

*Prethodno priopćenje/  
Preliminary communication*  
Prihvaćeno: 4. lipnja 2018.

**doc. dr. Dženeta Camović**

Odsjek za pedagogiju

Filozofski fakultet u Sarajevu, Sarajevo, Bosna i Hercegovina

## **OSNAŽIVANJE RODITELJA ZA POTICANJE RANOG DJEČJEG RAZVOJA I UČENJA – PRIMJENA AKCIJSKOG ISTRAŽIVANJA U PROGRAMU RODITELJSTVA**

**Sažetak:** *Ovaj se rad bavi propitivanjem značaja jednog programa roditeljstva za roditelje koji su u njemu sudjelovali. Program je organiziran kroz model akcijskog istraživanja, u svrhu osnaživanja roditelja za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. Istraživanje je trajalo sedam tjedana i uključilo je analizu refleksivnih komentara sudionika, dokumentiranih kroz refleksije na radionicama, kao i kroz svakodnevnu elektronsku komunikaciju. Dva su osnovna istraživačka pitanja: Je li i na koji način program osnažio roditelje za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja? Kakva su iskustva roditelja tijekom programa? Na temelju navedenih rezultata istraživanja može se zaključiti da je program osnažio roditelje za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. Rezultirao je porastom roditeljskih ponašanja koja potiču dječji kognitivni, socio-emocionalni i/ili grafomotorički razvoj. Roditelji su navodili da su znatno češće čitali djeci i igrali se s djecom nego u razdoblju koje je prethodilo istraživanju.*

**Ključne riječi:** *akcijsko istraživanje, osnaživanje roditelja, poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja, program roditeljstva, refleksivno roditeljstvo*

### **UVOD**

Roditeljsko ponašanje utječe na razvoj djeteta od trenutka njegova rođenja. Način na koji se roditelji bave djecom, kako podržavaju i potiču radoznalost i učenje u svakodnevnim situacijama bitno određuje kvalitetu njihovog odnosa, ali i budući djetetov uspjeh. Uz primjerenu komunikaciju i interakciju, emocionalnu stabilnost, dosljedno vođenje i adekvatne poticaje, roditelji mogu bitno unaprijediti dječji razvoj i učenje. Djeca koja žive u obiteljima s dobro organiziranim svakodnevnim rutinom, u kojima su knjige i igrovni materijali dostupni, te koja bogate dječja iskustava unutar i izvan doma (kao što su odlazak u knjižnicu ili na kulturne manifestacije) naprednija su i socijalno i spoznajno (NICHD, 2006). S druge strane, djeca koja se zapostavljaju, s kojom se vrlo malo igra i razgovara, u manjoj su prednosti razviti svoje kognitivne i socio-emocionalne kapacitete.

Socioekonomska pozadina obitelji i obrazovna razina roditelja imaju veliki utjecaj na kasnije razvojne djetetove ishode, te su veliki izvor razlika među djecom koje se stvaraju već u ranim godinama. Istraživanja (Roberts, 2009) pokazuju da navedena

tendencija (niži socioekonomski status i niža obrazovna razina roditelja – slabija razvojna postignuća djece) nije nepromjenjiva. Kada su roditelji u mogućnosti pružiti onu vrstu odnosa i iskustava koju djeca trebaju u ranim godinama, to može napraviti bitnu razliku u njihovim životima (Roberts, 2009). To znači da se razvojni jaz, koji se stvara već vrlo rano među djecom različitih socioekonomskih pozadina, može umanjiti ukoliko se roditelji angažiraju u odnosu s djetetom na način koji doprinosi njihovom ranom razvoju i učenju. Roditelji različitog socijalnog i obrazovnog statusa mogu kreirati okruženje koje je poticajno za dječji razvoj. Majke koje imaju niži nivo obrazovanja mogu unaprijediti dječji razvoj i učenje, te omogućiti bolji start u školi angažiranjem u stimulativnim aktivnostima kod kuće (Paterson, 2011).

Prema Bourdieuovoj teoriji kulturnoga kapitala „obiteljska pozadina“ utječe na kognitivni razvoj djeteta i reproducira društvene razlike. Obiteljska pozadina može se razložiti na tri elementa: *kulturni kapital* (obrazovna razina roditelja, kreiranje okruženja za kognitivni razvoj djeteta), *financijski kapital* (socioekonomski status, financijska situacija koja omogućava veću ili manju obiteljsku investiciju, npr. kupovina materijala za učenje i istraživanje) i *socijalni kapital* (odnos između roditelja i djeteta, zajednička igra i učenje, relacije s drugim osobama izvan obitelji). Iako na razvoj i školski uspjeh djeteta snažno utječe kulturni kapital roditelja, socijalni je kapital ipak presudan. Ako je dijete izloženo socijalnom kapitalu roditelja kroz poticajne interakcije i posvećenost, to može umanjiti utjecaj oskudnog financijskog kapitala. Nedostatak socijalnog obiteljskog kapitala varira u odnosu na kulturni i financijski kapital, što ukazuje na rizik intergeneracijskog reproduciranja društvenih razlika. Socijalni kapital jedne generacije (kroz odnos roditelja prema djeci) utječe na razvoj kulturnog kapitala sljedeće generacije (budući razvojni ishodi djece). (Coleman, 1998)

Zbog toga je važno razvijati društvenu svijest o odgovornom i poticajnom roditeljstvu te kreirati javne politike u cilju promoviranja podrške roditeljstvu. Roditelje (posebno vulnerabilne) potrebno je upoznati sa saznanjima o načinu poticanja dječjeg kognitivnog i socio-emocionalnog razvoja te s praktičnim aktivnostima kroz koje mogu doprinosti ranom dječjem razvoju i učenju. U tom smislu, na programe se roditeljstva gleda kao na investiranje u rani dječji razvoj i učenje i obiteljski socijalni kapital, iz kuta Bourdieuove teorije.

Svrha podrške roditeljstvu jest jačanje roditeljske sposobnosti pružanja djetetu optimalnih uvjeta za razvoj njegovih potencijala, odgovaranja na djetetove razvojne potrebe, i omogućavanje njegovih prava (Moran, 2004). Drugim riječima: krajnja je svrha podrške roditeljstvu poboljšanje djetetove dobrobiti i razvojnih ishoda.

## PROGRAMI RODITELJSTVA

*Podrška roditeljstvu* jest pojam koji predstavlja kompleksne aktivnosti te uključuje niz mjera koje mogu biti usmjerene na različite aspekte roditeljskog djelovanja. Moran (2004) podršku roditeljstvu određuje kao bilo koje intervencije za roditelje u cilju smanjenja rizika, promoviranja čimbenika zaštite i njihove društvene, fizičke i emocionalne dobrobiti. Smatra se da ovaj termin podrazumijeva djelovanje koje mijenja stvari

na bolje (Quinton, 2004, prema Daly, 2008). Programi su roditeljstva samo dio mnogo šire lepeze podrške roditeljima, koja uključuje niz javnih usluga od zdravstvenih, socijalnih do obrazovnih. Programi su roditeljstva usmjereni na osnaživanje roditelja i jačanje roditeljskih kompetencija, pružajući posebnu podršku u njihovim pojedinačnim izborima (Molinuevo, 2012); odnose se na aktivnosti pružanja informacija, savjeta i podrške roditeljima i skrbnicima u podizanju djece (Pećnik, 2013).

U literaturi se koriste različiti termini, a autorica Stričević (2011) daje pregled sljedećih: obrazovanje roditelja, pedagoško obrazovanje roditelja, osposobljavanje roditelja, programi roditeljskih vještina, programi roditeljstva i sl. U radu će se koristiti termin *programi roditeljstva*, koji prema autoru Smithu (1997, prema Stričević, 2011) naglašava da je proces učenja o roditeljstvu mnogo više od obrazovanja, jer pomaže roditeljima da se afirmiraju u roditeljskoj ulozi i unaprijede svoje roditeljstvo.

Programi se roditeljstva mogu pojavljivati u različitim oblicima kao što su: individualni programi, grupni programi, kućne posjete, multikomponentne intervencije, programi putem medija (Desai, Reece, Pellington, 2017). Najčešći oblik pružanja podrške roditeljima jesu grupni programi za roditelje. Mogu se odrediti kao proces koji uključuje proširenje uvida i razumijevanja, stjecanje znanja i vještina o razvoju roditelja i njihove djece i odnosa između njih (Campbell i Palm, 2004:17). Praktična su investicija sa dugotrajnim beneficijama za dijete i obitelj, a za roditelje važan servis jer mogu dobiti informacije u podržavajućem kontekstu kroz interakcije *licem u lice* s drugim roditeljima (Ibid.).

Kada se govori o efikasnom programu roditeljstva, u literaturi se predstavlja dva modela, tradicionalni i suvremeni. Najistaknutiji cilj programa za roditelje u tradicionalnom modelu jest podučavanje roditelja slijedeći "bankarski" koncept edukacije, u kojem roditelji predstavljaju "depozitorij", a voditelji "polagače" depozita (Freire, 1970, prema Lam i Kwong, 2014). Prema ovom modelu, roditelji se podučavaju putem jednostranog prijenosa informacija, u odnosu u kojem je voditelj superioran s obzirom na znanje koje posjeduje. Takav koncept podrazumijeva "pristup odozgor prema dolje" (engl. "top-down"), u kojem su roditelji nepodesni i moraju učiti od eksperta. S obzirom na nedostatke ovog modela, u kojem se ističe deficitna uloga roditelja, a privilegirana uloga voditelja, ukazuje se potreba da se programi roditeljstva postave na nove epistemološke temelje. To bi značilo rekonceptualizaciju edukacijskog procesa u kojem se neutralizira dominacija voditelja, a program zasniva na transformaciji znanja i procesu u okviru kojeg roditelji mogu učiti iz vlastitog iskustva. (Lam i Kwong, 2014)

Posljednjih desetljeća dešava se smjena paradigmi i zaokret u poimanju programa roditeljstva i uloge voditelja. Na roditelje se počinje gledati kao na osobe koje imaju kapacitet učiti iz svakodnevnog iskustva u svojoj roditeljskoj ulozi. Stoga se kao krajnji cilj programa za roditelje u suvremenom modelu ističe "osnaživanje". Cilj osnaživanja roditelja usmjeren je ka aktiviranju roditeljskih snaga, mogućnosti i kompetencija za promjene koje egzistiraju u roditeljskom socijalnom kontekstu. Pod utjecajem konstruktivizma, na roditeljsko znanje se gleda kao na socijalnu konstrukciju, a na programe roditeljstva kao kolaborativan proces koji potiče roditelje na refleksiju i interpretaciju iskustva, te potragu za mogućim rješenjima (Ibid.).

Kako se za roditeljsku praksu misli da je više reflektivno iskustvo nego set praktičnih zadataka koji rigidno definiraju ulogu roditelja (Golding, 2000, prema Cojocar i Cojocar, 2011), razvoj praktičnih i reflektivnih kompetencija se ističe kao cilj programa roditeljstva. Polazi se od toga da roditeljski reflektivni kapaciteti predstavljaju potentni katalizator promjena u odnosu roditelj - dijete (Slade, 2006), pa se koncept reflektivnog roditeljstva (engl. *reflective parenting*) uzima kao osnovno polazište novijeg pristupa u razumijevanju razvoja roditeljskih kompetencija. Naglasak je na dubljem razumijevanju djeteta kroz refleksiju na prethodna iskustva u različitim situacijama. Na taj način promjene u ponašanju roditelja nastaju kao rezultat njihovog promišljanja ne samo o djetetovu ponašanju već i o njegovim emocijama, namjerama, pa i vlastitim iskustvima (ibid.).

S obzirom na to da je cilj programa roditeljstva osnaživanje, a reflektivnost u osnovi grupnog procesa, akcijsko istraživanje može biti značajan metodološki iskorak u organizaciji programa za roditelje. U epistemološkoj osnovi emancipacijskog akcijskog istraživanja i programa roditeljstva postoje dodirne točke. U osnovi emancipacijskog akcijskog istraživanja leži reflektivnost, a za osnovni se cilj postavlja osnaživanje pojedinca ili skupine, dok se grupni rad sa roditeljima također temelji na reflektivnoj praksi koja teži osnaživanju roditelja.

## METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Osnovni je cilj istraživanja osnaživanje roditelja za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. U skladu s tim, za potrebe ovog rada, postavljena su dva osnovna istraživačka pitanja:

1. Je li i na koji način program osnažio roditelje za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja?
2. Kakva su iskustva roditelja tijekom programa?

Istraživanje ima kvalitativno obilježje i pripada paradigmi razumijevanja pedagoške stvarnosti. Osnovni metodološki koncept temeljen je na *akcijskom istraživanju*, kao okvirnom modelu organizacije programa za roditelje. Akcijsko se istraživanje određuje kao "oblik kolektivnog samorefleksivnog ispitivanja" (Cohen i sur., 2007:227) te je zbog toga pogodan za organizaciju programa za roditelje. Sagledavajući ga u tom kontekstu, ono nastoji razviti i povezati akciju i refleksiju, teoriju i praksu, te traganje za rješenjem u suradnji s drugim roditeljima (Loizou, 2013). Roditelji imaju priliku sudjelovati u kružnom procesu postavljanja pitanja, prikupljanja podataka, refleksije i odlučivanja o daljnjem tijeku akcije, s krajnjim ciljem: unaprijediti roditeljske vještine u najboljem interesu djeteta. Uronjeni u sustavan proces planiranja, praćenja, refleksije i akcije, roditelji generiraju svojevršno razumijevanje odnosa s djetetom te mogu pronaći optimalna rješenja, umjesto djelovati po "receptu" drugih. Prolazeći cikluse akcijskog istraživanja, roditelji se potiču i osnažuju da propituju svoje roditeljske vještine i ponašanje.

Akcijiska istraživanja su veoma popularna u domeni stručnog i profesionalnog usavršavanja učitelja i odgajatelja, međutim, jako je malo istraživanja u oblasti razvoja roditeljskih kompetencija. Upravo se u tome ogleda i metodološki značaj ovog istra-

živanja. Cilj primjene akcijskog istraživanja bio je kreiranje konteksta u kojem roditelji mogu propitivati i mijenjati odnos prema djeci kroz aktivno i refleksivno djelovanje u osobnom obiteljskom okruženju. S obzirom na to da je riječ o participacijskom akcijskom istraživanju, primijenjena je *metoda sudjelujućeg promatranja*. Na taj je način istraživač, dijeleći interesiranja i emocije skupine koju promatra, imao priliku uraditi podrobnu analizu i deskripciju pojave koju promatra i mijenja. Takav pristup omogućio je da se program za roditelje sagleda "iznutra", zadržavajući se na opisivanju i tumačenju roditeljskih iskustava. Odabirom kvalitativnog pristupa, produbljeno je razumijevanje problema "jer je razina analize mnogo detaljnija i dublja negoli ona što je obično zahvaćaju tradicionalne istraživačke metode", te da se spozna "ono što kriju subjektivna iskustva nedohvatljiva drugim sredstvima" (Milas, 2009:572).

*Studija slučaja* služila je u svrhupružanja detaljnijih informacija u opisu kompleksnih individualnih iskustava koja reflektiraju značaj koji je program imao za roditelje. Stake (1995, prema Hyett, Kenny, Dickson-Swift 2014) slučaj definira kao predmet koji je potrebno analizirati iz određenog razloga, koji je poseban i koji razjašnjava istraživačko pitanje. U radu se koristila instrumentalna studija slučaja, koja se bira kako bi se unaprijedilo razumijevanje predmeta interesiranja. U tu svrhu izabrana su tri slučaja koja se odlikuju potencijalom da ilustriraju osnažujući efekat programa za roditelje, kreiranog po modelu akcijskog istraživanja. Osnovno pitanje oko kojeg se gradila studija slučaja jest: *Na koji je način program osnažio roditelje za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja?*

## SUDIONICI ISTRAŽIVANJA

Rezultati prethodnih istraživanja (American Academy of Pediatrics, prema Radonić i Stričević, 2009) ističu da su efekti uključivanja u programe roditeljstva bolji u obiteljima slabijeg socioekonomskog statusa, što znači da je ova intervencija najuspješnija među onima koji je i najviše trebaju. Prema istraživanjima (Camović 2016, Pečnik 2013) roditelji niže razine obrazovanja i roditelji iz prigradskih/ruralnih područja kreiraju obiteljsko okruženje s manje poticaja te manje rabe resurse u lokalnoj zajednici (kazalište, muzej, knjižnica) u odnosu na roditelje više obrazovne razine i roditelje iz užeg gradskog područja. Navedena se kategorija roditelja manje angažira u poticajnim aktivnostima s djecom (čitanje djeci, crtanje s djecom, pjevanje pjesmica, igra sa slovima i brojevima i sl.), koje doprinose razvoju grafomotoričkih, kognitivnih i socio-emocionalnih vještina.

U skladu s navedenim, istraživanje je provedeno u jednom prigradskom<sup>6</sup> naselju u okolini Sarajeva, s roditeljima čija djeca nisu imala priliku pohađati vrtić<sup>7</sup>, već

6 Istraživanje (Camović, 2016) provedeno u Kantonu Sarajevo s roditeljima djece predškolske dobi, pokazuje da se u prigradskim naseljima akumuliraju sljedeći riziko-faktori: niža obrazovna razina roditelja, niži socioekonomski status obitelji, nezaposlenost majke.

7 Bosna i Hercegovina ima najniži obuhvat djece predškolskim odgojem i obrazovanjem u Europi (14,26%). Posebno je prisutan jaz između urbanih i ruralnih/prigradskih dijelova, zaposlenih i nezaposlenih roditelja. Od ukupnog obuhvata djece predškolskim odgojem i obrazovanjem samo je 0,5% djece iz ruralnih regija i 2% djece nezaposlenih roditelja (UNICEF, 2016). Prigradska naselja uglavnom nemaju vrtiće, zbog neujednačene infrastrukture predškolskih ustanova. U Rakovici, prigradskom naselju u blizini Sarajeva u kojem je organizirano istraživanje, ne postoji ni jedan vrtić.

*Obavezni predškolski program u godini pred polazak u školu*<sup>8</sup>. Program za roditelje je organiziran jednom tjedno po principu paralelnih aktivnosti - dok su djeca pratila obavezni program, roditelji su sudjelovali u programu za roditelje.

Prema autorima Desai, Reece i Pellington (2017), programi za roditelje mogu biti *univerzalni* (za sve roditelje), *selektivni* (za roditelje koji imaju faktore rizika, kao što su niži socioekonomski status, niža obrazovna razina) i *indikativni* (za roditelje kod kojih postoji indikacija za problematično ponašanje). Za program roditeljstva koji je predmet ovog istraživanja možemo reći da je selektivan jer je osmišljen za roditelje čija djeca ne pohađaju vrtić, nezaposlene roditelje nešto nižeg obrazovnog i socioekonomskog statusa. Činjenica da dijete ne pohađa vrtić više naglašava ulogu roditelja u kreiranju poticajnog obiteljskog okruženja, što u kontekstu obitelji u kojima se akumuliraju različiti riziko-faktori (niži socioekonomski status porodice, niža obrazovna razina, stanovanje u ruralnom/prigradskom području) postaje još značajnije. S druge strane, uključenost roditelja u program u kojem su mogli dobiti ideje za praktične aktivnosti s djecom, u svrhu podržavanja njihovog razvoja tijekom ostalih dana u tjednu i kreiranja poticajnog obiteljskog okruženja, značajno pojačava efikasnost spomenutog kratkotrajnog *Obaveznog predškolskog programa za djecu u godini pred polazak u školu*. U literaturi (Stričević, 2011) se ističe da su programi za djecu u koje su uključeni i roditelji imali trajniji učinak zbog promjena stavova i ponašanja roditelja. S tim u vezi ideja za organizaciju programa roditeljstva proizašla je iz preporuke u okviru izvještaja o implementaciji *Obaveznog predškolskog programa u godini pred polazak u školu* (APOS0, 2011), a koja se odnosi na potrebu ostvarivanja suradnje sa roditeljima i kreiranja programa podrške, kako bi i efekti obaveznog programa za djecu bili učinkovitiji.

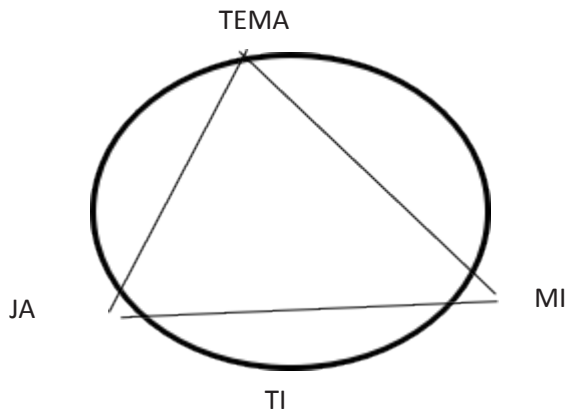
Nakon što je upućen službeni poziv, odazvalo se sedam majki. Sve su bile nezaposlene i imale srednju stručnu spremu te su bile nešto slabijeg socioekonomskog statusa. Budući da je fluktuacija skupine očekivana, program je aktivno pratilo šest majki. Radionice su se održavale jednom tjedno u trajanju od 120 min, u vremenskom okviru od sedam tjedana.

#### POSTUPAK ORGANIZACIJE PROGRAMA

Prema autorima Werneru i Wiegmannu (2000) tema ima ulogu okupljanja ljudi u određenu skupinu polaznika. Spomenuti autori nazivaju je "opća tema", odnosno tema koja povezuje različite individuume. U ovom je slučaju opća tema koja je okupila roditelje bila „*Poticajno roditeljstvo djetetu rane dobi*". Poznato je da roditelji kao odrasli polaznici nisu homogena skupina jer svako od njih sa sobom donosi vlastitu sliku o svom djetetu, dotadašnja iskustva, znanja i uvjerenja, ali i individualne potrebe i ciljeve. Zbog toga se govori i o "JA", odnosno individualnim pogledima,

<sup>8</sup> *Obavezni predškolski program u godini pred polazak u školu* obavezan je za svu djecu koja ne pohađaju vrtić. Organizira se samo jednom tjedno u trajanju od dva sata u prostorijama vrtića ili osnovnih škola na područjima gdje vrtića nema. Obavezni predškolski program za djecu čiji su roditelji bili sudionici ovog istraživanja, realizirao se u prostorijama osnovne škole.

ciljevima i potrebama, s kojima pojedinac dolazi (slika 1.). S druge strane, "MI" predstavlja skupinu sastavljenu od različitih i posebnih "JA" (Werner i Wiegmann, 2000). U skladu s tim, zadaća je voditelja bila izbalansirati ove tri komponente, a to znači razumjeti potrebe svakog člana skupine u odnosu na svaku sastavnicu (Ibid, 2000). Pošlo se od toga da ako roditelji nisu zainteresirani za određene aktivnosti koje su se namjeravale sprovesti ili one odstupaju od njihovih individualnih potreba, zajednički rad neće uspjeti. Slijedom navedenog, nastojalo se utvrditi s kojim su potrebama i individualnim ciljevima "JA" - roditelji došli na prvi susret. Ova faza se prepoznaje i u komparativnom prikazu pedagogije i andragogije (Kulić i Despotović, 2005), gdje se navodi da se formulacija ciljeva u grupnom radu s odraslima zasniva na uzajamnom pregovaranju umjesto striktno formuliranih ciljeva od strane voditelja. Dogovorene individualne potrebe i ciljevi sačinjavali su i polaznu osnovu za daljnje planiranje i djelovanje (model akcijskog istraživanja). Tako je slijed plana, akcije, praćenja i refleksije, koji se odigravao tijekom programa, sačinio cikličnu strukturu ovog akcijskog istraživanja.



**Slika 1.** Tematska interakcija u grupnom radu (Muller i Wiegmann, 2000:10)

Prvobitni se plan zasnivao na općoj temi te tematskoj organizaciji programa koja se više temeljila na logici sadržajnih jedinica. Međutim, uvidom u specifične potrebe majki i njihove definirane individualne ciljeve program je bilo potrebno reorganizirati prema roditeljskim sklonostima za problemske jedinice. Na taj se način mogao osigurati kontinuitet u razvoju i praćenju ostvarenja roditeljskih ciljeva te pratiti napredak i postignuća njihove djece. Osnovna spirala akcijskog istraživanja koja je odražavala opću temu i grupne ciljeve koji su se željeli ostvariti, obogatila se i novim spiralama koje su iz nje nicale, a predstavljale su individualne ciljeve roditelja, njihov plan, akciju, praćenje i refleksiju.

Centralni element istraživanja bila je akcija (poticanje roditelja na aktivnosti i igre s djecom u skladu s njihovim ciljevima), a svaka se nova akcija temeljila na prikupljenim informacijama tijekom praćenja i refleksije. Takav je proces planiranja, akcije, praćenja, refleksije i planiranja nove akcije stvarao pretpostavke za spontano oblikovanje programa u skladu s trenutačnim potrebama roditelja te interesovanjima

i postignućima njihove djece. Kreirane su prilike u kojima su roditelji sadržaj mogli "oživjeti" u vlastitom iskustvu, praktično primijeniti u svakodnevnom životnim situacijama. U cijelom su procesu roditelji zajedno s voditeljem sustavno planirali, djelovali, opsevirali i reflektirali zajedničke aktivnosti s djecom, što je mnogo efikasnije od izravnog poučavanja činjenicama i davanja odgojnih "receptata". Posebna se važnost pridavala razvoju koncepta refleksivnog roditeljstva (engl. *refleksive parenting*) koji podrazumijeva poticanje roditelja na razvoj njihovih refleksivnih umijeća u svrhu boljeg razumijevanja odnosa s djetetom.

Program je organiziran kroz radionice s roditeljima. Ovaj je organizacijski oblik rada značajan jer roditelji imaju priliku upoznati druge roditelje, razmijeniti iskustva i dobiti povratnu informaciju o sebi kao odgajatelju (Stričević, 2011). Pogodan je za primjenu raznovrsnih tehnika koje su poticale roditelje na promišljanje, razmjenu iskustava u bogatijem socijalnom kontekstu te „provocirale“ emocionalnu dimenziju roditeljstva koja je značajna za promjenu roditeljskih stavova. U uvodnom dijelu radionice koristili su se „icebreakeri“, ček-liste i „brainstorming“ za razmjenu informacija i početno „zagrijavanje“. Nakon uvodnog dijela kombinirale su se različite tehnike poput igre uloga, prezentacije izazovnih video zapisa, čitanja kratkih poticajnih priča, kratkih uvoda u određenu temu i rasprava, te praktičnog dijela, u kojem su se roditeljima demonstrirale ideje za poticajne aktivnosti. Nezaobilazan element svakog susreta bilo je vrijeme za refleksiju na aktivnosti koje su roditelji imali tijekom tjednakroz razgovor i analizu njihovih fotografija i akcionog plana. U završnom su se dijelu koristili uglavnom kratki završni rezime, motivirajuće poruke i igrovne aktivnosti.

### RODITELJI KAO AKCIJSKI ISTRAŽIVAČI

Uloga voditelja istraživanja (autor ovog rada) bila je znanstveno pratiti cijeli proces i podupirati roditelje u procesu istraživanja. Voditelj je pažljivo pratio, planirao, evaluirao i djelovao zajedno s roditeljima kao akcijskim istraživačima, u kolaborativnom i uzajamno podržavajućem odnosu. Svaki je roditelj u ulozi istraživača na početku identificirao cilj za koji je smatrao da ga do kraja programa treba ostvariti, kako bi unaprijedio određeni segmet dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. U skladu s definiranim ciljem, roditelji su zajedno s voditeljem bili usmjereni na kreiranje akcionog plana, koji je uključivao različite poticajne aktivnosti s djecom. Djeca su uglavnom bila motivirana za takve aktivnosti, ponekad u tolikoj mjeri da je jedna aktivnost prerastala u novu i kreativniju prema njihovom planu. Međutim, bilo je i situacija kada su odustajala jer takva aktivnost za njih nije imala smisla. Tada je dolazilo do promjene plana pa je voditelj savjetovao roditeljima da preusmjere aktivnost na neku drugu koja za djecu ima smisla i koju osjećaju svrhovitom. U tim su situacijama roditelji istraživali mogućnosti kako započeti pojedine aktivnosti s djecom tako da za njih budu poticajne i smislene. Roditelji su prolazili kroz proces identificiranja cilja koji su praktično trebali ostvariti, planiranja akcija, implementacije i procjene. Na taj su način postali aktivno zaokupljeni potragom za idejama



i istraživanjem kroz zajedničku igru s djecom, posmatranje i analiziranje nastalih promjena te su tako proširivali razumijevanje vlastitog utjecaja na razvoj i učenje djeteta. Akcijsko istraživanje je poticalo njihov puni angažman, kroz koji su imali priliku propitivati sebe, postavljati pitanja sebi i drugima, spoznavati vlastitu stvarnost, planirati i raditi na promjeni trenutne roditeljske prakse.

#### *PRIKUPLJANJE I OBRADA PODATAKA*

Sustavno praćenje i dokumentiranje podataka tijekom akcijskog istraživanja iznimno je važno. U tu je svrhu vođen poseban istraživački dnevnik, za koji se kaže da može poslužiti za ostvarivanje sljedećih ciljeva: praćenje vremenskog slijeda događaja; ilustracije bitnih događaja koje pomažu da se čitatelj uživi u proces; izvor podataka za analizu; prikaz napretka u akcijskom istraživanju (McNiff, Lomax i Whitehead, 1996). Prema tome, tu se ne radi samo o prikupljanju podataka već o sistematskom praćenju ostvarivanja planiranih aktivnosti koji uključuje tri različita aspekta: prikupljanje podataka o akciji kako bi se što jasnije dokumentirao slijed događaja, interpretacija podataka te evaluacija onoga što je postignuto kako bi se mogle planirati naredne aktivnosti (Ibid.). Sva su se tri navedena aspekta sistematskog prikupljanja i praćenja podataka prožimala kroz cijeli proces cikličnom progresijom. Svaka je ciklična faza implicitno bila prožeta prikupljanjem podataka, njihovom interpretacijom te evaluacijom u svrhu planiranja adekvatnih poticaja i narednih aktivnosti.

Prikupljanje podataka trajalo je sedam tjedana i uključivalo šest radionica, svakodnevnu elektronsku komunikaciju, refleksivne komentare, fotografije poticajnih aktivnosti s djecom koje su sudionice međusobno dijelile, podatke dobivene kroz razvojne mape za roditelje. Shodno ovome, uloga je voditelja bila pažljivo pratiti, dokumentirati i evaluirati cijeli proces, te temeljem zaključaka izvedenih iz sukcesivno dokumentiranih podataka dati poticaj roditeljima kako bi planirali sljedeću akciju i nadogradili njihove zajedničke aktivnosti. Grupni se programi roditeljstva najčešće organiziraju u ciklusu od osam susreta raspoređenih u osam tjedana, što predstavlja optimalno razdoblje za postizanje određenih efekata, a, s druge strane, i racionalan utrošak vremena od strane roditelja. S tim u vezi možemo reći da je ograničenje ovog istraživanja upravo trajanje programa, koje je nešto kraće zbog organizacijskih poteškoća u smislu osiguranja pogodnog prostora za realizaciju susreta s roditeljima.

*Refleksivni komentari.* Komentari su prikupljeni za trajanje radionica, kao i putem svakodnevne elektronske komunikacije. Tijekom radionica roditelji su poticani na refleksiju i diskusiju o stimulativnim aktivnostima koje su provodili s djecom u svom obiteljskom okruženju. Također, roditelji su elektronskim putem redovito pisali svoje komentare, koji su se spontano javljali kako je tekao proces. Komentari su se odnosili na: refleksije doživljaja radionica, refleksiju zajedničkih igara i aktivnosti, promišljanja o napredovanju njihove djece (njihovim interesovanjima i postignućima), promišljanja o osobnim pomacima u roditeljskoj kompetentnosti i značaju programa u tom smislu.

*Elektronska komunikacija.* Voditelj je istraživanja inicirao kreiranje viber-grupe, pa je sa roditeljima vođena svakodnevna elektronska komunikacija, koja predstavlja

bitan iskorak u organizaciji programa za roditelje, ali i njegovom praćenju i dokumentiranju. Svojevrsan je medij putem kojeg su roditelji mogli vlastite aktivnosti s djecom učiniti vidljivim drugima, ali i pratiti aktivnosti drugih roditelja, što je imalo snažan motivacijski učinak. To svjedoče i izjave roditelja: „*Viber-komunikacija puno je značila za nas jer smo u svakom trenutku mogle vidjeti šta ostale mame rade sa svojom dječicom. Mogle smo razmjenjivati ideje za igru i naša razmišljanja.*“ Osim toga što je za roditelje i njihovu djecu ova komunikacija predstavljala snažan motivacijski poticaj, voditelju je istraživanja on bio prostor za uvid i sustavno praćenje roditeljskih aktivnosti na temelju čega su planirane nove akcije. Zahvaljujući ovom mediju cijeli je proces istraživanja postao „vidljiv“ i dovoljno elastičan da odgovara na trenutačne potrebe djece i roditelja, ali i voditelja istraživanja. Na osnovi fotografija i refleksivnih komentara koji su stizali mogla se osjetiti grupna dinamika, izbjeci praznine tj. „slijepe mrlje“ u razdoblju između radionica, kontinuirano pratiti te steći dublje razumijevanje cijelog procesa i konteksta u kojem se dešavao.

*Serije fotografija.* Roditelji su zajedničke aktivnosti i igre s djecom fotografirali i međusobno razmjenjivali putem viber-grupe. Na taj se način stvarala zajednička „memorija“ poticajnih aktivnosti i igara koje su za vrijeme radionica bile predmet refleksije. Tijekom sedam tjedana, koliko je i trajalo akcijsko istraživanje, sudionice su uslikale i međusobno razmijenile oko 900 fotografija koje su predstavljale poticajne zajedničke aktivnosti s djecom, te razmijenile mnoštvo refleksivnih komentara. Razmjena fotografija inicirana je s ciljem da roditelji poticajne aktivnosti s djecom učine vidljivim i drugim roditeljima, što ih je dodatno povezivalo i stvaralo kontekst uzajamne suradnje i potpore u zajedničkom učenju i druženju s djecom. Tako je ova skupina roditelja sa svojom djecom postala mreža za prikupljanje i razmjenu poticajnih aktivnosti, isprobavanje novih ideja i prostor za generiranje spoznaja o poticanju ranog dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. Za voditelja su istraživanja fotografije bile dodatni izvor informacija i sredstvo za razumijevanje onih s kojima nije imao neposredan kontakt, a to su djeca kao implicitni sudionici ovog istraživanja. Na primjer, s fotografija sudionice E moglo se primijetiti da dječak ima nepravilan hvat olovke, pa je to voditelja istraživanja potaklo na planiranje poticaja za razvoj grafomotorike i na sustavno promatranje.

*Razvojne mape za roditelje.* Kako bi roditelji pratili ostvarenje svojih ciljeva, uočavali nastale promjene te učili iz cijelog procesa, kontinuirano su svoja zapažanja unosili u *Razvojnu mapu za roditelje*, koja im je dana na početku programa. Roditelji su poticani na refleksivno razmišljanje odgovarajući na sljedeća pitanja: *Što sam učinila na ostvarivanju svog cilja tijekom ovog tjedna? Što sam novo uočila kod svog djeteta? Što sam novo spoznala/naučila iz toga?* Na taj način bilo je moguće uočiti pozitivne promjene koje su se dogodile tijekom programa te procijeniti njegove efekte.

Dnevnik participacijskog akcijskog istraživanja temeljen je na transkriptima razgovora, individualnih i zajedničkih refleksija, uz ilustraciju bitnih događaja koji su obilježili tijek akcijskog istraživanja. Prateći vremenski slijed događanja izdvojeni su elementi koji odražavaju osnažujući efekat programa za roditelje, na temelju čega su

se potom definirali teorijski konstrukti o proučavanom fenomenu, izraženi u formi opservacija i zaključaka.

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Uvodni susret bio je posvećen kreiranju početnog povjerenja, definiranju pravila, očekivanja i individualnih potreba, te određivanja inicijalnog stanja i početne točke akcijskog istraživanja. Na stolu su bile pripremljene fotografije roditelja i djece u različitim aktivnostima i igrama. Roditelji su pozvani da odaberu one fotografije koje će im pomoći da se predstave kroz njihove svakodnevne aktivnosti s djecom. Potom su fotografije slagali u podložak *Mape zajedničkih aktivnosti roditelja i djece*, preko kojih su mogli mapirati sve poticajne aktivnosti te uočiti prazna i ispunjena polja u ovisnosti o njihovom odnosu s djecom.

Uvodni je susret pokazao da se radi o skupini koja je slična u odnosu na neka obilježja poput dobi njihove djece (5 - 5,5 godina), razine obrazovanja, socioekonomskog statusa, percepcije roditeljstva, kao i odnosa prema djeci. Sve su majke bile srednje razine obrazovanja, domaćice, nešto skromnijeg socioekonomskog statusa, u kućanstvu u kojem je zaposlenje supruga bilo jedini izvor primanja. Sve su, osim jedne majke, navele da se tek povremeno uključuju u igru s djecom te da vrlo rijetko ili čak nikako ne čitaju djeci. Samo je jedna od njih (sudionica C) istakla da se sa svojim djevojčicama često igra pa je s ponosom pokazivala fotografije njihovih zajedničkih aktivnosti (sakupljanje lišća i izrada zanimljivih mozaika). Moglo se zaključiti da su sve osim jedne majke bile neinformirane i neosviještene po pitanju odnosa prema djeci rane dobi, posebno u domeni uključenosti u igru sa djecom, kreiranja obiteljskog okruženja za igru i istraživanje, čitanja djeci i s djecom, te u primjeni tjelesne kazne u odgoju djece. Sve majke ističu da se povremeno služe tjelesnom kaznom u odgoju djece, dok jedna od njih navodi da tjelesnu kaznu primjenjuje nekoliko puta dnevno (sudionica A).

Polazna pretpostavka za drugu fazu akcijskog istraživanja koja se odnosi na uvođenje promjena bila je da ukoliko su roditelji informirani i svjesni svoje uloge u ranom odgoju djece, veća je vjerojatnost da će na adekvatan način odgovarati na njihove intelektualne i socio-emocionalne potrebe nego ukoliko to nisu. Znanje o pojedinim aspektima dječjeg razvoja i učenja uzet je kao čimbenik kojim se moglo utjecati na vrstu interakcije koju roditelj uspostavlja s djetetom. Stoga se jedan dio plana za uvođenje promjena odnosio na informiranje i osvještavanje bitnih aspekata poticajnog odnosa roditelja i djece.

Drugi dio akcijskog plana za uvođenje promjena odnosio se na ispunjenje individualnih potreba s kojima su roditelji došli u skupinu, a koje su bile veoma različite. Već do drugog susreta sudionice su imale jasno definirane potrebe koje su za voditelja istraživanja predstavljale razvojne zadatke na kojima su se temeljile daljnje odluke za uvođenje promjena. Sudionice su u inicijalnoj i završnoj fazi odredile svoju poziciju na kontinuumu (od 1 do 10), sa svrhom da se brojčano izrazi osobna percepcija intenziteta promjena koje su se dogodile u tijeku programa (Tablica 1). Može se primijetiti da su sve sudionice na kraju percipirale razliku u početnoj i završnoj

fazi programa kao pozitivnu promjenu. Navedene su ciljeve sudionice dalje u svom akcionom planu operacionalizirale kroz niz specifičnih i mjerljivih zadataka (primjer za sudionicu F: *Svaki dan ću čitati 15 minuta svom djetetu*).

**Tablica 1.** Individualne potrebe (ciljevi) roditelja i percepcija intenziteta promjena u inicijalnoj i završnoj fazi programa

Sudionice akcijskog istraživanja	Individualne potrebe/ciljevi	Percepcija intenziteta promjena u završnoj fazi programa u odnosu na inicijalnu									
Sudionica A	Poticati interes za aktivnosti koje su u funkciji pripreme za školu.	1	<u>2</u>	3	4	5	6	7	8	<u>9</u>	10
Sudionica B	Zajedno se igrati slovima i brojevima na zanimljivu načine. Poticati govor i komunikaciju na	1	2	<u>3</u>	4	5	6	7	8	<u>9</u>	10
Sudionica C	razne načine (čitanje s djetetom, igre riječi i sl.).	1	2	3	4	<u>5</u>	6	7	8	9	<u>10</u>
Sudionica D	Poticati razvoj pažnje i koncentracije kroz igru.	1	<u>2</u>	3	4	5	6	7	<u>8</u>	9	10
Sudionica E	Poticati razvoj fine motorike i pravilnog hvata olovke.	<u>1</u>	2	3	4	5	6	7	8	9	<u>10</u>
Sudionica F	Poticati motivaciju za čitanje.	1	<u>2</u>	3	4	5	6	<u>7</u>	8	9	10

Nakon uvida u različite roditeljske potrebe moglo se uočiti da se u značajnoj mjeri odnose na područje rane pismenosti. S obzirom na to da su sva djeca bila u godini pred polazak u školu, učesnice su iskazivale potrebu da organiziraju poticaje u obiteljskom okruženju kako bi djecu pripremile za školu. Temeljem ovih saznanja promjene su se nastojale postići osvještavanjem pravilnog razumijevanja rane pismenosti kao i osnaživanjem za procese poticanja učenja djeteta u obiteljskom okruženju u svrhu što bolje pripreme za polazak u školu. Projicirale su se osnovne smjernice za djelovanje (akciju), a one su se odnosile na davanje konkretnih primjera roditeljima za aktivnosti i igre: poticanja razvoja fine motorike i grafomotorike, razvijanja glasovne osjetljivosti, povezivanje glasa i slova, te govora i pisma, igre s brojevima, igre za poticanje komunikacije i čitalačke motivacije.

Paralelno s praćenjem i dokumentiranjem prethodno opisanih aktivnosti, voditelj istraživanja pratio je, dokumentirao i upravljao grupnom dinamikom. Prvu su radionicu obilježile faze formiranja skupine i uspostavljanja grupnih normi (engl. "forming" i "norming"). Ovo je faza koja je bila važna u izgrađivanju pripadnosti skupini i razvoja osjećaja povjerenja prema voditelju i programu u cjelini. Voditelj je nastojao kreirati atmosferu početnog povjerenja kako bi roditelji skupinu osjetili kao sigurno okruženje u kojem mogu učiti i dijeliti informacije o sebi i odnosu sa svojim djetetom. U tu je svrhuu jednoj aktivnosti voditelj na zid zalijepio izjave koje su odgovarale na pitanje: „Šta mi može pomoći da se u grupi osjećam ugodno i sigurno?“ Roditelji su pozvani da izaberu po jednu koja je za njih bila smisljena. Neke od izjava su bile: „Uvijek mogu da kažem »Sljedeći!« ako ne želim govoriti.“ „Želim

reći što mislim, a da ne budem kritikovana.“ U svrhu početne razmjene informacija i međusobnog upoznavanja na samom početku je korišten *icebreaker*. Roditelji su ohrabreni da sa skupinom podijele jednu značajku koja im je zajednička s njihovim djetetom. Za to je vrijeme voditelj istraživanja pažljivo slušao, uspostavljao kontakt očima i neverbalnom komunikacijom odavao empatičan stav i posvećenost. Na taj se način poticao osjećaj povjerenja i postupnog otvaranja prema skupini. Drugu je radionicu obilježila faza previranja i stabilizacije grupe (engl. “storming”). Riječ je o fazi u kojoj članovi preispituju svoj odnos prema grupi/programu, što je na kraju jedna majka i potvrdila izjavom: “*Nakon prve radionice sam se dvoumila da li da nastavim, ali ipak sam došla na drugu radionicu i tada odlučila ostati dalje. Drago mi je zbog toga.*” Treću, četvrtu i petu radionicu obilježila je faza djelotvornosti i motivacije za rad (engl. “performing”), skupina je stabilno funkcionirala, a roditelji su pokazali zainteresiranost i izrazitu motiviranost. Ovo je bila faza najdjelotvornijeg rada jer su roditelji pokazali veću suradnju, a aktivnosti su dobile svoj puni smisao. Pokazivali su veću motivaciju za sudjelovanje, samostalno su istraživali i dijelili ideje s drugima. Međusobni su se odnosi produbili pa su roditelji spremnije iznosili svoja mišljenja i iskustva. U tom je procesu voditelj inicirao grupne diskusije i refleksije na iskustva i fotografije poticajnih aktivnosti s djecom. U podržavajućem odnosu pokušavao je povezivati roditelje kroz njihove ideje, slična iskustva i situacije, što ih je dodatno ohrabrialo na međusobnu razmjenu. Posljednja je radionica predstavljala ujedno i završnu fazu (engl. “adjourning”). Pojavile su se emocionalne reakcije karakteristične za kraj grupnog rada. Roditelji su poticani da evaluiraju iskustva i dojmove cijelog programa. Roditelji su izražavali žaljenje zbog završetka: “*Misliti ćemo na grupu svakog petka*” ili “*Šta ćemo sad raditi ova dva sata dok su djeca u predškolskom? Ovdje smo se baš lijepo družili, a i korisno*”. Također, sumirali su grupne dojmove i iskazale zadovoljstvo cijelim procesom: “*Da nije dobro uticalo na nas, mi bi prestali dolaziti.*”

#### ASPEKT OSNAŽIVANJA U AKCIJSKOM ISTRAŽIVANJU KAO OKVIRNIM MODELU PROGRAMA ZA RODITELJE KROZ ANALIZU SLUČAJA TRI SUDIONICE

##### *Sudionica A. Od turske serije do slikovnice*

Sudionica A je majka dječaka (5,5) koji prema njezinim iskazima nije pokazivao zanimanje za aktivnosti koje su u funkciji pripreme za školu. Zbog toga ga je često na silu primoravala na pisanje slova, a u svom obraćanju ističe: „*Znao je on to nekad kroz suze...jer ja po guzi šipkicom...*” Kao majka je bila poprilično neinformirana i zbunjena jer ni sama nije znala što se u fazi pred polazak djeteta u školu od nje očekuje. Na početku je programa rekla: „*Ja ne znam šta treba da radim i šta se od mene očekuje? Kako ga trebam pripremiti za školu? Trebam li ja njega forsirati da on piše?*”

Iz primjera vidimo kako nedostatak informiranosti i nedovoljno razumijevanje načina na koji se potiče rana pismenost ovaj proces svodi na izravno poučavanje i preslikavanje slova. Autori koji su se bavili pitanjem rane pismenosti (Slunjski, 2012;

Čudina-Obradović, 2008) ističu da proces poticanja rane pismenosti djeteta treba predstavljati mnogo više od pukog poučavanja slovima. Poticanje rane pismenosti u funkciji pripreme djeteta za školu treba shvatati kao aktivnost pripreme okruženja za učenje, a ne kao aktivnost namijenjenu podučavanju (Slunjski, 2011). Dakle, naglasak je na poticanju procesa učenja i stjecanja raznovrsnih iskustava sa slovima i brojevima, te razvoju intrinzične motivacije i osjećaja kompetentnosti, a ne izravnog poučavanja djeteta slovima. Pritom je odabir roditeljskog pristupa presudan za motiviranost djeteta u aktivnostima. Rana pismenost uključuje i poticanje čitalačke motivacije u obiteljskom okruženju koje njeguje vrijednost čitanja. Od majke se saznaje da sinu skoro nikad ne čita slikovnice. U razgovoru navodi: „*Rijetko mu čitam slikovnice.....on voli da mu čitam prevod sa turskih serija kada ih gledamo zajedno*“. Navedeni primjeri dovoljno oslikavaju kontekst za razvoj rane pismenosti kao i moguće razloge dječakove nezainteresiranosti. Uz navedeni siromašni obiteljski kontekst i nedostatak poticajnih aktivnosti između majke i petogodišnjeg sina, dodatni je osiromašujući čimbenik učestala primjena tjelesne kazne. Majka izjavljuje da tjelesnu kaznu primjenjuje nekoliko puta tijekom dana, jer ne zna kako drugačije utjecati na njegovo ponašanje.

Navedena saznanja bila su osnova za planiranje promjena i projiciranje plana akcija. Akcije su se odnosile na bogaćenje obiteljskog okruženja raznim materijalima za istraživanje i izražavanje, poticanje zajedničke igre sa slovima i brojevima, poticanje na zajedničko smišljanje i pričanje priča, čitanje i razgovaranje o pročitanom. Sudionica je bila veoma zainteresirana za iščitavanje informativnih materijala koje je voditeljica programa pripremala. U skladu sa svojim individualnim ciljem s voditeljicom je razvijala tjedni akcijski plan te pratila ostvarene rezultate. Kako je program odmicao, stjecala je sve više samopouzdanja u svoju roditeljsku ulogu te isticala da je počela razmišljati o odgoju djece na potpuno drugačiji način. Poseban osnažujući efekt ogledao se u njezinim periodičnim izvještajima o redovnom čitanju slikovnica i nešto rjeđoj uporabi tjelesne kazne.

**Tablica 2.** Sudionica A. Isječak iz razvojne mape - dio reflektivnog promišljanja

<b>Šta sam učinila na ostvarivanju svog cilja tokom ove sedmice?</b>	<b>Šta sam novo uočila kod svog djeteta?</b>	<b>Šta sam novo spoznala/ naučila iz toga?</b>
<i>Odлучila sam da više nikad neću puckati dijete po guzi, nego pričati mu dok ne shvati neke stvari. Pokušavala sam se suzdržati u ljutnji.</i>	<i>Uočila sam da je jako bitno naše ponašanje pred djetetom. Kada se najprije mi smirimo, možemo uspješnije komunicirati sa djecom.</i>	<i>Da ništa neće promijeniti ako fizički dijete "puckamo" po guzi, već je bitno s njima pričati i razgovarati.</i>
<i>Odredila sam da svaki dan čitam svom sinu 15 min. dnevno I to da nam pređe u naviku.</i>	<i>Voli da pravi slova od plastelina i voli da mu čitam.</i>	<i>Naučila sam da možemo puno naučiti kroz igru, a to nisam znala dok nisam došla na ove radionice.</i>

*Sudionica B. Prvo iskustvo: „Mama, čitaj mi!“*

Sudionica B majka je petogodišnje djevojčice. Njezin je cilj bio da zanimljivim učenjem kroz igru pripremi kćerku za školu. Kroz razgovor i zajedničke refleksije sudionica ističe da se povremeno igra s djevojčicom, obično se uključuje u igre uloga, ali bi voljela otkriti i druge načine na koje može poticati njezinu igru u funkciji pripreme za školu. Također navodi da slikovnice čitaju ponekad te da prije ovog programa nije imala priliku saznati više o vrijednosti i značaju čitanja djeci, kao ni o rizicima upotrebe tjelesne kazne.

Temeljem navedenih saznanja projicirale su se akcije i počele uvoditi promjene. Sudionici su dane ideje za igre i aktivnosti poticanja rane pismenosti (obikovanje slova od plastelina, vježbanje grafomotorike kroz aktivnosti izrade različitih konstrukcija, smisljena upotreba jezika kroz zanimljive igre riječi kao i iskustvene matematičke poticaje). Najveće interesiranje djevojčice izazvao je poticaj sa indigo-papirom. Analizom fotografija i refleksivnih komentara bilo je uočljivo kako je korištenje indiga pojačavalo zanimanje djevojčice za pisanjem i preslikavanjem slova, ali i poticalo njezinu znatiželju i čuđenje. Razmjenom fotografija ova je aktivnost potakla i drugu djecu i spontano ih odvela u novu aktivnost. Djeca su počela prepisivati preko indiga sve riječi na koje su nailazili u svom okruženju. Za voditelja je to bio moment u kojem je mogao paralelno pratiti promjene koje su se dogodile u motivaciji djece, sadržaju i spontanom tijeku njihovih aktivnosti, ali i pokušaje sudionica da podrže započete aktivnosti djece. Da bi se podržao interes za pisanjem koji se pojavio, sudionice su potaknute da djeci pomognu u pronalasku zanimljivih natpisa u okruženju koje bi mogli prepisivati (sa ambalažnih kutija i sl.). Djeca i roditelji su pronalazili zanimljive stvari za prepisivanje, što je pojačavalo motivaciju djece za pisanom riječju. Prepisivanjem slova s predmeta u okruženju djeca su sponatno učila reproducirati slova i povezivati ih s odgovarajućim glasom, u kontekstu koji je za njih imao smisla. Direktnija podrška voditelja bila je potrebna kada je uočeno da su sudionice u prvim preslikanim riječima kod djece počele uočavati naopako napisana slova, te imale potrebu da ispravljaju djecu i time ometaju njihovu spontanost. Kroz susrete na radionicama u refleksivnoj analizi navedenih aktivnosti (kroz fotografije), kod sudionica se nastojalo osvijestiti da primarni cilj nije podučiti djecu pravilnom pisanju slova već poticati ih na smislenu uporabu pisanja i razvijanje unutarne motivacije i motivacije za postignućem, u kontekstu koji za njih ima smisljeno značenje.

Sudionica B vrijedno je pratila i dokumentirala cijeli proces, a na veći angažman oko djevojčice posebno ju je motiviralo upravo to što je primijetila njezinu zainteresiranost i motivaciju. U jednom komentaru putem viber-grupe navodi: *„Moja djevojčica se baš zainteresirala za ove aktivnosti. Što je ona više zainteresirana to i mene više motivira da više radim s njom. Učenje kroz igru ima zaista veliku vrijednost za motivaciju.“* Spoznaja da je uz njezinu uključenost djevojčica zainteresirana za aktivnosti i da postiže više, značajno je motiviralo majku da se angažira u igri s njom. Što je djevojčica više napredovala to je i majka bila više angažirana.

Jedno od bitnih zapažanja jest da su se promjene u ponašanju djece dogodile onda kada se obogatilo njihovo okruženje slikovnicama i zanimljivim materijalima za igru i istraživanje te kada su se roditelji više angažirali učestvujući u zajedničkim poticajnim aktivnostima. Djeca su sponatno pokazivala sve veće zanimanje za aktivnosti i počela pokazivati inicijativu. Na kraju programa, sudionica B je istakla: „*Moja Ema nikada do sada nije rekla: Mama haj' mi čitaj. Sada me svaki dan vuče za rukav da joj čitam*“. Fascinantan je primjer u kojem majka izjavljuje da petogodišnja djevojčica nikada nije pokazala inicijativu za čitanjem, što mnogo govori o njezinom skromnom čitalačkom okruženju. Motivacija se smatra važnom komponentom pismenosti, a razvija se veoma rano, od vremena kada mala djeca donose slikovnice svojim roditeljima u želji da je čitaju (UNESCO, 1993). Upravo je povlačenje majčinog rukava u želji da se pročita slikovnica za ovu djevojčicu značajan pokazatelj početka razvoja njezine čitalačke motivacije. Kreiranje bogatog čitalačkog okruženja, dostupnost raznovrsnih slikovnica, enciklopedija i svakodnevno zajedničko čitanje bio je poticaj da se podrži i učvrsti dalji razvoj čitalačke motivacije.

**Tablica 3.** Sudionica B. Isječak iz razvojne mape - dio refleksivnog promišljanja

**Šta sam učinila na ostvarivanju svog cilja tokom ove sedmice?**

*Tokom ove sedmice sam dosta više čitala sa svojom djevojčicom. Igrale smo se više slovima i prepričavale priče kroz lutkokaz.*

**Šta sam novo uočila kod svog djeteta?**

*Kod svoje djevojčice sam uočila veliku promjenu i zainteresovanost za slikovnice. Ona svima prepričava priče, precrtava slova i veoma je sretna što je radila sve ovo sa svojom mamom.*

**Šta sam novo spoznala/naučila iz toga?**

*Spoznala sam koliko je čitanje važno i koliko je to djeci potrebno.*

#### *Sudionica C. Prilika za samopotvrđivanje*

Sudionica C je majka dvije djevojčice (5,5 i 3,5). Mnogo se razlikovala od drugih jer je bila potpuno svjesna odgovorne uloge roditelja u ranom odgoju djece. Već je na prvim susretima pokazivala fotografije poticajnih aktivnosti koje je ranije radila sa svojim djevojčicama. Skupljale su jesenje lišće, razvrstavale ih po bojama i oblicima, lijepile ih i pravile zanimljive mozaike. Osnažujući se moment osjetio u trenutku kada je rekla:

Do sada nisam imala osobe u okruženju koje su se djecom bavile kao ja ... često sam se pitala da li radim dobro...O ovom nisam imala s kim razgovarati... Na ovaj način uviđam da sam radila pravu stvar sa svojim djevojčicama i da mogu još više.....

U njezinom okruženju, što je vrlo karakteristično za prigradska naselja, dominirala je roditeljska kultura u kojoj se smatralo da su djeca premalena da bi se njima bavili. Smatrala je da je vrlo lako pasti pod utjecaj takve dominantne roditeljske kulture te da je u tom smislu program imao poseban značaj jer je kroz njega mogla



potvrditi i osnažiti svoja postojeća roditeljska uvjerenja. Podrška je bila medij razmjene informacija, resursa, znanja i stavova, što je predstavljalo značajan iskorak u roditeljskoj kulturi koja je dominirala u njihovom okruženju. Analizirajući navedeno, imajući na umu kontekstualno razumijevanje roditeljstva, može se uvidjeti važnost šire okoline za roditeljska uvjerenja i ponašanja, ali i to da programi podrške roditeljstvu mogu imati značajnu protektivnu ulogu. Osim toga što je ova sudionica imala priliku za samopotvrđivanje u onom što je već postojalou njezinoj roditeljskoj praksi ili uvjerenjima, pronašla je nove izazove i izvore motivacije. U jednom komentaru ona ističe da ju je posebno oduševio motivirajući citat: "Niko od mene bogatiji nije, jer ja sam imao majku koja mi je čitala". Pri tom navodi: „*To me potaklo da i ja svojoj djeci čitam još više i sigurna sam da ću od sada to i da radim. Hvala Vama što ste nam pružili priliku da naučimo nešto novo a korisno, prvenstveno za naše dijete, ali i nas same*“. Navedeni komentar dovoljan je primjer za to koliko program za roditelje može biti izvor motivacije i katalizator promjena u odnosu roditelja i djece.

**Tablica 4.** Sudionica C. Isječak iz razvojne mape - dio refleksivnog promišljanja

**Šta sam učinila na ostvarivanju svog cilja tokom ove sedmice**

**Šta sam novo uočila kod svog djeteta?**

**Šta sam novo spoznala/ naučila iz toga?**

*U toku ove sedmice sam mnogo više razgovarala sa svojom djevojčicom. U toku razgovora sam više pažnje posvetila njoj i slušanju onoga šta ona priča i misli. Na taj način sam joj pokušala dati do znanja da je meni mnogo važno da mi ona kaže šta misli i osjeća.*

*Kod svog djeteta sam uočila da je malo sigurnija u sebe i da joj je drago što mama traži da čuje njeno mišljenje i bez prekida je sluša.*

*Naučila sam to da djeci nije bitno samo da slušaju šta im roditelji pričaju kako bi nešto naučili već da ih trebamo pomno saslušati i vidjeti kako su to oni shvatili i doživjeli.*

## DISKUSIJA SA ZAKLJUČNIM RAZMATRANJIMA

Uvođenje promjena u tijek akcijskog istraživanja zasnovano je na pretpostavci da će nove spoznaje roditelja o dječjem razvoju i učenju, konceptualizirane kroz sustavan proces planiranja, djelovanja, opserviranja i zajedničke refleksije, igrati ključnu ulogu u oblikovanju njihova odnosa prema djeci. Prethodna istraživanja pokazuju (Grusec i Kuczynski, 1997; Sigel McGillicuddy-DeLisi, Goodnow 1992; prema Oldershaw 2002) da se roditelji u svakodnevnim interakcijama s djecom rukovode svojim uvjerenjima i osobnim razumijevanjem dječjeg razvoja. Zbog toga se smatra da ako su roditelji informirani i svjesni svoje uloge u ranom odgoju djece, veća je vjerojatnost da će na adekvatan način odgovarati na njihove intelektualne i socio-emocionalne potrebe, nego ukoliko to nisu.

Temeljem navedenog istraživanja može se zaključiti da su nove spoznanje o načinu poticanja dječjeg razvoja i učenja (dijelom predstavljeno kroz primjere razvoja čita-

lačke motivacije) rezultirale porastom poticajnih roditeljskih ponašanja prema djeci, kao što su i spoznaje o riziku nepoželjnog odnosa prema djeci (primjena tjelesne kazne) rezultirale promjenom stavova i reduciranjem nepoželjnih interakcija s djecom, tijekom programa. Pitanje koje iz ovog istraživanja proizilazi jest: Jesu li efekti ovog programa dugotrajni? Je li efekt osnaživanja roditelja bio manifestan samo dok je trajala podrška koju su roditelji imali tijekom programa ili je on dugotrajan?

Polazna točka programa bili su sadržaji koji su od neposredne važnosti za roditelje. Ovakva vrsta problemske orijentacije u tematskoj organizaciji programa stvarala je uvjete u kojima se polazilo od individualnih roditeljskih potreba i ciljeva. Prilike u kojima su sudionice sadržaj mogle "oživjeti" u osobnom iskustvu kroz sustavan proces planiranja, djelovanja, opserviranja i refleksije poticale su ih na kontinuirano promatranje djece i praćenje njihovog zajedničkog, ali i osobnog napretka. Na svakoj se radionici stvarao kontekst u kojem su mogle učiti iz osobnog, ali i iz iskustava drugih roditelja, sudjelujući u međusobnoj razmjeni i zajedničkoj refleksiji.

Ovo istraživanje pokazuje da je kontekst u kojem su roditelji mogli razmijeniti iskustva, o njima raspravljati i učiti kroz osobne primjere, poticao roditelje da uspostavljaju kvalitetnije odnose s djecom. Upravo ta dimenzija refleksivnosti u interaktivnom podržavajućem kontekstu u procesu akcijskog istraživanja vodila je ka osnaživanju roditelja za poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja u obiteljskom okruženju. Loizou (2013) navodi da se ideja akcijskog istraživanja kao okvirnog modela za grupni rad sa roditeljima bazira na ideji Vigotskog o razlici između aktualne i potencijalne zone razvoja. Sudionici programa za roditelje, kroz interakciju sa voditeljem i drugim članovima skupine, uzajamno podržavaju vlastita razumijevanja, te kroz kolaborativan „scaffolding“- proces dosežu potencijalnu razinu razvoja. Zbog toga se smatra da primjena akcijskog istraživanja u programu roditeljstva predstavlja optimalan metodološki model, koji zadovoljava potrebe svih sudionika.

Značaj programa ogleda se u promjenama koje su se dogodile u subjektivnom aspektu roditeljstva. Sudionice su isticale kako se osjećaju sigurnije i zadovoljnije u svojoj roditeljskoj ulozi. Bitnoje rastao roditeljski doživljaj vlastite kompetentnosti, koji se smatra i važnom odrednicom uspješnog roditeljstva. Ovaj nalaz je u skladu s rezultatima drugih studija koje su pokazale da programi za roditelje imaju pozitivan uticaj na doživljaj roditeljske kompetentnosti (Landy i Menna, 2006; Leung i sur., 2003; Thompson i sur., 1996; prema Deković i sur. 2010).

Presudan je značaj u jačanju dominantnog osjećaja zadovoljstva roditeljskom ulogom imao doživljaj uspjeha i učinkovitosti u prethodnim aktivnostima s djecom. Sudionice su postupno uviđale da njihova angažiranost u kreiranju različitih poticaja pozitivno utječe na djecu i ostvarenje njihovih osobnih ciljeva. Stoga, samo njihovo uvjerenje da mogu utjecati na ishode stvaralo je pretpostavke za angažirano roditeljsko ponašanje, koje je rezultiralo sve većim osjećajem zadovoljstva. Spoznaja da su uz njihovu uključenost djeca zainteresirana za aktivnosti i da postižu više snažno je motivirala roditelje da se više angažiraju u igri s njima. Na taj je način uspostavljen motivacijski kružni ciklus: što su djeca više napredovala to su i roditelji bili više motivirani i angažirani, i obrnuto. Istraživanja koja su provodili Desforjes i Abouchaar

(2003, prema Ward, 2013) također ističu vezu između roditeljske uključenosti i većih postignuća djece: što su roditelji bili više angažirani to su i njihova djeca postizala više, a time su i roditelji bili više zainteresirani.

Na temelju navedenih rezultata istraživanja možemo zaključiti da je program roditeljstva djelovao osnažujuće za roditelje. Rezultirao je porastom roditeljskih ponašanja koja potiču dječji kognitivni, socio-emocionalni ili grafomotorički razvoj. Sudionice su navodile da su značajno češće čitale djeci i igrale se s djecom nego u razdoblju koje je prethodilo istraživanju, te je reducirana i učestalost razvojno nepoželjnih postupaka prema djeci, kao što je uporaba tjelesnog kažnjavanja. Program je ispunio osnovnu svrhu programa podrške roditeljstvu, a prema Moulinevo (2012) to su osnaživanje i razvoj potencijala djece i njihovih roditelja.

## LITERATURA

1. APOSO (2011). *Izveštaj o implementaciji Okvirnog zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH. Obavezni predškolski odgoj i obrazovanje u godini pred polazak u školu: analiza stanja i preporuke*. Sarajevo.
2. Camović, Dž. (2016). *Poticanje ranog dječjeg razvoja i učenja kroz edukacijsku podršku roditeljima u vrtiću*. Neobjavljena doktorska disertacija. Sarajevo: Filozofski fakultet u Sarajevu.
3. Campbell, D. i Palm, G. (2004). *Group parent education: promotion parent learning and support*. London: SAGE
4. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Naklada Slap: Zagreb.
5. Cojocar, S. i Cojocar, D. (2011). *Parent education in Romania, Bukurešt*, UNICEF. /online/. Pretraženo 15. travnja 2017. na: <http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Study-on-the-necessity-of-the-implementation-of-the-Integrated-National-Strategy-for-the-Formation-and-Development-of-Parenting-Skills.pdf>
6. Coleman, J. (1998). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, Vol. 94, pp. 95-120.
7. Čudina-Obradović M. (2008). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Daly, M. (2008). *Roditeljstvo u suvremenoj Europi: pozitivan pristup*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.
9. Deković, M. i sur. (2010). *Tracing Changes in Families Who Participated in the Home-Start Parenting Program: Parental Sense of Competence*. /online/. Pretraženo 15. svibnja 2017. na: <http://link.springer.com/sci-hub.io/article/10.1007/s11121-009-0166-5#>
10. Desai, C.C., Reece J., Pellington S.S. (2017). The prevention of violence in childhood through parenting programmes: a global review. *Psychology, Health & Medicine*. Vol. 22, No.1, pp.166-186.
11. Hyett, N., Kenny A., Dickson-Swift V. (2014). Methodology or method? A critical review of qualitative case study reports. *International Journal of Qualitative Studies in Health and Well-Being*. Vol.9, No.1.

12. Kulić, R. i Despotović, M. (2005). *Uvod u andragogiju*. Zenica: Dom štampe
13. Lam, C. M. i Kwong, W.M. (2014). Powerful parent educators and powerless parents: The "empowerment paradox in parent education. *Journal of Social Work*, Vol. 14, No. 2, pp. 183-195.
14. Loizou, E. (2013). Empowering parents through an action research parenting program. *Action research*. Vol. 2, No. 1, pp. 73-91
15. McNiff, J., Lomax, P. i Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London/New York: Hyde publications.
16. Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
17. Molinuevo, D. (2012). *Parenting support in Europe*. /online/. Pretraženo 03. travnja 2017. na: [https://eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef\\_publication/field\\_ef\\_document/ef1270en.pdf](https://eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef1270en.pdf)
18. Moran, i sur. (2004). *What work in parenting support: a review of the international evidence*. Department for education and skills. /online/. Pretraženo 7. svibnja 2017. na: <http://dera.ioe.ac.uk/5024/1/RR574.pdf>
19. NICHD (2006). *The NICHD Study of Early Child Care and Youth Development, Findings for children up to age 41/2 years*. U.S. Department of health and human services. /online/. Pretraženo 13. travnja 2017. na: [https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/documents/seccyd\\_06.pdf](https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/documents/seccyd_06.pdf)
20. Oldershaw, L. (2002). *A national survey of parents of young children*, Invest in kids. /online/. Pretraženo 15. travnja 2017. na: [http://www.phoenixpembroke.com/sites/default/files/National\\_Survey\\_of\\_Parents\\_of\\_Young\\_Children\\_FULL\\_REPORT.pdf](http://www.phoenixpembroke.com/sites/default/files/National_Survey_of_Parents_of_Young_Children_FULL_REPORT.pdf)
21. Paterson, C. (2011). *Parenting matters: early years and social mobility*. /online/. Pretraženo 08. svibnja 2017. na: <http://www.centreforum.org/assets/pubs/parenting-matters.pdf>
22. Pećnik, N. (2013). *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj*. /online/. Pretraženo 02. svibnja 2017. na: <http://www.unicef.hr/upload/file/380/190366/FILENAME/Publikacija.pdf>
23. Radonić, M. i Stričević, I. (2009). *Rođeni za čitanje – promocija glasnog čitanja djeci od najranije dobi*. /online/. Pretraženo 11. travnja 2017. na: [hpps://kbsplit.hr/hpps-2009/pdf/dok02.pdf](https://kbsplit.hr/hpps-2009/pdf/dok02.pdf)
24. Roberts, K. (2009). *Early Home Learning Matters. Family and Parenting Institute*. /online/. Pretraženo 15. travnja 2017. na: [http://www.nptfamily.com/pdf/fis\\_%20brief%20guide%20for%20practitioners.pdf](http://www.nptfamily.com/pdf/fis_%20brief%20guide%20for%20practitioners.pdf)
25. Slade, A. (2006). Reflective Parenting Programs: Theory and Development. *Psychoanalytic Inquiry*. Vol. 26, No.4, pp. 640-657.
26. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil knjiga.
27. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
28. Stričević, I. (2011). Jačanje roditeljskih kompetencija kroz programe obrazovanja roditelja. U: D. Maleš (ur.), *Nove paradigme ranoga odgoja* (str. 125–152).

Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

29. UNESCO (1993). *Emergent Literacy in Early Childhood Education*. /online/. Pretraženo 15. travnja 2017. na: [http://www.unesco.org/education/information/pdf/21\\_33.pdf](http://www.unesco.org/education/information/pdf/21_33.pdf)
30. UNICEF. (2016). *Quality of ECE Services – Albania, Bosnia and Herzegovina, Kosovo, Montenegro*. Sarajevo: UNICEF.
31. Ward U. (2013). *Working with parents in the early years*. London: Learning Matters.
32. Werner, M. i Wiegmann, S. (2000). *Netradicionalne metode u obrazovanju odraslih*. Zagreb: Hrvatska zajednica pučkih otvorenih učilišta.

## **EMPOWERING PARENTS FOR STIMULATING EARLY CHILD DEVELOPMENT AND LEARNING – APPLICATION OF ACTION RESEARCH IN PARENTING PROGRAM**

**Abstract:** *The aim of this paper is to assess the importance of one parenting program for parents, who were the participants of the research. The program was organized through a model of action research, with the aim of empowering parents to encourage early childhood learning and development in a home environment. Data collection was implemented over the period of seven weeks and involved an analysis of reflexive comments from the participants. The process was documented through the interactions in the workshops as well as through the daily electronic communication. The two main research questions were: (1) Does action research empower parents during the program? (2) What were parents' experiences for the duration of the program? Based on the results of the research it was concluded that the parenting program empowered parents who participated in the research. It resulted in an increase in parental behavior change that promotes children's cognitive, socio-emotional and/or graphomotor development. The parents confirmed they read significantly more often to children and played with them more frequently compared to the period preceding the survey.*

**Keywords:** *action research, empowering parents, parenting program, reflexive parenting, stimulating early child development and learning;*