riječ o metodama, osim polustrukturiranog intervjua koji se pokazao kao adekvatan odabir u našem istraživanju, u budućim bi se istraživanjima mogle koristiti i druge metode, primjerice promatranje u obiteljskom okruženju, analiza obiteljskih albuma, dnevnika i drugih izvora podataka. Jedno od pitanja koje se nameće je bi li studija slučaja (Yin, 2007) fokusirana na jednu ili dvije obitelji mogla poboljšati razumijevanje bîti posredovanja i prisvajanja te dodatno rasvijetliti specifičnosti prilikom posredovanja htijenja koja su naročito vezana uz obiteljski kontekst. Pritom bi valjalo odgovoriti na izazov vezan za dostupnost metode i roditeljski pristanak, obzirom na to da se u našem istraživanju pokazalo da roditelji uglavnom ne pristaju na provedbu intervjua u prirodnom okruženju, već preferiraju druga mjesta kao što su radno mjesto i kafići. Vezano za dodatne mogućnosti i usmjerenja u budućim istraživanjima, valja istaknuti pitanje učestalosti pojedinih postupaka za čije bi istraživanje adekvatniji bio kvantitativni pristup.

Istaknuli smo kako bi u budućim istraživanjima odgoja koja također budu utemeljena u Sünkelovoj teoriji valjalo evaluirati modifikacije koje smo predložili u odnosu na Sünkelov pristup (djelomičnu modifikaciju razumijevanja subjektivnih i objektivnih dispozicija, odbacivanje spontanosti djeteta kao nužne pretpostavke odgoja, uključivanje prisiljavanja te specificiranje tipa posredovanja kao dodatne kategorije utjecaja). Posebno bi bilo vrijedno ispitati pokazuju li se podudarnosti i suprotnosti između tipova posredovanja na utvrđeni način (tablice 9., 10. i 16.) ili je u njihovim odnosima moguće prepoznati neke nove, možda i drugačije elemente. Budući da smo u našem istraživanju istaknuli perspektivu roditelja, u budućim bi istraživanjima bilo zanimljivo istražiti perspektivu djece te usporediti klasifikacije koje bi oslikavale dvije različite perspektive. Osim u istraživanjima obiteljskog odgoja, klasifikacija bi se mogla koristiti u istraživanjima odgojnih postupaka u drugim kontekstima, primjerice u vrtićima i osnovnim školama, što bi moglo, između ostaloga, rezultirati usporedbom odgojnih postupaka roditelja s onima odgajatelja i nastavnika.

Svi roditelji kod kojih se opravdanost tjelesnog kažnjavanja otvorila kao tema intervjua izjasnili su se o njegovoj neprihvatljivosti, unatoč tome što neki od njih primjenjuju taj postupak u odgoju. U budućim istraživanjima valjalo bi usmjeriti pozornost prema onim roditeljima kod kojih su praksa kažnjavanja i uvjerenja o kažnjavanju u većem suglasju, koji kažnjavaju te imaju tolerantnije stavove prema kažnjavanju od sudionika našeg istraživanja. Obzirom na rezultate drugih istraživanja koji govore u prilog tolerantnijem stavu roditelja prema tjelesnom kažnjavanju (Walsh, 2002; Vittrup, Holden i Buck, 2006; Grogan-Kaylor i Otis, 2007), valjalo bi pokušati bolje razumjeti perspektivu roditelja koji primjenjuju ovaj postupak. Obzirom na rezultate istraživanja koji upućuju na neka sociodemografska obilježja roditelja kod kojih je tjelesno kažnjavanje kao metoda odgoja učestalije, uzorkovanje bi trebalo usmjeriti prema roditeljima nižeg socioekonomskog statusa (Pelton, 1994; Straus i Stewart, 1999; Walsh, 2002) te prema mlađim roditelja (Straus i Donnelly, 1994; Straus i Stewart, 1999).

Osim što može služiti kao temelj za buduća istraživanja odgoja, rezultati našeg istraživanja mogli bi imati i praktičnu primjenu u ustanovama socijalne skrbi, udrugama civilnog društva, predškolskim ustanovama te u školama. Klasifikacija, zajedno s pripadajućim opisima postupaka, može služiti kao okvir za orijentaciju stručnjacima koji rade s djecom, kao i roditeljima. U tom smislu klasifikacija može olakšati snalaženje u cjelini i razmatranje alternativa, uočavanje sličnosti i razlika te traganje za novim i dodatnim mogućnostima u primjeni pojedinih postupaka. Klasifikacija, prema našoj procjeni, predstavlja primjereno

razrađenu strukturu koja se sadržajno može uklopiti u programe pedagoškog obrazovanja i savjetovanja roditelja koji su namijenjeni primarnoj prevenciji i ranom uočavanju različitih odgojnih i komunikacijskih problema obitelji (Zloković, 2014). Jedan od ciljeva takvih programa je osnaživanje roditelja za razvoj pozitivnih odnosa u obitelji, pozitivne komunikacije, kao i obiteljske kohezije (Zloković i Čekolj, 2018). Klasifikacija bi se mogla koristiti u izvornom obliku, ali i prilagoditi za potrebe različitih oblika rada kao što su škole i tečajevi za roditelje, predavanja, radionice, kućne posjete i drugi oblici rada (Sims, 2002; Stričević, 2011). Prednost je klasifikacije u tome što je pedagojski utemeljena i razmatra roditeljske postupke u terminima odgoja, a ne discipline, dok istovremeno nudi razumijevanje discipline kao direktivnijeg odgojnog utjecaja ograničenog na odgojne postupke propisivanja i ispravljanja. U odgojnom smislu, korištenje klasifikacije u praksi moglo bi koristiti roditeljima da bolje razumiju vlastite odgojne postupke, moglo bi ih potaknuti na razvoj vještina povezanih s primjenom pojedinih postupaka, kao i na propitivanje alternativnih postupaka kao zamjenu za neprihvatljive. Razvoj roditeljskih znanja i vještina zasigurno povećava njihovu sigurnost u odgoju, odgovornost, senzibilitet i zadovoljstvo odnosom s djetetom, što se može analizirati u terminima kompetentnog roditeljstva (Ljubetić, 2007; Johnson i sur., 2014). U vrtićima i školama, osim u neposrednom radu odgajatelja i nastavnika s djecom, opisi i klasifikacija mogli bi se koristiti i u savjetodavnom radu s roditeljima, čime bi se doprinijelo jačanju odgojne uloge škole te suradnji i razvoju partnerstva između roditelja i škole (Rosić i Zloković, 2003).

LITERATURA

1. Acock, A. C. i Washburn, I. (2013). Quantitative Methodology for Family Science. U: G. Peterson i K. Bush (ur.), *Handbook of Marriage and the Family* (str. 65-89). New York: Springer.
2. Adams, C. i Fruge, E. (1996). *Why children misbehave and what to do about it*. Oakland, CA.: Harbinger Publications.
3. Affifi, T. O., Brownridge, D. A. i Cox, B. J. (2006). Physical punishment, childhood abuse and psychiatric disorders. *Child Abuse & Neglect*, 30, str. 1093-1103.
4. Alink, L. R. A., Mesman, J., van Zeijl, J., Stolk, M., Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H., Koot, H. M. (2009). Maternal Sensitivity Moderates the Relation between Negative Discipline and Aggression in Early Childhood. *Social Development*, 18 (1), str. 99-120.
5. Ateah, C. A. (2003). Disciplinary Practices with Children: Parental Sources of Information, Attitudes, and Educational Needs. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 26(2), str. 89-101.
6. Aucoin, K. J., Frick, P. J. i Bodin, S. D. (2006). Corporal punishment and child adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(6), str. 527-541.
7. Barkin, S., Scheindlin, B., Ip, E. H., Richardson, I. i Finch, S. (2007). Determinants of Parental Discipline Practices: A National Sample From Primary Care Practices. *Clinical Pediatrics*, 46(1), str. 64-69.
8. Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37 (4), str. 887-907.
9. Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), str. 255-272.
10. Baumrind, D. (1996). The Discipline Controversy Revisited. *Family Relations*, 45(4), str. 405-414.
11. Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2(4), str. 321-335.
12. Bergmann, W. (2009). *Disciplina bez straha: Kako steći poštovanje naše djece, a ne izgubiti njihovo povjerenje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
13. Bilić, V. i Zlokočić, J. (2004). *Fenomen maltretiranja djece – Prepoznavanje i oblici pomoći obitelji i školi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
14. Blažević, T. (2014). Time-out učionica u školama. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 63(1-2), str. 213-221.
15. Bornstein, M. H. (2002). Parenting Infants. U: M. H. Bornstein (ur.), *Handbook of Parenting (drugo izdanje), Vol. 1., Children and Parenting*. New York i Hove: Psychology Press, str. 3-44.
16. Bouillet, D. i Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: ŠK.
17. Brezinka, W. (1994). Pedagogija i odgojna zbilja. *Théleme*, 40(1-4), str. 49-68.
18. Buljan Flander, G. i Karlović, A. (2004). *Odgajam li dobro svoje dijete? Savjeti za roditelje*. Zagreb: MarkoM.
19. Buljan Flander, G. i Kocijan-Hercigonja, D. (2003). *Zlostavljanje i zanemarivanje djece*. Zagreb: MarkoM.
20. Bunting, L., Webb, M. A. i Healy, J. (2010). In Two Minds? Parental Attitudes toward Physical Punishment in the UK. *Children & Society*, 24(5), str. 359-370.
21. Catron, T. F. i Masters, J. C. (1993). Mothers' and Children's Conceptualizations of Corporal Punishment. *Child Development*, 64(6), str. 1815-1828.
22. Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore i Washington DC: Sage.
23. Chelsom Gossen, D. (2011). *Restitucija – preobrazba školske discipline*. Zagreb: Alinea.
24. Cherlin, A. J. (1996). *Public and Private Families: An Introduction*. New York: McGraw-Hill.
25. Chung, E. K., Mathew, L., Rothkopf, A. C., Elo, I. T., Coyne, J. C. i Culhane, J. F. (2009). Parenting Attitudes and Infant Spanking: The Influence of Childhood Experiences. *Pediatrics*, 124(2), str. 278-286.

26. Clapp, R. (1993). *Families at the Crossroads: Beyond Traditional and Modern Options*. Downers Grove: IVP Books.
27. Cohen, L., Manion, L i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
28. Coley, R. L. i Schindler, H. S. (2008). Biological Fathers' Contributions to Maternal and Family Functioning, *Parenting*, 8(4), str. 294-318.
29. Coloroso, B. (2007). *Disciplina sa srcem!* Buševac: Ostvarenje.
30. Corbin, J. M. i Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (treće izdanje). Thousand Oaks: CA: Sage.
31. Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
32. Daly, K. J. (2007). *Qualitative methods for family studies and human development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
33. Davidov, M., Grusec, J. i Wolfe, J. L. (2012). Mothers' Knowledge of Their Children's Evaluations of Discipline: The Role of Type of Discipline and Misdeed, and Parenting Practices. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 58 (3), str. 314-340.
34. Day, R. D., Peterson, G. W. i McCracken, C. (1998). Predicting Spanking of Younger and Older Children by Mothers and Fathers. *Journal of Marriage and the Family*, 60 (1), str. 79-94.
35. Deater-Deckard, K., i Dodge, K. (1997). Externalizing Behavior Problems and Discipline Revisited: Nonlinear Effects and Variation by Culture, Context, and Gender. *Psychological Inquiry*, 8(3), str. 161-175.
36. Deković, M. i Raboteg-Šarić, Z. (1996). Roditeljski odgojni postupci i odnosi adolescenata s vršnjacima. *Društvena istraživanja*, 6(4-5), str. 427-445.
37. Delale, E. A. i Pećnik, N. (2010). Učestalost i međuodnosi korektivnih i preventivnih odgojnih postupaka majki djece predškolske dobi. *Ljetopis socijalnog rada*, 17(1), str. 49-69.
38. DeSalvo, F. J. i Zurcher, L. A. (1984). Defensive and Supportive Parental Communication in a Discipline Situation. *The Journal of Psychology*, 117 (1), str. 7-17.
39. Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: adaptive and maladaptive processes. *Psychological Bulletin*, 110(1), str. 3-25.
40. Dobbs, T. A., Smith, A. B. i Taylor, N. J. (2006). „No, We Don't Get a Say, Children Just Suffer the Consequences“: Children Talk about Family Discipline. *The International Journal of Children's Rights*, 14 (2), str. 137-156.
41. Durrant, J. E. (2007). *Positive Discipline: What it is and how to do it*. Bangkok: Save the Children Sweden Southeast Asia and the Pacific.
42. Durrant, J. E. i Smith, A. B. (2011). *Global Pathways to Abolishing Physical Punishment: Realizing Children's Rights*. New York: Routledge.
43. Durrant, J. i Ensom, R. (2012). Physical punishment of children: lessons from 20 years of research. *Canadian Medical Association Journal*, 184 (12), str. 1373-7.
44. Durrant, J. E. i Ensom, R. (2020). An Eriksonian Perspective on Physical Punishment and Its Impacts on Mental Health. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 73(1), str. 30-45.
45. Edwards, C. P. i Liu, W. (2002). Parenting Toddlers. U: M. H. Bornstein (ur.), *Handbook of Parenting (drugo izdanje), Vol. 1., Children and Parenting*. New York i Hove: Psychology Press, str. 45-72.
46. Elkind, D. (1994). *Ties that stress: the new family imbalance*. Cambridge i London: Harvard University Press.
47. Elkind, D. (1995). School and Family in the Postmodern World. *The Phi Delta Kappan*, 77(1), str. 8-14.
48. Essau, C. A. i Conradt, J. (2006). *Agresivnost u djece i mladeži*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
49. Field, A. i Hole, G. (2003). *How to Design and Report Experiments*. London, Thousand Oaks i New Delhi: Sage.
50. Gall, M. D., Gall, J. P. i Borg, W. R. (2003). *Educational Research: An Introduction* (sedmo izdanje). Boston i New York: Allyn & Bacon.
51. Giles-Sims, J., Straus, M. A. i Sugarman, D. B. (1996). Child, maternal and family characteristics associated with spanking. *Family Relations*, 44, str. 170-176.

52. Goode, W. J. (1963). *World Revolution and Family Patterns*. New York i London: The Free Press.
53. Gray, A. (2003). *Research Practice for Cultural Studies*. London, Thousand Oaks i New Delhi: Sage.
54. Gray, D. E. (2018). *Doing Research in the Real World*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC i Melbourne: Sage.
55. Graziano, A. M., Hamblen, J. L. i Plante, W. A. (1996). Subabusive Violence in Child Rearing in Middle-class American Families, *Pediatrics*, 98(4), str. 845-848.
56. Grogan-Kaylor, A. i Otis, M. D. (2007). The Predictors of Parental Use of Corporal Punishment. *Family Relations*, 56(1), str. 80-91.
57. Grusec, J. E., Danyliuk, T., Kil, H. i O'Neill, D. (2017). Perspectives on Parent Discipline and Child Outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 41(4), str. 465-471.
58. Grusec, J. E. i Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), str. 4-19.
59. Guterman, N. B. (2001). *Stopping Child Maltreatment Before It Starts: Emerging Horizons in Early Home Visitation Services*. Thousand Oaks, London i New Delhi: Sage Publications.
60. Hargis, A. i Sylvester, B. (2018). *Toddler Discipline for Every Age and Stage: Effective Strategies to Tame Tantrums, Overcome Challenges, and Help Your Child Grow*. Emeryville: Rockridge Press.
61. Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.
62. Haug-Schnabel, G. (1997). Agresivnost u dječjem vrtiću. Zagreb: Educa.
63. Herzberger, S. D., Potts, D. A., i Dillon, M. (1981). Abusive and nonabusive parental treatment from the child's perspective. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49(1), str. 81-90.
64. Hoffman, M. L. (1963). Childrearing practices and moral development: Generalizations from empirical research. *Child Development*, 34(2), str. 295-318.
65. Hoffman, M. L., i Saltzstein, H. D. (1967). Parent discipline and the child's moral development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(1), str. 45-57.
66. Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parental power and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11(2), str. 228-239.
67. Holden, G. W., Coleman, S. M., i Schmidt, K. L. (1995). Why 3-year-old children get spanked: Parent and child determinants as reported by college-educated mothers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41(4), str. 431-452.
68. Holden, G. W. (2002). Perspectives on the Effects of Corporal Punishment: Comment on Gershoff (2002). *Psychological Bulletin*, 128(4), str. 590-595.
69. Holden, G. W. (2020). Why Do Parents Hit Their Children? From Cultural to Unconscious Determinants. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 73(1), str. 10-29.
70. Howard, B. J. (1991). Discipline in Early Childhood. *Pediatric Clinics of North America*, 38(6), str. 1351-1369.
71. Isaković, O., Mihić, I. i Karić, T. (2014). Iskustva kažnjavanja od strane roditelja u detinjstvu: retrospektivna studija. *Temida*, 17(1), str. 131-150.
72. Janičić-Holcer, J. (2007). *Uspješan roditelj, uspješno dijete*. Zagreb: Naklada Nika.
73. Janković, J. (2008). *Obitelj u fokusu*. Zagreb: Etcetera.
74. Johnson, B. D., Berdahl, L. D., Horne, M., Richter, E. A. i Walters, M. (2014). A Parenting Competency Model. *Parenting*, 14(2), str. 92-120.
75. Juul, J. (2006). *Ovo sam ja! Tko si ti?* Zagreb: Naklada Pelago.
76. Juul, J. (1995). *Vaše kompetentno dijete*. Zagreb: Educa.
77. Keller, K. M. i Fox, R. A. (2009). Toddlers with developmental delays and challenging behaviors. *Early Child Development and Care*, 179(1), str. 87-92.
78. Kremer, M., Smith, A. B. i Lawrence, J. A. (2010). Family discipline incidents: An analysis of parental diaries. *Journal of Family Studies*, 16(3), str. 251-263.
79. Laniado, N. (2006). *Izjave koje mogu razbjesniti našu djecu*. Rijeka: Studio TiM.
80. Lansdown, G. (2000). Children's rights and domestic violence. *Child Abuse Review*, 9(6), str. 416-426.

81. Lansford, J. E., Wager, L. B., Bates, J. E., Pettit, G. S. i Dodge, K. A. (2012). Forms of Spanking and Children's Externalizing Behaviors. *Family Relations*, 61(2), str. 224-236.
82. Larzelere, R. E. (1986). Moderate spanking: Model or deterrent of children's aggressive behavior on the family? *Journal of Family Violence*, 1(1), str. 27-36.
83. Larzelere, R. E. (1996). A Review of the Outcomes of Parental Use of Nonabusive or Customary Physical Punishment. *Pediatrics*, 98(4), str. 824-828.
84. Larzelere, R. E. i Kuhn, B. R. (2005). Comparing Child Outcomes of Physical Punishment and Alternative Disciplinary Tactics: A Meta-Analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(1), str. 1-37.
85. Lavee, Y. i Dollahite, D. (1991). The Linkage between Theory and Research in Family Science. *Journal of Marriage and Family*, 53(2), str. 361-373.
86. Law, J. (2004). *After Method: Mess in Social Science Research*. London i New York: Routledge.
87. Lawrence, J., Taylor, R. W., Galland, B., Williams, S., Gray, A., Sayers, R. M. i Taylor, B. (2019). Family discipline practices with infants at six months of age. *Child Care in Practice*, 25(4), str. 383-398.
88. Leizer, J. I. i Rogers, R. W. (1974). Effects of Method of Discipline, Timing of Punishment and Timing of Test on Resistance to Temptation. *Child Development*, 45(1), str. 790-793.
89. Linares, L. O., Montalto, D., Rosbruch, N. i Li, M. (2006). Discipline Practices Among Biological and Foster Parents. *Child Maltreatment*, 11(2), str. 157-167.
90. Liu, R. X. (2018). Physical Discipline and Verbal Punishment: An Assessment of Domain and Gender-Specific Effects on Delinquency among Chinese Adolescents. *Youth & Society*, 50 (7), str. 871-890.
91. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali profesor.
92. Maccoby, E. i Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. U: E. M. Hetherington i P. H. Mussen (ur.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development*. New York: Wiley, str. 1-102.
93. Maleš, D. i Kušević, B. (2008). Kako djeca doživljavaju kažnjavanje u obitelji? *Dijete i društvo – časopis za promicanje prava djeteta*, 10(1/2), str. 49–70.
94. MacAllister, J. (2014). Why discipline needs to be reclaimed as an *educational* concept. *Educational Studies*, 40(4), str. 438-451.
95. Marion, M. C. (2019). *Guidance of young children* (deseto izdanje). New York: Pearson.
96. Marshall, C. i Rossman, G. B. (2010). *Designing qualitative research* (peto izdanje). Thousand Oaks: Sage.
97. McCord, J. (1991). Questioning the Value of Punishment. *Social Problems*, 38(2), str. 167-179.
98. McCord, J. (1997). Discipline and the use of sanctions. *Aggression and Violent Behavior*, 2(4), str. 313-319.
99. McCracken, G. (1988). *The long interview*. Newbury Park, London i New Delhi: Sage.
100. Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
101. Miles, M. B., Huberman, A. M. i Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (treće izdanje). Thousand Oaks, CA: Sage.
102. Miliša, Z. i Zloković, J. (2008). *Odgoj i manipulacija djecom u obitelji i medijima – prepoznavanje i prevencija*. Zadar i Rijeka: MarkoM usluge.
103. Morawska, A. i Sanders, M. (2011). Parental Use of Time Out Revisited: A Useful or Harmful Parenting Strategy? *Journal of Child and Family Studies*, 20 (1), str. 1-8.
104. Moustakas, C. E. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
105. Muijs, D. (2008). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage.
106. Mulvaney, M. K. i Mebert, C. J. (2007). Parental corporal punishment predicts behavior problems in early childhood. *Journal of Family Psychology*, 21(3), str. 389–397.
107. Nelsen, J. (1999). *Positive Time-Out: And Over 50 Ways to Avoid Power Struggles in the Home and the Classroom*. New York: Three Rivers Press.

108. Nelsen, J. (ur.) (2006). *Positive Discipline: The Classic Guide to Helping Children Develop Self-Discipline, Responsibility, Cooperation, and Problem-Solving Skills* (četvrto izdanje). New York: Ballantine Books.
109. Nelsen, J., Erwin, C. i Duffy, A. R. (2015). *Positive Discipline: The First Three Years* (treće izdanje). New York: Harmony Books.
110. Oddone Paolucci, E. i Violato, C. (2004). A Meta-Analysis of the Published Research on the Affective, Cognitive, and Behavioral Effects of Corporal Punishment. *The Journal of Psychology*, 138(3), str. 197-222.
111. O'Leary, S. G. (1995). Parental Discipline Mistakes. *Current Directions in Psychological Science*, 4(1), str. 11-13.
112. O'Reilly, D. (2005). *Conduct Disorder and Behavioural Parent Training: Research and Practice*. London i Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
113. Palekčić, M. (2015). *Pedagogijska teorijska perspektiva. Značenje teorije za pedagogiju kao disciplinu i profesiju*. Zagreb: Erudita.
114. Palekčić, M. (2019). *Pedagogijska istraživačka perspektiva. Odnos pedagogijske teorije i pedagogijskog empirijskog istraživanja*. Zagreb: Erudita.
115. Papenkort, U. (2015). Posredovano prisvajanje. Opća teorija odgoja Wolfganga Sünkela. U: M. Palekčić, *Pedagogijska teorijska perspektiva. Značenje teorije za pedagogiju kao disciplinu i profesiju*. Zagreb: Erudita, str. 159–193.
116. Patrick, R. B. i Gibbs, J. C. (2007). Parental Expression of Disappointment: Should It Be a Factor in Hoffman's Model of Parental Discipline? *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), str. 131-145.
117. Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
118. Pećnik, N., Radočaj, T. i Tokić, A. (2011). Uvjerena javnosti o ispravnim roditeljskim postupcima prema djeci najmlađe dobi. *Društvena istraživanja*, 3(113), str. 625–649.
119. Pećnik, N. (2006). Prilog odbacivanju tjelesnog kažnjavanja djece. *Dijete i društvo – časopis za promicanje prava djeteta*, 8(1), str. 177–197.
120. Pelton, L. H. (1994). The role of material factors in child abuse and neglect. U: G. B. Melton i F. D. Barry (ur.), *Protecting children from abuse and neglect: Foundations for a new strategy*. New York: Guilford Press, str. 131–181.
121. Peterson, L., Ewigman, B. i Vandiver, T. (1994). Role of parental anger in low-income women: Discipline strategy, perceptions of behavior problems, and the need for control. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(), str. 435-443.
122. Polić, M. (1997). *Čovjek – Odgoj – Svijet: Mala filozofijsko odgojna razložba*. Zagreb: Kruzak.
123. Privitera, G. J. i Ahlgrim-Delzell, L. (2018). *Research Methods for Education*. Thousand Oaks, London i New Delhi: Sage.
124. Pugh, G. (1999). Parenting Education and the Social Policy Agenda. U: S. Wolfendale i H. Einzig (ur.), *Parenting Education and Support*. London: David Fulton Publishers, str. 3-12.
125. Raboteg-Šarić, Z., Sakoman, S. i Brajša-Žganec, A. (2002). Stilovi roditeljskog odgoja, slobodno vrijeme i rizično ponašanje mladih. *Društvena istraživanja*, 11(2-3), str. 239-263.
126. Readdick, C. A. i Chapman, P. L. (2000). Young Children's Perceptions of Time Out. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), str. 81-87.
127. Reichlin, G. i Winkler, C. (2011). *Džepni roditelj*. Zagreb: ŠK.
128. Richardson, L. (2000). Writing: A Method of Inquiry. U: N. K. Denzin i Y. S. Lincoln (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, London i New Delhi: Sage, str. 923-948.
129. Rijavec, M. i Miljković, D. (2010). *Pozitivna disciplina u razredu*. Zagreb: IEP-D2.
130. Ritchie, J., Lewis, J. i Elam, G. (2010). Designing and Selecting Samples. U: J. Ritchie i J. Lewis (ur.), *Qualitative Research Practice*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore i Washington DC: Sage, str. 77-108.
131. Roberto, A. J., Carlyle, K. E. i McClure, L. (2006). Communication and Corporal Punishment: The Relationship Between Parents' Use of Verbal and Physical Aggression. *Communication Research Reports*, 23(1), str. 27-33.

132. Roberts, G. C., Block, J. H. i Block, J. (1984). Continuity and Change in Parents' Child-Rearing Practices. *Child Development*, 55(2), str. 586-597.
133. Robinson, M. (2011). *Understanding Behaviour and Development in Early Childhood: A Guide to Theory and Practice*. London i New York: Routledge.
134. Rodriguez, C. M. (2003). Parental Discipline and Abuse Potential Affects on Child Depression, Anxiety and Attributions. *Journal of Marriage and Family*, 65 (4), str. 809-817.
135. Rose-Greenland, F. i Smock, P. J. (2013). Living Together Unmarried: What Do We Know About Cohabiting Families. U: G. Peterson i K. Bush (ur.), *Handbook of Marriage and the Family* (str. 255-273). New York: Springer.
136. Rosić, V. i Zloković, J. (2002). *Prilozi obiteljskoj pedagogiji*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
137. Rosić, V. i Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*. Đakovo: Tempo.
138. Rubin, H. J. i Rubin, I. S. (2012). *Qualitative interviewing: the art of hearing data* (treće izdanje). Thousand Oaks, CA: Sage.
139. Saunders, B. J. (2014). Ending the Physical Punishment of Children by Parents in the English-speaking World: The Impact of Language, Tradition and Law. U: M. Freeman (ur.), *The Future of Children's Rights*. Leiden i Boston: Brill Nijhoff, str. 151-177.
140. Saunders, B. J. i Goddard, C. (2010). *Physical Punishment in Childhood: The Rights of the Child*. Chichester: Wiley Blackwell.
141. Sears, W. i Sears, M. (2009). *Disciplina: Kako posići da se dijete bolje ponaša od rođenja do desete godine*. Zagreb: Mozaik knjiga.
142. Shorter, E. (1975). *The Making of the Modern Family*. New York: Basic Books.
143. Siegel, D. J. i Bryson, T. P. (2014). *No-Drama Discipline: The Whole-Brain Way to Calm the Chaos and Nurture Your Child's Developing Mind*. New York: Bantam.
144. Sims, M. (2002). *Designing Family Support Programs: Building Children, Family and Community Resilience*. Victoria: Common Ground Publishing.
145. Slade, E. P. i Wissow, L. S. (2004). Spanking in Early Childhood and Later Behavior Problems: A Prospective Study of Infants and Young Toddlers. *Pediatrics*, 113 (5), str. 1321-1330.
146. Snape, D. i Spencer, L. (2010). The Foundations of Qualitative Research. U: J. Ritchie i J. Lewis (ur.), *Qualitative Research Practice*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore i Washington DC: Sage, str. 1-23.
147. Socolar, R. R. S. (2000). Domestic violence and children: A review. *North Carolina Medical Journal*, 61(5), str. 279-283.
148. Socolar, R. R. S. (1997). A Classification Scheme for Discipline: Type, Mode of Administration, Context. *Aggression and Violent Behavior*, 2(4), str. 355-364.
149. Socolar, R. R. S., Savage, E. i Evans, H. (2007). A Longitudinal Study of Parental Discipline of Young Children. *Southern Medical Journal*, 100(5), str. 472-477.
150. Socolar, R. R. S., Winsor, J. E., Hunter, W. M., Catellier, D. i Kotch, J. B. (1999). Maternal disciplinary practices in an at-risk population. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 153(9), str. 927-934.
151. Socolar, R. R. S. i Stein, R. E. K. (1996). Maternal discipline of young children: context, belief and practice. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 17(1), str. 1-8.
152. Socolar, R. R. S. i Stein, R. E. K. (1995). Spanking Infants and Toddlers: Maternal Belief and Practice. *Pediatrics*, 95(1), str. 105-111.
153. Solnick, J. V., Rincover, A. i Peterson, C. R. (1977). Some determinants of the reinforcing and punishing effects of timeout. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10(3), str. 415-424.
154. Sorbring, E., Deater-Deckard, K. i Palmérus, K. (2006). Girls' and boys' perception of mothers' intentions of using physical punishment and reasoning as discipline methods. *European Journal of Developmental Psychology*, 3(2), str. 142-162.
155. Stacey, J. (1990). *Brave New Families: Stories of Domestic Upheaval in Late-Twentieth Century America*. Berkeley, Los Angeles i London: University of California Press.
156. Stacey, J. (1996). *In the Name of the Family: Rethinking Family Values in the Postmodern Age*. Boston: Beacon Press.

157. Straus, M. A. (1996). Spanking and the making of a violent society. *Pediatrics*, 97, str. 837-844.
158. Straus, M. A. (2001). New evidence for the benefits of never smacking. *Society*, 38(6), str. 52-60.
159. Straus, M. A. i Fauchier, A. (2007). Manual for the dimensions of discipline inventory (DDI). Dostupno na: <http://pubpages.unh.edu/~mas2/DD01%20S17%20Manual.pdf> (19. prosinca 2014.)
160. Straus, M. A. i Stewart, J. H. (1999). Corporal punishment by American Parents: National Dana on Prevalence, Chronicity, Severity, and Duration, in Relation to Child and Family Characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(2), str. 55-70.
161. Straus, M. A. i Donnelly, D. A. (1994). *Beating the Devil Out of Them: Corporal Punishment in American Families*. New York: Lexington Books.
162. Stričević, I. (2011). Jačanje roditeljskih kompetencija kroz programe obrazovanja roditelja. U: D. Maleš (ur.), *Nove paradigme ranoga odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 125-152.
163. Sünkel, W. (2011). *Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis. Allgemeine Theorie der Erziehung*, sv. 1. Weinheim/München: Juventa.
164. Van Leeuwen, K. G., Fauchier, A. i Straus, M. A. (2012). Assessing Dimensions of Parental Discipline. *Journal of Psychopathology & Behavioral Assessment*, 34(2), str. 216-231.
165. van Manen, M. (1997). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (drugo izdanje). London: The Althouse Press.
166. van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Walnut Creek: Left Coast Press.
167. Velki, T. i Bošnjak, M. (2012). Povezanost roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. *Život i škola*, 28(2), str. 63-82.
168. Vittrup, B., Holden, G. W. i Buck, J. (2006). Attitudes predict the use of physical punishment: a prospective study of the emergence of disciplinary practices. *Pediatrics*, 117(6), str. 2055-2064.
169. Vujević, M. (2002). *Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti* (šesto izdanje). Zagreb: ŠK.
170. Wade, T. D. i Kendler, K. S. (2001). Parent, child and social correlates of parental discipline style: a retrospective, multi-informant investigation with female twins. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 36, str. 177-185.
171. Walford, G. (2001). *Doing Qualitative Educational Research*. London i New York: Continuum.
172. Walsh, W. (2002). Spankers and Nonspankers: Where They Get Information on Spanking. *Family Relations*, 51(1), str. 81-88.
173. Waterston, T. (2000). Giving guidance on child discipline. *British Medical Journal*, 320(7230), str. 261-262.
174. Weijers, I. (2000). Punishment and Upbringing: considerations for an educative justification of punishment. *Journal of Moral Education*, 29(1), str. 61-73.
175. White, J. M., Klein, D. M. i Martin, T. F. (2015). *Family Theories: an Introduction* (četvrto izdanje). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.
176. Wiles, R., Crow, G., Heath, S. i Charles, V. (2008). The Management of Confidentiality and Anonymity in Social Research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(5), str. 417 — 428.
177. Williams, F. (2004). *Rethinking Families*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
178. Wilson, T. D. (2014). *Preusmjeravanje: sitni ispravci, trajne promjene*. Zagreb: Algoritam.
179. Wilson, D. R. i Lyman, R. D. (1983). Time-Out in the Treatment of Childhood Behavior Problems. *Child & Family Behavior Therapy*, 4(1), str. 5-20.
180. Winkler, R. (1996). *Djeca koju je teško odgajati: opis slučajeva iz odgojne i školske svakodnevice*. Zagreb: Educa.
181. Winterhoff, M. (2010). *Zašto nam djeca postaju nasilnici: Vratimo djeci njihovo djetinjstvo*. Zagreb: Znanje.

182. Wissow, L. S. (2002). Child Discipline in the First Three Years of Life. U: N. Halfon, K. Taaffe McLearn i M. A. Schuster (ur.), *Child Rearing in America: Challenges Facing Parents with Young Children*. Cambridge: Cambridge University Press, str. 146-177.
183. Wolfgang, C. H. (2005). *Solving Discipline and Classroom Management Problems: Methods and Models for Today's Teacher*. New York: John Wiley and Sons.
184. Yin, R. K. (2007). *Studija slučaja – dizajn i metode*. Zagreb: Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.
185. Zloković, J. i Nenadić – Bilan, D. (2012). Neke odrednice zadovoljstva u obnašanju roditeljske uloge u odnosu na odabir odgojnih postupaka. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 61 (1-2), str. 191-212.
186. Zloković, J. (2014). *Obiteljski diskurs u kontekstu nasilja maloljetne djece nad roditeljima*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
187. Zloković, J. i Čekolj, N. (2018). *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.

POPIS TABLICA I SLIKA

Popis tablica

Tablica 1. Temeljni odnosi između temeljnih pozicija	48
Tablica 2. Ključni pojmovi istraživanja	56
Tablica 3. Kategorizacija utjecaja odgoja prema Wolfgangu Sünkelu	61
Tablica 4. Početna klasifikacija odgojnih postupaka	76
Tablica 5. Razlike između kvantitativnih i kvalitativnih istraživanja	80
Tablica 6. Kriteriji u odabiru sudionika istraživanja	88
Tablica 7. Postupci u fenomenološkoj analizi	110
Tablica 8. Klasifikacija odgojnih postupaka	127
Tablica 9. Klasifikacija odgojnih postupaka prema tipovima posredovanja	130
Tablica 10. Tipovi posredovanja	131
Tablica 11. Usporedba postupaka omogućavanja	142
Tablica 12. Usporedba postupaka poticanja	184
Tablica 13. Usporedba postupaka prisiljavanja	201
Tablica 14. Usporedba postupaka sprečavanja	223
Tablica 15. Usporedba postupaka prekidanja	264
Tablica 16. Suprotni tipovi posredovanja	283

Popis slika

Slika 1. Spiralna analiza podataka (Creswell, 2013)	108
---	-----

PRILOZI

Prilog 1. Početni plan za intervju

Naziv istraživanja: „Sustavan opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji utemeljeni na općoj teoriji odgoja Wolfganga Sünkela“

Doktorandica: **Petra Polić**

Plan za intervju

Tip intervjuja: polustrukturirani s pitanjima otvorenog tipa

Napomena: U intervjuima će se postaviti neka od navedenih pitanja, ovisno o usmjerenju intervjuja i naglascima na pojedine teme. Po potrebi pitanja će se izmijeniti tijekom intervjuja i nakon pojedinih intervjuja, kada se dobije početni uvid u prikupljene podatke i započne analiza.

VRIJEME S DJECOM

Možete li navesti neke aktivnosti kroz koje najčešće provodite vrijeme s djetetom? Što najčešće radite kad ste zajedno? Kako izgleda vaše zajedničko vrijeme?

Što vi najviše volite raditi kad ste zajedno? Kako dijete najviše voli provoditi zajedničko vrijeme?

Koliko vremena u prosjeku dnevno provodite s djetetom?

Kad nije s vama, s kime dijete najčešće provodi slobodno vrijeme?

Koliko je važno da su roditelji uključeni u odgoj djeteta? Možete li navesti neke primjere iz vlastitog iskustva koji pokazuju da je roditeljska uključenost važna?

BLISKOST, LJUBAV I PRIVRŽENOST

Možete li opisati neke načine na koje pokazujete ljubav prema djetetu? U kojim situacijama najčešće pokazujete ljubav i bliskost prema djetetu? Možete li opisati jednu takvu situaciju? Kako dijete tada reagira?

PRIMJERENO PONAŠANJE DJETETA

(situacija: pozicije, odnosi, metodika; opis, doživljaj i reakcija roditelja, doživljaj i reakcija djeteta, opravdanost, učinkovitost)

Možete li izdvojiti jednu situaciju (ili više njih) u kojoj se dijete primjereno (prihvatljivo, dobro, lijepo) ponašalo? Možete li opisati kako je ta situacija izgledala, kako ste se vi osjećali i ponašali i što ste rekli djetetu?

Zbog čega je to djetetovo ponašanje dobro odnosno primjereno?

Što odgojem želite potaknuti? Koja korisna ili poticajna znanja, vještine i htijenja dijete na taj način usvaja?

Opis

Možete li opisati jednu situaciju (ili više njih) u kojoj se dijete primjereno ponašalo? Što je dijete u toj situaciji radilo (napravilo)? Koliko se često takve situacije ponavljaju? Koliko traju? Kada dolazi do takvih ponašanja? Možete li ih povezati s nekim uvjetima (okolnostima, kontekstom)?

Doživljaj i reakcija roditelja

Kako je to ponašanje djelovalo na vas? Kako reagirate u takvim situacijama?

Kako vam se čini djetetovo ponašanje? Kako vi doživljavate te djetetove postupke? Kakvi se osjećaji javljaju u toj situaciji?

Doživljaj i reakcija djeteta

(djelatnosti: osjećaj, prosudba, odabir, spremnost)

Kako je dijete reagiralo na vaš postupak u toj situaciji?

Kako dijete, po vašem mišljenju, doživljava taj odgojni postupak?

Opravdanost

Mislite li da su takvi postupci opravdani? Zbog čega?

Učinkovitost

Koliko su ti postupci učinkoviti? Po čemu vidite da su učinkoviti?

Što se kod djeteta promijelo kao posljedica tog postupka?

CILJ ODGOJA, OBITELJSKE VRIJEDNOSTI

(odgoj, cilj, odgovornost - slušanje, poslušnost, podređenost, cilj i volja u stvarnosti odgoja)

Što je za vas u odgoju važno? Što vi želite postići odgojem? Koje su vrijednosti važne u odgoju? Koje osobine djeteta želite kroz odgoj razviti? Što je za dijete dobro, a što nije dobro u odgoju? Koja su ponašanja djeteta prihvatljiva?

Koja biste djetetova ponašanja željeli spriječiti? Koja su ponašanja djeteta neprihvatljiva?

Trebaju li djeca slijediti zahtjeve roditelja?

Je li u redu da dijete pokaže da se ne slaže s roditeljima oko nekih postupaka? Što ako dijete pokaže da se ne slaže s nekim odlukama roditelja? Kakvu to posljedicu može imati na odgoj i odnose u obitelji?

Što je za vas poslušnost?

Što je za vas autoritet (u odgoju)?

POSTAVLJANJE PRAVILA

(situacija: pozicije, odnosi, metodika; tko, kako, kada, posljedice)

Što mislite o pravilima u odgoju djece? Kakvo je vaše iskustvo s pravilima u odgoju vašega djeteta? Koja je uloga pravila u odgoju djece?

Kako dolazite do pravila? Možete li reći tko ih postavlja i opisati način na koji ih postavlja? Koja je uloga djeteta u tome? Možete li navesti nekoliko primjera situacija u kojima se od djeteta očekuje da slijedi neko pravilo?

Kako dijete reagira na pravila ponašanja? Kako ono doživljava pravila? Razumije li dijete zašto se nešto zahtjeva ili pak zabranjuje? Ako razumije, kako pokazuje to razumijevanje? Kako znate da razumije što se od njega očekuje?

Prihvaća li dijete pravila? Kako dijete pokazuje da prihvaća pravila?

Je li djetetu potrebno davati obrazloženja zašto nešto treba ili ne smije? Možete li to objasniti?

Događa li se ponekad da djetetu nešto zabranite, a nakon toga popustite?

NEPRIHVATLJIVO PONAŠANJE

(situacija: pozicije, odnosi, metodika; opis, razumijevanje, stupanj, učestalost, doživljaj i reakcija roditelja, doživljaj i reakcija djeteta, opravdanost, učinkovitost, kontekst)

Opis, razumijevanje, oblici, učestalost

(očekivanja i zahtjevi roditelja, društvena očekivanja)

Što je po vama neprihvatljivo (neprimjereno) ponašanje djeteta? Koja su djetetova ponašanja neprimjerena?

Možete li dati jedan konkretan primjer neprimjerenog ponašanja djeteta i opisati kako se ta situacija odvijala? Što je dijete napravilo u toj situaciji?

Koliko se često takvo ponašanje ponavlja? U kojim se okolnostima to ponašanje dogodilo? Može li se to ponašanje povezati s nekim uvjetima koji su bili prisutni u toj situaciji?

Zbog čega je to djetetovo ponašanje neprimjereno ili pak štetno?

Što odgojem želite spriječiti? Koja biste znanja, vještine i htijenja kod djeteta željeli spriječiti?

Što odgojem nastojite prekinuti? Za koja biste znanja, vještine i htijenja željeli da ih dijete 'odsvoji', 'izgubi' odnosno da se 'transformiraju' u neke korisnije ili poticajnije osobine?

Doživljaj i reakcija roditelja

Kako je to ponašanje djelovalo na vas? Na koji način najčešće reagirate u takvim situacijama?

Kako vam se čini djetetovo ponašanje? Kako vi doživljavate te djetetove postupke? Kakvi se osjećaji javljaju u toj situaciji? Uzrujate li se kad dijete nešto loše napravi? Ostanete li mirni kad dijete nešto loše napravi? Priznate li djetetu kako se tada osjećate? Kako ono na to reagira? Postoji li neka povezanost između vaše reakcije i daljnjeg djetetovog ponašanja?

Što ste htjeli time postići (Koji je bio vaš cilj)?

Tko najčešće reagira u takvim situacijama – vi ili suprug? Tko ima veću odgovornost da reagira u takvim situacijama?

Postoji li neka razlika između vaših reakcija (postupaka, stajališta)?

Dogodi li se ponekad da udarite dijete kad se ono ponaša neprihvatljivo (ružno, loše)? Koliko se često to dogodi?

Postoje li možda neke situacije u kojima je opravdano tjelesno kazniti dijete (npr. šamar, po guzi i sl.)?

Ako niste zadovoljni sa svojim postupkom, kako biste idući put željeli reagirati u sličnoj situaciji?

Doživljaj, reakcija i razumijevanje djeteta

(doživljaj, razumijevanje poruke roditelja, prihvaćanje/odbacivanje poruke)

(djelatnosti: osjećaj, prosudba, odabir, spremnost)

Kako je dijete reagiralo na vaš postupak u toj situaciji? Što o tome misli?

Kako dijete, po vašem mišljenju, doživljava taj odgojni postupak?

Na koji je način to utjecalo na dijete? Je li dijete shvatilo u čemu je problem s takvim ponašanjem i zašto to više ne smije raditi? Kako znate da dijete razumije što se od njega očekuje?

Je li dijete u tom trenutku bilo svjesno pravila? Zaboravlja li ponekad pravila? Razumije li vaše riječi? Razumije li uvijek razlog? Kako znate da razumije razlog?

Kad korigirate njegovo ponašanje, osjeća li dijete da ga volite i podržavate? Ili vam to zamjera? Možete li opisati jedan takav događaj?

Opravdanost

Mislite li da su takvi postupci opravdani?

Postoje li možda neke situacije u kojima je opravdano tjelesno kazniti dijete (npr. šamar i sl.)?

Učinkovitost (znanja, vještine, htijenja)

Koliko su ti postupci učinkoviti? (Što ste time postigli?) Po čemu vidite da su učinkoviti? Koje su pozitivne posljedice (Što se promijenilo na bolje?)? Jeste li mogli jasno uočiti željeni rezultat?

Ima li nekih negativnih posljedica ili posljedica s kojima niste zadovoljni (Što se promijenilo na gore?)? Čemu biste to pripisali? Zašto je rezultat izostao?

Mijenjaju li se odgojni postupci ako se pokaže da nisu doveli do rezultata?

Mogućnosti situacije i promjene

(metodika situacije)

Jeste li zadovoljni s načinom na koji reagirate u takvim situacijama? Imate li osjećaj da se uspijevate nositi sa sličnim situacijama?

Jeste li uveli neke promjene u odgoju? Razmišljate li o tome da djelujete na neki drugi način? Kako bi se drugačije moglo postupiti u sličnoj situaciji?

Razgovarate li s nekim osobama o tome kako oni reagiraju u takvim situacijama? Kakvo je njihovo iskustvo? U čemu je razlika između vaših i njihovih postupaka (odluka, shvaćanja)? Kako o tome razgovarate sa suprugom?

Može li se neprimjereno ponašanje djeteta na neki način spriječiti?

Dodatni primjeri

Možete li se sjetiti još nekih situacija u kojima se dijete neprimjereno ponaša? Kako ste tada postupili? Možete li se sjetiti još nekih situacija u kojima možda niste bili zadovoljni sa svojim reakcijama na djetetovo neprimjereno ponašanje? Kako ste tada postupili?

ODNOS RODITELJA

(situacija: kvantitativna i kvalitativna kompleksnost, dinamičnost strukture odnosa)

Postoji li slaganje oko načina postupanja prema djetetu ili se ne slažete?

Postoje li neke razlike u načinu na koji odgajate djecu? Možete li navesti neke konkretne primjere u kojima su razlike vidljive?

Tko ima veću odgovornost u odgoju?

VRIJEME – USPOREDBA S RANIJIM FAZAMA

Kako su se odgojni postupci mijenjali tijekom djetetovog odrastanja? Jeste li neke postupke koristili ranije, a sada ih više ne primjenjujete?

U čemu je razlika u odgoju u odnosu na vrijeme kad je dijete bilo mlađe?

Što se mijenja tijekom odrastanja djeteta?

RAZLIKE U ODGOJU DJECE

Odgajate li djecu na isti način ili ste možda primijeti neke razlike u načinu na koji ih odgajate?

U čemu je sličnost? U čemu je razlika?

Koji je razlog razlikama?

Možete li navesti neki primjer u kojem se može uočiti razlika u odgoju?

ŠKOLA – OBITELJ

(specifičnosti u posredovanju znanja, vještina i htijenja)

U čemu je razlika između odgoja djece u školi i odgoja u obitelji?

Po čemu je obitelj specifična kad je riječ o odgoju?

ODGOJ - DISCIPLINA

Koja je razlika između odgoja i discipline?

Što je po vama disciplina?

Kako djeca prihvaćaju disciplinu?

Trebaju li djeca uvijek slijediti zahtjeve roditelja?

Je li u redu da dijete pokaže da se ne slaže s roditeljima oko nekih postupaka? Što ako dijete pokaže da se ne slaže s nekim odlukama roditelja?

PROBLEMI I IZAZOVI U ODGOJU

Koji su po vama najveći problemi i izazovi u odgoju?

USPOREDBA S NAČINOM NA KOJI SU ONI BILI ODGAJANI

Možete li usporediti način na koji vi odgajate dijete s načinom kako su vas odgajali?

U čemu je sličnost?

U čemu je razlika?

Jesu li iskustva iz djetinjstva na neki način povezana s odgojem vlastite djece? Ako jesu, na koji su način povezana?

Prilog 2. Informirani pristanak na sudjelovanje u istraživanju

Informirani pristanak na sudjelovanje u istraživanju

Naziv istraživanja: „**Sustavan opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji utemeljeni na općoj teoriji odgoja Wolfganga Sünkela**“

Doktorandica: **Petra Polić**

Ustanova zaposlenja: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju

Projekt: Pedagoški aspekti odnosa u obitelji, voditeljica projekta prof. dr. sc. Jasminka Zloković

Studij: Poslijediplomski sveučilišni doktorski studij pedagogije *Kurikulum suvremenog odgoja i škole*, Filozofski fakultet u Zagrebu

Poštovani,

Ovim Vas putem želim informirati o istraživanju kojeg ću provesti u svrhu izrade doktorskog rada i zamoliti Vas za sudjelovanje u istraživanju.

Zaposlena sam kao znanstvena novakinja na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci, na projektu *Pedagoški aspekti odnosa u obitelji* čija je voditeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloković. U okviru projekta izrađujem doktorski rad pod naslovom „Sustavan opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji utemeljeni na općoj teoriji odgoja Wolfganga Sünkela“. Doktorski rad izrađujem u okviru Poslijediplomskog sveučilišnog doktorskog studija pedagogije *Kurikulum suvremenog odgoja i škole* na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Cilj mojeg istraživanja je opisati odgojne postupke u obitelji i svrstati ih u kategorije određene na temelju opće teorije odgoja W. Sünkela. Cilj je uz pomoć rezultata istraživanja produbiti razumijevanje odnosa roditelja i djece u odgojnim situacijama i razraditi mogućnosti odgoja obzirom na strukturu situacije. Istraživanje je kvalitativno, a to znači da se oslanja na iskustvo roditelja i njihovu perspektivu oko obiteljskog odgoja.

Podatke ću prikupiti pomoću polustrukturiranog intervjua, razgovora s roditeljima oko načina odgajanja. Neka će pitanja za intervju biti pripremljena unaprijed, a neka će se oblikovati tijekom razgovora ovisno o njegovom usmjerenju. Predviđeno trajanje intervjua je oko jedan sat. Intervjui će se u pravilu obaviti jednokratno, a u slučaju potrebe za dodatnim pojašnjenjima ili produblivanjem nekih dijelova, intervjui će se održati u više susreta ukoliko na to pristanete. Intervjue ću snimati kako bih kasnije mogla obraditi podatke. Na temelju snimke izradit ću transkript koji ću Vam dati na pregled kako biste potvrdili autentičnost odgovora, a nakon toga ću započeti analizu dobivenih podataka. Rado ću Vam prezentirati rezultate kad istraživanje bude gotovo.

Vaše sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno. Jedino ću ja znati za Vaše sudjelovanje, a na temelju Vaših odgovora i obrade rezultata istraživanja neće se moći otkriti Vaš identitet. Vaša će anonimnost biti osigurana na način da će se u pohrani podataka i analizi koristiti pseudonim koji Vi odaberete. Svi podaci koji upućuju na identitet sudionika povjerljivi su i neće biti otkriveni niti kroz obradu rezultata niti nakon istraživanja. Intervju, ako se slažete, možemo odraditi u Vašem domu. Također ga možemo odraditi u prostoru Filozofskog fakulteta u Rijeci ukoliko Vam tako više odgovara.

Istraživanje uključuje pitanja o načinima odgoja djece u obitelji na koja možete odgovoriti po slobodnom izboru. Ne očekuje se da bi istraživanje moglo prouzročiti bilo kakvu štetu. Istraživanjem se odgojni postupci ne prosuđuju kao dobri ili loši niti se način ostvarivanja roditeljske uloge dovodi u pitanje. Cilj je istraživanja opisati različite načine na koje roditelji utječu na razvoj svoje djece i svrstati ih u pedagošku klasifikaciju. Moguća korist za Vas mogla bi se ogledati u prilici da govorite o iskustvima u odgoju djece i

izazovima s kojima se možda susrećete. Možda biste mogli steći novi uvid u određene postupke i propitati mogućnosti nekih odgojnih situacija. Budući da odgojni postupci u obitelji dosada nisu u pedagogiji opisani na sustavan način, Vaši bi odgovori o načinima odgajanja mogli biti podloga za razvoj pedagoške klasifikacije, a time i razvoj pedagogije. Obranom doktorskog rada ispunila bih svoje obaveze na doktorskom studiju i stekla uvjet za napredovanje, stoga bih iskreno cijenila Vaš doprinos mojem istraživanju.

Rado ću odgovoriti na sva Vaša pitanja, kako prije sudjelovanja, tako i u njegovu tijeku. Poštivat ću Vaše pravo da u bilo kojem trenutku odustanete od sudjelovanja u istraživanju.

Ukoliko pristajete sudjelovati u istraživanju, lijepo Vas molim da potpišete informirani pristanak na sudjelovanje. Jedan primjerak potpisane izjave o pristanku pripada Vama, a drugi ću primjerak pohraniti u arhivu projekta.

Ovim potpisom potvrđujem pristanak na sudjelovanje u istraživanju „Sustavan opis i klasifikacija odgojnih postupaka u obitelji utemeljeni na općoj teoriji odgoja Wolfganga Sünkela“.

Potpis sudionika

Petra Polić, prof.

Datum

ŽIVOTOPIS

Petra Polić je po struci profesorica filozofije i pedagogije, diplomirala je 2006. godine na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Na istom je Fakultetu bila zaposlena od 2010. do 2018. kao znanstvena novakinja na znanstveno-istraživačkom projektu *Pedagoški aspekti odnosa u obitelji* voditeljice prof. dr. sc. Jasminke Zloković koji se provodio na Odsjeku za pedagogiju. Osim rada na projektu, na Odsjeku je kao asistentica sudjelovala u izvedbi kolegija iz Preddiplomskog i Diplomskog studija: *Obiteljska pedagogija*, *Obitelj i djeca u riziku*, *Odnosi u obitelji*, *Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja* te *Nasilje u bliskim vezama* čija je nositeljica prof. dr. sc. Jasminka Zloković.

Od 2018. godine Petra Polić sudjeluje u radu projekta Hrvatski monitor nasilja (*Croatian Violence Monitor – Violence Research Lab*) voditeljice izv. prof. dr. sc. Anne-Marie Getoš Kalac (2018. – 2021.) i dr. sc. Reane Bezić (od 2021.) kojega podupire Hrvatska zaklada za znanost. Posebno je angažirana na istraživanju tzv. tamne brojke nasilja u različitim sektorima (vrtići, škole i sustav socijalne skrbi). Trenutno radi u Dječjem vrtiću Rijeka na radnom mjestu rehabilitator – odgojitelj.

POPIS RADOVA

- Polić, P. (2017). Prava djece – izazovi u kritičkom pristupu. U: Maleš, D., Širanović, A. i Višnjić Jevtić, A. (ur.), *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje: teorije, politike i prakse*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju - Odsjek za pedagogiju, str. 187-198.
- Polić, P. (2015). Što za pedagogiju znači pitanje o odnosu između potreba i prava djeteta? *Pedagogijska istraživanja*, 12(1-2), 149-160.
- Zloković, J. i Polić, P. (2013). Izazovi implementacije modela učenja zalaganjem u zajednici – primjer kolegija "Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja". *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 1(29), 102-122.
- Polić, P. (2013). Parental competence - some conceptual and methodological issues. U: Andrzejewska, J. i Lewandowska, E. (ur.), *Responsible adults in a child's space*. Varšava: Polish Committee of the World Organization for Early Childhood Education. Str. 221-243.
- Zloković, J., Polić, P. (2012). Kultura odgovornosti roditelja, učitelja i društva ili "pakleni" ples s djecom. U: Hrvatić, N., Klapan, A. (ur.), *Drugi kongres pedagoga Hrvatske "Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti"*. Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo. Str. 441-450.
- Zloković, J. i Polić, P. (2011) Teachers' role in the "upbringing" of children - current state and perspectives - Attitudes of university students involved in teacher training studies. U: Popov, N., Wolhuter, C., Leutwyler, B., Mihova, M., Ogunleye, J. (ur.) (2011.) *Comparative Education, Teacher Training, Education Policy, Social Inclusion, History of Education*. Sofia: Bureau for Educational Services. Str. 236-242.