

PEDAGOŠKI ASPEKTI OSNAŽIVANJA MLADIH U KONTEKSTU DOMSKOG ODGOJA

Filip Polegubić

<https://orcid.org/0000-0002-9176-8482>

Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci
Sveučilišna avenija 4, 51000 Rijeka, Hrvatska
fpolegubic@ffri.uniri.hr

Primljen: 6. 10. 2022.
Prihvaćen: 22. 5. 2023.

Učenički domovi i domske ustanove socijalne skrbi predstavljaju odgojni kontekst u kojemu se nalaze određene skupine mladih. U suvremenom društvu krize odgoja potrebno je osnaživati mlade da budu autonomni i participativni članovi zajednice. Temeljno istraživačko pitanje rada glasi: postoje li i kako se manifestiraju pedagoški aspekti osnaživanja u kontekstu domskog odgoja? Cilj rada je utvrditi odrednice odgoja i osnaživanja mladih uvidom u njihove zajedničke karakteristike te naglasiti važnost odgojnog rada u domskom okruženju. Radom se ukazuje na to da osnaživanje predstavlja bitan i neizostavan proces u odgoju mladih, osobito unutar različitih oblika domskog okruženja, s ciljem razvijanja njihove daljnje autonomije i participacije u zajednici.

Ključne riječi: osnaživanje, mladi, domska pedagogija, odgajatelj, učenički domovi, socijalna skrb

1. Uvod

Oснаživanje predstavlja kontinuiran i višedimenzionalan proces koji je, iako egzistira kao samostalni koncept, srodan procesima savjetovanja, podrške i integracije. U posljednjim desetljećima kao termin postao je popularan, često korišten, ali nejasno determiniran (Shellman, 2014). Mnogi autori bave se tumačenjem osnaživanja u različitim kontekstima pri čemu nastoje odrediti pojam, cilj, ulogu i oblike osnaživanja. Osnovno polazište osnaživanja jest izgradnja autonomije i participacije. Izgradnja autonomije osnaživanjem vidljiva je u definiciji suštine osnaživanja, a to je omogućavanje pojedincu ili grupi preuzi-

manje kontrole nad okolnostima života uz postizanje osobno važnih ciljeva i povećanje sposobnosti donošenja učinkovitih odluka (Kletečki Radović, 2008). Slično tumače Kovačić i Čulum (2015) pri čemu navode da osnaživanje podrazumijeva uzdizanje nad ovisnošću tako da se onima koje se osnažuje omogućuje da znaju, osjećaju, vjeruju i imaju sposobnost namjernog utjecaja na ono što se događa u njima i oko njih. S druge strane, Shellman (2014, 27) ukazuje na izgradnju participacije osnaživanjem, određujući da je cilj osnaživanja razvoj sposobnosti osobe da iskaže »pozitivan učinak na vlastiti život i potencijalno na živote drugih i njihove zajednice«. Iz toge je razloga participacija uz autonomiju neizostavan produkt osnaživanja, a očituje se u kontroli vlastitih resursa (vrijednosti, potencijala, vještina, znanja, stavova, navika, talenta, interesa i sl.) i djelovanju prema široj zajednici. U prilog takvom određenju osnaživanja su navodi Pitmann i suradnika (2003) koji tvrde da mladi najbolje uče za život putem aktivnog sudjelovanja i participacije u onome što se zbiva s njima i oko njih (Novak *et al.*, 2019). Osnaživanje počiva na teoriji osnaživanja, a pojavljuje se u nekoliko oblika: individualno (osobno) osnaživanje, osnaživanje zajednice i osnaživanje kao profesionalna praksa i intervencija (Kletečki Radović, 2008). Osobno osnaživanje uključuje procese samopomoći i podrške za koje su brojne studije pokazale neke pozitivne promjene kod pojedinca uključenih u nj (Kletečki Radović, 2008; Klemenčić Rozman, 2015). Kada je riječ o osnaživanju na razini zajednice, ono se odnosi na kolektivno djelovanje za poboljšanje kvalitete života u zajednici i na veze među organizacijama zajednica (Zimmerman, 2000). Osnaživanje se, gotovo u svim svojim pojavnim oblicima, može promatrati kao implementirani model u radu s ljudima unutar različitih društvenih djelatnosti. Kao proces predstavlja preduvjet za razvoj autonomije mladih kako bi aktivno, ali i savjesno participirali u društvu promjena. Na temelju navedenog vidljivo je da je osnaživanje potreba današnjice, a posebice mladih koji se susreću s izazovima odrastanja i života. Pritom, odgoj ima neizostavnu ulogu i predstavlja temeljni pedagoški aspekt suvremenog odrastanja. Pedagoška kultura naglašava i podrazumijeva vrijednost odgoja u odnosu na obrazovanje što znači da osim prenošenja znanja, uloga odgojno-obrazovnih radnika, a tako i odgajatelja, podrazumijeva prenošenje vrijednosti, uvažavanje sposobnosti i interesa učenika, razvoj njihove samostalnosti te poticanje razvoja kreativnosti (Brust Nemet *et*

al., 2022). Navedena polazišta jedno su od temeljnih određenja procesa osnaživanja što ukazuje na povezanost odgoja i osnaživanja. Stoga, zadaci ovog istraživanja su: definirati i objasniti proces osnaživanja i njegove implikacije na mlade, istražiti i prikazati ulogu domskog okruženja u osnaživanju mladih s naglaskom na učeničke domove i sustav socijalne skrbi te utvrditi pedagoške aspekte osnaživanja u kontekstu metodike odgojnog rada, domske pedagogije i uloge odgajatelja.

2. Osnaživanje i mladi

2.2. Osnaživanje mladih – potreba današnjice

Danas se pojmovi mladosti i mladih sve teže jednoznačno definiraju. U najširem smislu, mladi su heterogena skupina ljudi između 15 i 30 godina što je vidljivo u njihovim unutargeneracijskim razlikama kao posljedica različitih individualno-socijalnih karakteristika (Ilišin, 2002; 2017). Preciznije određenje mladih dao je Jeffrey Jensen Arnett odvojivši adolescenciju (od između 12 i 15 godina do 18 godina) od mladosti, pri čemu je mladost podijelio na odraslu dob u nastajanju (od 18 do 25 godina) i mlade odrasle (od 25 do 30 godina), navodeći specifične psihosocijalne značajke faze i populacije (Arnett, 2000; 2007; Arnett *et al.*, 2014). Naime, populacija mladih, osobito adolescenata, razvojno i intenzivno traži svoje mjesto u društvu, neprestano identificirajući sebe, vlastite uloge, odluke, promjene s kojima se susreću. Promjene uključuju različite okolnosti u životu mladih jer su oni vrlo ranjiv segment populacije radi stalnih promjena u suvremenom svijetu koje, više od drugih, pogađaju upravo njih (Ilišin, 2017). S obzirom na kontekst ovoga rada i domskog odgoja, ciljanoj skupini stoga predstavljaju mladi u razdoblju adolescencije, preciznije mladi u razdoblju srednjoškolskog obrazovanja. Kako nakon razdoblja adolescencije ciljanoj skupina prelazi u druge skupine mladih, odrasle u nastajanju i mlade odrasle, proces njihova osnaživanja već u adolescenciji od iznimne je važnosti. Navedeno potvrđuju stavovi Maurović i suradnika (2014) koji smatraju da je potrebno sustavno osnaživati mlade, ali i djecu, posebice u područjima razvoja njihovih individualnih resursa i vještina regulacije emocija prilikom nošenja s izazovima i rizicima, osvješćujući važnost njihova planiranja i organiziranja svakodnevice, kao i dugoročnih

ciljeva pomoću kojih će stvarati tu svakodnevicu. U tom će procesu naučiti da se za vlastito mjesto u društvu treba izboriti te da je za zajednicu potrebno uložiti vlastite vještine, stavove i znanja kako bi se ona kvalitetnije izgrađivala. Na temelju ranije navedenih ciljeva osnaživanja, a to je razvoj autonomije i participacije pojedinca te pozitivnog učinaka na njegov vlastiti život i širu zajednicu, uočava se da su u globalizacijskom svijetu posljedice ciljeva, ali i oni sami, često u polaritetu. S jedne strane isti ciljevi usmjereni su ka humanim vrijednostima kao paradigmi društva, dok s druge strane često stoji realitet suvremenog društvenog sistema koji pokazuje drugačiju zbilju što predstavlja paradoks i polaritet shvaćanja istih. O navedenom se može zaključiti iz čestih apostrofiranja Vukasovića (1989; 2003; 2013) koji, smatrajući da je čovječanstvo na rubu samouništenja očitovanog u odgojnoj krizi čitavoga društva, apelira da se ne smije dopustiti da čovjek luta opredjeljujući se za stavove protivne ljudskim stečevinama i vrijednostima. Time se ne umanjuje vrijednost i smjer ciljeva odgoja i osnaživanja, već postavlja dodatan napor za mlade da se s istim vrijednostima suočavaju u društvu koje ih često sve manje vrednuje i živi. Dakle, mladi su svjesni važnosti vrijednosnog sustava, ali i činjenice da je u suvremenom društvu prisutan svojevrsan trend *antivrijednosti*. Navedeno potvrđuju i rezultati istraživanja s mladima u Hrvatskoj autorice Ilišin (2017, 346) koji upućuju na to da mnogi mladi smatraju kako su

»... meritokratski mehanizmi socijalne promocije diskreditirani jer nepotizam, klijentelizam, korupcija i izvrtnje zakonskih normi puno više jamče uspjeh u društvu nego pouzdanje u vlastita znanja, vještine i sposobnosti, odgovorno i stručno obavljanje posla te pravedno, pošteno i korektno ponašanje.« (Ilišin, 2017, 346)

Ovime se iznova dokazuje ključna uloga osnaživanja u životu mladih kako bi se oni mogli nositi s izazovima koje im nameće današnje društvo, poput degradacije ljudskih vrijednosti, negativnih posljedica digitalizacije, tehnologizacije i globalizacije društva, socijalne nejednakosti i krize odgoja.

2.3. Istraživanja osnaživanja mladih

Analizom istraživanja, pregledom literature i bibliografskih baza iz područja osnaživanja mladih uočava se interdisciplinarnost samog

koncepta (Speer, 2000; Wong *et al.*, 2010; Marton i Montgomery, 2013; Grealish *et al.*, 2017; Llena-Berñe *et al.*, 2017; i Eisman *et al.*, 2018; Kranke, 2019; To *et al.*, 2020). Utvrđuje se kako je osnaživanje u fokusu različitih polja društvenih znanosti kao i zdravstvenih studija. Međutim, istraživanje osnaživanja vrlo je kontekstualno i podložno izazovima u odabiru metoda mjerenja pa unificirane globalne mjere nisu najprikladnije (Speer, 2000). To potvrđuju i zaključci autora Marton i Montgomery (2013) te Kranke (2019) koji tvrde da postoji mali broj istraživanja koja ispituju programe osnaživanja mladih izvan obrazovnog konteksta. Ipak postoje ona koja se bave proučavanjem procesa, čimbenika i rezultata osnaživanja mladih na temelju kojih se uočava važnost i uloga cjelokupnog koncepta. Primjerice, To i suradnici (2020) nastojali su istražiti kako osnaživanje mladih u dobi od 11 do 24 godine može poboljšati njihovu kreativnu efikasnost (CSE) u zajednici. Rezultati su pokazali da osnaživanje može jačati kreativnu efikasnost, a uz potporu umreženosti i resursa zajednice mladi mogu više shvatiti svoju snagu iskoristivši vlastitu kreativnost za postizanje osobnih ciljeva i sudjelovanje u događajima zajednice. Autori također navode da međusobna suradnja mladih i odraslih ima pojačani učinak na odnos između osnaživanja mladih u zajednici i njihovu kreativnu efikasnost (To *et al.*, 2020). Taj rezultat u skladu je s ranijim istraživanjima (Wong *et al.*, 2010; Eisman *et al.*, 2018) koja također apeliraju na važnost uloge odraslih osoba koji se postavljaju u odnos stručnih, iskustvenih i strateških partnera na osnaživanje mladih. Zaključci autora ukazuju na ulogu osnaživanja u procesu participacije. Osim participativne i kreativne uloge osnaživanja, ono ima i preventivnu ulogu u očuvanju mentalnog zdravlja. To je vidljivo i u istraživanju Grealish i suradnika (2017) koji su ispitali odnos između psiholoških procesa (samoefikasnost, kontrola, suočavanje, psihosocijalno stanje i stil razmišljanja) te mentalnog zdravlja, dobrobiti i oporavka posredstvom procesa osnaživanja. U istraživanju su sudjelovali mladi u dobi od 16 do 29 godina, a rezultati upućuju na to da je osnaživanje »ključno za oporavak od problema s mentalnim zdravljem, jer omogućuje osobi da preuzme odgovornost za svoj život, donoseći informirane odluke i odluke o svom životu« (Grealish *et al.*, 2017, 314). Unatoč tome što navedena istraživanja ne upućuju izravno na odnos osnaživanja i odgoja u rješavanju izazova, rezultati

istraživanja proces osnaživanja postavljaju kao polazište za rješavanje različitih segmenata života mladih.

Osim preventivne uloge u očuvanju mentalnog zdravlja, osnaživanje se može promatrati i s aspekta iskustvenog učenja identificirajući faktore koji su doprinijeli cjelokupnom osnaživanju pojedinca. U skladu s navedenim, cjelovitu kvalitativnu studiju proveli su Llena-Berñe i suradnici (2017) kojom su detaljno analizirali proces osnaživanja kod mladih u dobi od 25 do 29 godina na temelju njihova iskustva identificirajući trenutke (obitelj, rad, obrazovanje, članstvo u udrugama i život u zajednici), mjesta (gledišta drugih, kritični životni incidenti i period adolescencije) i procese (donošenje odluka, percepcija i doživljaj od strane drugih, relacije – povjerenje, podrška i sukobi te akcija). Utvrđeno je da mjesta doprinose rastu i dobrobiti mladih, razvijaju njihove sposobnosti, autonomiju, transformaciju i emancipaciju, dok se trenuci i procesi upravo događaju i vežu uz mjesta. Pritom, mladima je bitno obrazovanje jer ih uči donošenju odluka, rad procjenjuju važnim jer omogućuje veću autonomiju i neovisnost, a obitelj smatraju izuzetno relevantnim mjestom. Zanimljivo je su obiteljske strukture s najvećim poteškoćama osnaživale sudionike, a odsustvo nekih funkcija ili članova obitelji zamjenjuju drugi pojedinci koji su im pomogli prevladati poteškoće. Bitnu ulogu u procesu osnaživanja imalo je članstvo u udrugama i život u zajednici u kojima je prepoznata važnost prilikom uključivanja, odlučivanja, vođenja, socijalizacije, osjećaja dobrobiti i otkrivanja vlastita zvanja (Llena-Berñe *et al.*, 2017). Slične rezultate istraživanja s aspekta uloge članstva u jednoj vjerskoj zajednici mladih na formiranje osobnosti, odgoj za vrijednosti i duhovnosti donosi i Polegubić (2016). Prema rezultatima istraživanja, sudionici procjenjuju da je boravak u Franjevačkoj mladeži doprinio njihovu formiranju za vrijeme mladosti i adolescencije s posljedicama na odraslu dob i njihovu svakodnevicu, osobnost, vrijednosti i duhovnost (Polegubić, 2016). Iako navedena istraživanja ne ukazuju izravnu povezanost osnaživanja i odgoja, tijekom procesa odgoja nužno je osnažiti odgojanike za suočavanje s različitim izazovima života što je rezultatima istraživanja i potvrđeno.

3. Osnaživanje mladih u domskom okruženju

3.1. Osnaživanje mladih – kontekst učeničkih domova

Za brigu o odgoju i obrazovanju srednjoškolaca koji se školuju izvan mjesta stanovanja zaduženi su učenički domovi kao srednjoškolske ustanove za učenike koji su u njih uključeni. Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (čl. 133) učenički dom je ustanova djelatnosti srednjeg obrazovanja koja organizira odgojno-obrazovni rad, smještaj i prehranu, kulturne i druge aktivnosti učenika (NN, 2020). Učenički dom je ustanova nejednaka školi, s posebnom organizacijom rada (temeljni, posebni i izborni programi) koja polazi od humanističko-razvojne paradigme te individualnih potreba i interesa učenika (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, MZO, 2022). Ima svojstvenu privilegiju da svojim stručnim radom i organizacijom u cjelini bude nositelj odgojnog procesa. Usporedno s procesom odgoja odvija se i proces osnaživanja jer se učenike treba pripremati na to da budu u što većoj mjeri autonomni i participativni, svjesni svojih mogućnosti i potencijala za aktivni život u zajednici. Pritom osnaživanje ima neizostavno mjesto u odgojnom radu u učeničkim domovima unutar svih njihovih temeljnih funkcija – socijalnoj, psihološkoj i pedagoškoj. Na tu činjenicu ukazuje i Rosić (2007) navodeći da ostvarivanje temeljnih funkcija u učeničkim domovima, osim zadovoljavanja potreba i interesa srednjoškolaca, omogućuje prevenciju ovisnosti i neprihvatljivog ponašanja te razvijanje pozitivnog i aktivnog odnosa u okruženju. Na kraju apostrofira da »tu zadaću učenički domovi sustavno i učinkovito rješavaju« (Rosić, 2007, 91). Slično tvrdi Kolesarić (2019) naglašavajući da se pedagoška funkcija u učeničkom domu ogleda u kvalitetnom odgoju učenika s ciljem najveće moguće samoaktualizacije učenika. Stoga je učenički dom prikladno mjesto da u svim svojim resursima i funkcijama preuzme odgovornost za proces osnaživanja srednjoškolske mladeži. Programi rada u učeničkim domovima temelje se na suradničkom odnosu, međusobnom uvažavanju i podršci, otvorenoj komunikaciji i poštovanju individue, kako bi se kao trajna potpora učeniku i roditelju ostvario što kvalitetniji cjeloviti razvoj i obrazovanje mlade osobe (MZO, 2022). Upravo je odnos suradnje jedan od temeljnih odnosa unutar koncepta osnaživanja (Wong *et al.*, 2010; Eisman *et al.*, 2018; To *et al.*, 2020). Rad s odgojnom skupinom, a time i pojedincima

u skupini, predstavlja temeljno područje rada u učeničkom domu (Rošić, 2007). Naime, odgojna skupina kao organizacijska jedinica pomaže učenicima u ostvarivanju njihova cilja poput završetka škole, osamostaljivanja, stjecanja vlastita identiteta, oblikovanja stavova i sl. (Stilin, 2005). Učenički dom zato predstavlja mjesto učenja autonomije, samoorganizacije, vođenja, samoinicijative i uključivanja.

Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (čl. 100 i čl. 105, st. 13) odgajatelji pripadaju skupini nastavnika u srednjoškolskim ustanovama, odnosno poslove odgajatelja može obavljati osoba sa završenim diplomskim sveučilišnim studijem odgovarajuće vrste i da ima pedagoške kompetencije (NN, 2020). Prema čl. 2. iz *Pravilnika o normi rada nastavnika u srednjoškolskoj ustanovi* (NN, 2010) poslovi nastavnika i odgajatelja dijele se na poslove neposrednog odgojno-obrazovnog rada i ostale poslove pri čemu ostali poslovi proizlaze iz neposrednog odgojno-obrazovnog rada. Navedeno je potvrđeno i čl. 12. *Kolektivnog ugovora za zaposlenike u srednjoškolskim ustanovama* (NN, 2018) u kojem je definiran popis poslova odgajatelja u učeničkom domu te stavljen naglasak na poslove koji se obavljaju neposrednim radom s odgojno-obrazovnom skupinom. Osim neposrednog rada s učenicima na mentorskoj razini, odgajatelji u učeničkim domovima sudjeluju i u drugim poslovima definiranim navedenim *Kolektivnim ugovorom* (NN, 2018) poput suradnje (roditelji, škola), organizacije i vođenja programa slobodnog vremena i aktivnosti, stručno-metodičke pripreme te drugi organizacijski i stručni poslovi na razini doma, sukladno statutu pojedinog doma koji predstavlja temeljni dokument ustanove. Ipak, isticanjem važnosti izravnog rada s odgojnom skupinom naglašava se neizostavnost i uloga onih koji taj rad provode, odgajatelja u učeničkim domovima. Upravo neposrednim radom i mentorskim pristupom, zadaća odgajatelja je poticati učeničko čuvanje i unaprjeđivanje zdravlja, socio-emocionalni razvoj, kognitivni razvoj i kreativnost. Navedeni elementi zapravo su potvrđeni i prethodno navedenim istraživanjima kao ključni elementi u doprinosu osnaživanja mladih. Iz tog se razloga iz perspektive učeničkog doma kao odgojno-obrazovne ustanove te odgajatelja kao mentora u odgojnoj skupini, u neposrednom radu uočava da osnaživanje ne samo da doprinosi odgoju nego se procesno međusobno integriraju i nadopunjavaju u ulozu pripreme mladih za autonoman, a opet participativan život u druš-

tvu. O cjelovitosti procesa odgoja i osnaživanja u kontekstu učeničkih domova govore i rezultati istraživanja Doğan i Çelik (2014) kojima je utvrđeno da je životno zadovoljstvo učenika koji žive u domovima za vrijeme srednje škole veće od prosjeka onih koji žive s obitelji. Autori pretpostavljaju da su socijalne potrebe učenika u domu u većoj mjeri zadovoljene (izravnost školskog okruženja te provođenje više vremena s vršnjacima, prijateljima i učiteljima) u odnosu na one u obitelji, što može povećati njihovu sposobnost prilagodbe školskom životu i povećati njihovo ukupno životno zadovoljstvo. Pritom, slobodnom vremenu učenika i njegovoj organizaciji u učeničkom domu treba pristupiti temeljito i s pedagoškog aspekta, jer kao odgojno-obrazovna ustanova ne treba odgajati samo učenike u njihovo slobodno vrijeme nego ih i pripremati na to da uspješno i kvalitetno upotrebljavaju svoje slobodno vrijeme (Milanović i Stevanović, 2020). Iz tog su razloga izborni i posebni programi u učeničkom domu važni ne samo za slobodno vrijeme učenika nego i za permanentni i cjeloviti pristup njihovom odgoju i osnaživanju. Evidentno je stoga da su odgoj i osnaživanje međusobno isprepleteni procesi. Jedna od funkcija odgoja i odgojnog rada treba biti i osnaživanje mladih, što je potvrđeno i rezultatima ranije navedenih istraživanja (Grealish *et al.*, 2017; Llana-Berñe *et al.*, 2017; To *et al.*, 2020) čiji rezultati utvrđuju da očuvanje mentalnog zdravlja, razvoj kreativnosti, iskustveno učenje, suradnja i zalaganje u zajednici izravno doprinose procesu osnaživanja mladih.

3.2. Osnaživanje mladih – kontekst socijalne skrbi

Za razliku od učeničkih domova koji pripadaju odgojno-obrazovnom sustavu, postoje i ustanove domskog tipa koje su dio sustava socijalne skrbi. Socijalna skrb je organizirana djelatnost od javnog interesa za Republiku Hrvatsku s ciljem pomaganja socijalno ugroženim osobama te osobama u nepovoljnim osobnim ili obiteljskim okolnostima (Ministarstvo rada, mirovinskog sustava, obitelji i socijalne politike, MROSP, 2022). Njezina svrha je pomoć u zadovoljavanju specifičnih potreba (ciljanih skupina) kako bi se kvaliteta života unaprijedila, a korisnici bili osnaženi u samostalnom zadovoljavanju vlastitih životnih potreba s naglaskom na sprečavanje, ublažavanje i otklanjanje socijalne ugroženosti (MROSP, 2022). Sustav socijalne skrbi može pružati

različite oblike usluga, naknada i podrške. Pritom, socijalne usluge definirane *Zakonom o socijalnoj skrbi* (NN, 2022) su: prva socijalna usluga, usluga sveobuhvatne procjene i planiranja, savjetovanje, stručna procjena, psihosocijalno savjetovanje, socijalno mentorstvo, obiteljska medijacija, psihosocijalni tretman radi prevencije nasilničkog ponašanja, psihosocijalna podrška, rana razvojna podrška, pomoć pri uključivanju u programe odgoja i redovitog obrazovanja, pomoć u kući, boravak, organizirano stanovanje i smještaj.

3.2.1. Odgoj djece i mladih i sustav socijalne skrbi

Jedna od ciljanih skupina sustava socijalne skrbi jesu djeca i mladi u riziku koji mogu biti korisnici različitih socijalnih usluga, a dio njih uključuje i domski sustav. Bitno je ovdje naglasiti važnost izvaninstitucijskih usluga i djelatnosti, započet procesom deinstitucionalizacije i transformacije u socijalnoj skrbi, što jasno definira i *Zakon o socijalnoj skrbi* (čl. 74) (NN, 2022). Ustanove i institucije dobivaju šire značenje s obzirom na vrste pružanja usluga. Stoga, u ovom radu podrazumijevajući odgoj kao jednu od temeljnih djelatnosti s djecom i mladima u riziku čiji su nositelji odgajatelji, promatraju se širi pedagoški aspekti domske pedagogije. Time se nadilazi institucionalnost odgoja u socijalnoj skrbi u smjeru postavljanja ciljeva i metodike odgojnog rada koje domska pedagogija jasno i sveobuhvatno definira, a primjenjivi su i u izvaninstitucionalnom kontekstu. Ranije navedeni zakon (čl. 162) definira dionike koji mogu obavljati djelatnost socijalne skrbi među kojima se nalaze i domovi kao oblik ustanove, koji mogu biti (čl. 195): centar za odgoj i obrazovanje, centar za rehabilitaciju, centar za pružanje usluga u zajednici, dom za odrasle osobe i dom za starije osobe (NN, 2022). Prema *Pravilniku o mjerilima pružanje socijalnih usluga* (NN, 2022) za razliku od ranije važećeg *Pravilnika o minimalnim uvjetima za pružanje socijalnih usluga* (NN, 2014) preciznije se definiraju aktivnosti određenih dionika socijalne skrbi te se proširuje radno mjesto odgajatelja (u *Pravilniku* nazvan odgojitelj; u nastavku rada odgajatelj) na širi spektar zanimanja poput (čl. 21): socijalnog rada, socijalne politike, psihologije, socijalne pedagogije, edukacijske rehabilitacije, logopedije, sociologije, filozofije, kineziologije, pedagogije, politologije, fonetike, teologije, ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, radne terapije ili završen studij odgovarajuće vrste za rad na radnom mjestu učitelja ili

nastavnika. Odgajatelj je radno mjesto upućeno trima ciljanim skupinama socijalne skrbi: djeca i mlade punoljetne osobe bez roditelja ili bez odgovarajuće roditeljske skrbi, djeca i mlade punoljetne osobe s problemima u ponašanju i djeca s teškoćama u razvoju (NN, 2022). Dodatna važnost odgojnog djelovanja jest u osnaživanju navedenih ciljanih skupina. Pritom, u kontekstu podrške mladima i obitelji u riziku, prepoznat je i značaj ranije navedenih učeničkih domova. Naime, prema *Zakonu o socijalnoj skrbi* (čl. 21) u tzv. naknade u socijalnoj skrbi uvedena je i mogućnost naknade plaćanja troškova smještaja u učeničkom domu što predstavlja novost u odnosu na raniji istoimeni Zakon (NN 2020, NN 2022). Ta činjenica ukazuje na potrebu i važnost učeničkih domova kao subjekata odgojno-obrazovnog sustava, a time i podrška sustavu socijalne skrbi, djeci i mladima u potrebi, kao i njihovim roditeljima ili skrbnicima.

3.2.2. Ciljane skupine djece i mladih i proces osnaživanja

Oснаživanje postaje važan dio socijalnog rada i skrbi, a počinje se spominjati 1980-ih godina kao odgovor na diskriminaciju i potlačenost, ukorijenjen u teoriji obespravljenih Paola Freirea (Kletečki Radović, 2008). Freire (2002) smatra da kod potlačenih postoji strah od slobode koji se temelji na strahu od propisa koji se nameću, a onaj potlačeni prihvaća, bojeći se postupiti u neskladu s propisanim, što stvara podvojenost kod potlačenih jer istovremeno priželjkuju slobodu, ali se nje i boje. Kao jedini izlaz iz tog položaja, Freire vidi oslobođenje prihvaćanjem stvarnosti kao otvorenu i podložnu promjenama koje se trebaju slobodno činiti (Freire, 2002). Polazeći od toga, fokus osnaživanja je na zdravlju, prilagodbi, kompetentnosti i prirodnom sustavu pomoći s obzirom na to da su socijalni problemi posljedica nejednake raspodjele i pristupa resursima (Zimmerman, 2000). Navedeno je vidljivo u determiniranju uloge osnaživanja prema čemu »osnaživanje predstavlja nade i snove marginaliziranih skupina za društveno okruženje oslobođeno nejednakosti u različitim područjima života« (Vrcelj *et al.*, 2019, 195). Postoji skupina djece i mladih koji se nisu mogli prilagoditi socijalnim uvjetima koje im je postavila okolina zbog čega su trebali pomoć zajednice (Koren Mrazović, 1998). Jedan od oblika teže prilagodbe socijalnim uvjetima jesu i različiti ponašajni problemi djece i mladih. Takva rizična ponašanja djece i mladih danas su sve učestalija

pojava, a posljedice se odražavaju na negativne ili opasne ishode u pogledu zdravlja te psihosocijalno i kognitivno funkcioniranje u odrasloj dobi (Mihić i Bašić, 2008). Upravo osnaživanje rizičnih skupina mladih podrazumijeva da oni osnaže svoje ciljeve, jake strane i vlastite resurse kako bi se infiltrirali u društvo jači, participativniji i samostalniji. Kvalitetan primjer važnosti osnaživanja i podrške mladima na izlasku iz (institucijskih) ustanova socijalne (alternativne) skrbi donosi priručnik *OkvirKo*, autorice i urednice Kusturin i suradnika. Navedeni autori naglašavaju da je mladima na izlasku iz skrbi potrebno osnaživanje u najmanje tri različita smjera: vraćanje u vlastite obitelji (što uključuje dodatnu pripremu), samostalni život uz zapošljavanje i samostalni život uz nastavak obrazovanja. Pritom dodaju da je izazov za izlazak iz socijalne skrbi prisutan i kod djece i mladih s problemima u ponašanju čije osnaživanje treba biti usmjereno na tzv. *posttretmansku* zaštitu koja označuje optimalnu integraciju u zajednicu, preuzimanje odgovornosti za vlastiti život, uspješno zadovoljavanje vlastitih potreba tako da ne se ugrožava, već zadovoljava potreba drugih ljudi (Kusturin *et al.*, 2014). Mladi na izlasku iz alternativne skrbi trebaju dodatan poticaj i dublje razumijevanje od strane okoline kako bi se kvalitetnije adaptirali na novi oblik života. U terminološkom smislu, govori se o tzv. *vidljivosti* takve djece i mladih koja podrazumijeva da djeca odrasla u javnoj skrbi trebaju biti vidljivija unutar obrazovnog sustava, ne na način stigmatizacije, već na način poznavanja specifičnosti njihovih individualnih potreba uz pružanje adekvatne podrške, osobito u sustavu visokog obrazovanja kod onih koji se za njega odlučuju (Sladović Franz *et al.*, 2017). Upravo obrazovanje ima svoje važno mjesto u tom čitavom procesu »kao element socijalnoga kapitala i snažan socijalizacijski agens, koji posredujući pri uspinjanju na ljestvici društvene stratifikacije ispunjava ulogu socijalnog promotora« (Potočnik, 2017, 353). Iako taj proces osnaživanja započinje već u području skrbi, on se treba nastaviti kao kontinuum i nakon izlaska iz skrbi, ali uključenjem svih aktera. Pritom, zanimljivo upozorenje donosi Veljak (2014) naglašavajući kako općenito postoji opasnost da dominantne skupine u ime oslobođenja zastupaju svoje interese i uspostavljaju homogenizaciju nehomogenih parcijalnih skupina čime se stvara privid cjelokupnog kolektivnog identiteta. Zato se odgovornost zajednice očituje u njezinu pozivu da osigura materijalne i socijalne resurse u društvu kako bi oni siromašni mogli

ostvarivati svoja prava i stekli poštovanje (Družić Ljubotina i Kletečki Radović, 2011). Upravo zato je velika uloga na zajednici i probuđivanju vijesti zajednice o demarginalizaciji, solidarnosti, toleranciji i antidiskriminaciji.

4. Pedagoški aspekti osnaživanja

4.1. Osnaživanje u kontekstu domske pedagogije

Odgoj predstavlja aktivan, dinamičan, istraživački, refleksivan, praktičan i cjeloživotni proces. Usko je povezan s osobnim osnaživanjem koji se definira kao »proces osobnog rasta i razvoja« (Kletečki Radović, 2008, 235). U tom kontekstu svoje mjesto zauzima i domski odgoj. Domski odgoj ostvaruje se u domovima gdje su učenici smješteni radi osiguravanja pune socijalne skrbi i/ili redovitog pohađanja odgovarajuće škole (Mijatović, 2000). U proučavanju i ostvarivanju domskog odgoja neizostavnu ulogu ima domska pedagogija kao znanstveno-pedagoška disciplina koja istražuje, proučava i unaprjeđuje odgojno-obrazovni te socijalni život i rad u domovima s posebnim naglaskom na specifičnosti domskog života s obzirom na različite vrste domova, uvjete odgoja i socijalizacije domovima, posebnostima sadržaja i metoda rada kao i ulogom odgojitelja i drugih djelatnika u domskom okruženju (Hrvatska enciklopedija, 2022). Domska pedagogija svojevrсна je subdisciplina opće (sustavne) pedagogije, a osim domskog okruženja, bavi se interakcijama unutar odgojno-obrazovne djelatnosti, društva i svijeta rada, a neprestano je usmjerena na poboljšanje postojeće odgojne prakse (Rosić, 2001; 2007; Tunjić, 2005). U tome se nalazi njezina širina jer se na direktan način bavi fenomenom odgoja, njegovim ciljevima, zadaćama, strategijama, načelima i metodama. U domskom okruženju odgoj predstavlja jednu od najvažnijih djelatnosti pa su zakonitosti opće pedagogije implementirane u domsku pedagogiju i kao takve koegzistiraju. Osnaživanje u kontekstu domske pedagogije tako poprima širi socijalni kontekst, a Kiraly (2014, 4) ukazuje na to da se upravo osnaživanje »bavi promjenama, usredotočujući se na razvoj pojedinca kao i kolektivni potencijal«. Domska pedagogija stoga u dijelu svoje metodike odgojnog rada treba uvrstiti koncept osnaživanja kojeg zasad samo implicitno uključuje. Mogao bi to postati jedan od

njezinih futurističkih zadataka očitovan u činjenici da je ona usmjerena na »otkrivanje trendova razvitka domova u budućnosti, na predviđanje i prognoziranje još nepoznatih pojava, fenomena i procesa« (Rosić, 2007, 59). S obzirom na ciljeve osnaživanja i karakteristike tog procesa, treba prilagoditi konkretno djelovanje. U tom procesu ključnu ulogu imaju odgajatelji kao temeljni odgojnog procesa.

4.2. Odgajatelj u domu – nositelj procesa osnaživanja

Da bi se mogao razumjeti odgajatelj kao jedan od subjekata odgojno-obrazovnog procesa, potrebno je temeljno određivanje samog odgoja, što vrlo cjelovito tumači Silov (1998, 40) kao »smislenu ljudsku djelatnost, personalizaciju osobnosti, razvojnu pomoć, (samo)aktualizaciju čovjekovih mogućnosti, totalnu komunikaciju, čovjekov put prema autonomiji«. Nositelji takvog odgoja i odgojnog rada u domovima su prvenstveno odgajatelji. Odgajatelj ima brojne funkcije, uloge, određenja. Rosić (2001; 2007) tako objašnjava ulogu odgajatelja koji je istovremeno animator, komentator i terapeut, vođa, mentor, savjetnik, stručnjak, pomoćnik u odrastanju. Pitanje vještina i vrijednosti koje odgajatelj treba posjedovati u svojem radu i formiranju domske kulture mogu se povezati s vrijednosti učitelja u kulturi škole, pri čemu Zec i Mlinarević (2023) navode da oni osim stručnog znanja iz svog područja trebaju imati široki raspon vještina, socijalne i profesionalne kompetencije, želju za radom na sebi i cjeloživotnim učenjem te moralne vrijednosti i ljubav prema poslu. Ljubav prema poslu podrazumijeva promatranje učiteljske i odgajateljske profesije kao poziva i predstavlja okosnicu odgojnog djelovanja (Golubović *et al.*, 2016; Brust Nemet *et al.*, 2022; Zec i Mlinarević, 2023). Na taj način osim u razredu ili odgojnoj skupini vrijednosti se ugrađuju u kulturu čitave ustanove. Von Hentig (2007, 70) tvrdi da »osoba odgajatelja ili poučavatelja mora biti presudna, ona je najjače sredstvo pedagogije«. Da bi odgajatelj bio uspješan u svom pozivu i radu potrebno je da je prisutan, autentičan i da bude primjer svojim odgajanicima (Golubović *et al.*, 2016; Brust Nemet *et al.*, 2022). Odgajatelj je ujedno i refleksivni praktičar, a to traži spremnost na prilagodbu u raznim situacijama i spremnost na poduzimanje konkretnih koraka primjerenih odgajaniku (Golubović i Domaćinović, 2019; Sovar, 2021). Refleksivna praksa pritom označa-

va socijalni i kontinuirani samoistraživački proces koji treba dovesti odgajatelja i odgajanika do osobne emancipacije (Šagud, 2006). Djetetov psihosocijalni razvoj povezan je s mnoštvom različitih čimbenika koji su dio odgoja, a uloga odgajatelja značajna je i zbog činjenice da »obitelj nije uvijek zadužena za djetetov psihosocijalni razvoj« (Sánchez i Martínez, 2001, 558). Zapravo svojevrsni sukob između istovremene brige oko toga »što ovo dijete jest« i »što može postati« označava centralno obilježje rada odgajatelja (Friesen, 2023). Primjerice, u učeničkim domovima djeca nisu fizički blizu svojim roditeljima pa je neminovno odgajateljska uloga time pojačana. S druge strane, unutar ustanova socijalne skrbi često je odgajatelj jedina čvrsta figura s kojom se mladi susreću. Stoga, osim različitih stručnih kompetencija, važno je da odgajatelj ima razvijene osobne kompetencije. Odgoj kao interakcijsko-komunikacijski proces najkonkretnije se ostvaruje u osobnosti i odgojnom djelovanju odgajatelja, a dijalog odgajatelj-učenik jest najvažniji u tom procesu (Tunjić, 2005; Čuk, 2012). Na važnu ulogu odgajatelja, odnosno odgojno-obrazovnih mentora (eng. *educational mentors*), ukazali su i rezultati kvalitativne studije Llana-Berñe *et al.* (2017) prema kojima su uz obitelj i prijatelje za osnaživanje važni upravo učitelji, profesori, stručni suradnici, pedagozi, odgajatelji i svi drugi agenti odgojno-obrazovnog procesa. U procesu osnaživanja, osim profesionalne uloge naglašava se ona suradnička u kojoj profesionalci uče o sudionicima kroz njihove kulture, svjetonazore i životne borbe, umjesto da se isključivo zalažu za njih kao stručnjaci i savjetnici (Zimmerman, 2000). Dodatno određenje odgajateljske uloge proširuje se i s obzirom na specifičnost osnaživanja koje podrazumijeva prvenstveno odnos ravnopravnih partnera. Postoji nedovoljno problematizirana i istraživana rasprava o tome je li odgajatelj samo zanimanje, zvanje ili svojevrsna *nadprofesija*. Prethodnom analizom *policy* dokumenata stručno-profesionalnog kadra na radnom mjestu odgajatelja u učeničkom domu i ustanovama socijalne skrbi utvrđeno je da je riječ o zanimanju, ali ne i akademskom zvanju. To, između ostalog, nameće pitanje o tome postoje li u neposrednoj skrbi za djecu i mlade (unutar i izvan domskog konteksta) potrebne konkretne kompetencije koje jamči (još nepostojeća) kvalifikacija unutar zasebne odgajateljske profesije ili je multi/interdisciplinarnost različitih profesija unutar samog zanimanja dovoljna. Na tom tragu u kontekstu odgajateljskog zanimanja u dječ-

jim domovima Sovar (2021) zaključuje da je riječ o multidimenzionalnom i složenom konstrukt koji integrira znanja, funkcije, stavove i osobnost profesionalca što doprinosi složenosti odgajateljskih kompetencija. Autorica nadalje naglašava važnost permanentne supervizije i stručnog usavršavanja odgajatelja u Republici Hrvatskoj. Isto pitanje vrijedi unutar različitih i specifičnih odgajateljskih zanimanja, neovisno o vrsti doma, što poziva pedagogiju kao znanstvenu disciplinu da osnaži pedagoške (odgojne) aspekte odgajateljske profesije. Isprepletenosti osnaživanja i odgoja, dodatno se isprepliće i odgajateljska uloga koja time sazrijeva i proširuje se u svojem određenju.

4.3. Osnaživanje – sastavni dio metodike odgoja

U procesima odgoja i osnaživanja potrebne su metode kojima se oni ostvaruju. Svrha osnaživanja tijekom procesa odgoja podrazumijeva osobno osnaživanje, razvoj socijalnih vještina, pozitivno samoodređivanje, samopoštovanje, osjećaj korisnosti i samoučinkovitosti, a odvija se u četiri faze: osvještavanje, povezivanje i učenje, mobilizacija i poduzimanje koraka i doprinosi (Kletečki Radović, 2008). S druge strane, svrha odgojnih metoda je razvoj pozitivnog identiteta djeteta, samostalnosti, samopouzdanja i odgovornosti, jačanje socijalne kompetencije djeteta, razvoj sposobnosti kritičkog mišljenja prema svijetu oko sebe i jačanju osobina u svrhu prevencije socijalno neprimjerenih ponašanja (Slunjski i Kolak, 2016). Uočava se svojevrсна sinergija odgoja i osnaživanja, odnosno njihovih zajedničkih svrha i metoda. Pritom se metode odgoja »izvode iz odgoja i one obuhvaćaju sredstva, načine, puteve i postupke koji se u odgoju mogu koristiti« (Rosić, 2007, 232). Njih je gotovo »nemoguće nabrojiti jer postoji pravo obilje aktivnosti kojima se mogu polučiti odgojni učinci« (Bognar, 1999, 119). Bognar (1999) navodi podjelu odgojnih metoda prema tri osnovne strategije – egzistencije, socijalizacije i individuacije – koje se ostvaruju različitim postupcima poput igre, simulacije i akcije. Strategija egzistencije podrazumijeva egzistencijalni odgoj i tri skupine metoda (metode zdravog načina života, praktičnih radova i sigurnosti), strategija socijalizacije uključuje socijalni odgoj grupiran u metode (komunikacije, afirmacije i kooperacije), dok strategija individuacije humanistički odgoj s pripadajućim metodama (metode razgovora, slušanja, poticanja i terapije)

(Bognar, 1999). Međutim, česta je klasifikacija odgojnih metoda prema četiri veće skupine metoda: metode poučavanja (objašnjavanje, etički razgovor, predavanje), metode uvjeravanja (vrednovanje, stvaranje ideala), metode navikavanja (vježbanje u adekvatnim postupcima, radne aktivnosti) i metode sprečavanja (usmjeravanje, prisiljavanje) (Rosić, 2001; 2007; Tunjić, 2005). Metodama odgoja postižu se odgojni ciljevi, a ostvariva je njihova primjena u svrhu postizanja ciljeva i svrhe osnaživanja. Ipak, konkretan i sistematiziran postupak osnaživanja donose Bakić i suradnici (2017) navodeći da ono započinje postavljanjem ciljeva koje osoba koja se osnažuje želi postići, a trebaju biti usmjereni na: povećanje moći osobe koje se osnažuje (putem interakcija u socijalnim odnosima) i identificiranje osobe koja se osnažuje s ciljevima osnaživanja usklađenim sa željama i vrijednostima te osobe. Zatim je važno razvijati samoučinkovitost vjerovanjem u vlastitu sposobnost, bez koje se osoba može ne upustiti u određenu aktivnost, unatoč znanjima i kompetencijama koje posjeduje. Osnaživanje završava akcijom – djelovanjem u skladu s postavljenim ciljevima i vrijednostima uz pomoć znanja i kompetencija (Bakić *et al.*, 2017). Navedena vrijednosna (afektivna) dimenzija, osim s osnaživanjem, izravno je povezana s odgojem i odgojnim ciljevima, a time i ciljevima odgojno-obrazovnih ustanova za koje Gehlen (2004, 168) smatra da zrače imajući »sugestiju vrijednosti u sebi«, dok ih Jukić (2013) smatra najsigurnijim putem djelovanja prema odgoju za vrijednosti. Sve navedene metode imaju za cilj osobni rast i razvoj pojedinca, a pri tome je nužno da se usporedno provodi i proces osnaživanja. Upravo zato metode odgoja odgovaraju i metodama osnaživanja odvijajući se paralelno i implementirano na individualnoj i socijalnoj razini. Pritom, osnaživanje dodatno podrazumijeva dijalog, razvoj kritičkog mišljenja, iskustveno učenje i sustav podrške u vlastitom usmjerenju na cilj i oblikovanje metoda za postizanje cilja.

Koegzistiranju metoda odgoja i procesa osnaživanja doprinosi Freireova pedagogija obespravljenih temeljena upravo na konceptu osnaživanja. Freire smatra da »obrazovanje pati od bolesti pričanja« (Freire, 2002, 57) u kojem je učitelj jedini subjekt, a učenik objekt koji mehanički i nekritički pamti ono što čuje, postajući pasivnim odlagalištem, čime obrazovanje postaje bankarski koncept. Osnaživanje podrazumijeva razvoj kritičke svijesti i dijalog radi postizanja autonomije, aktivne participacije i ravnopravnog partnerstva. Freire postavlja uče-

nika u ulogu subjekta odgojno-obrazovnog procesa čime se njegova uloga djeteta, a onda i mladih stavlja u ravnopravnost sa subjektima učitelja, a tako i odgajatelja. Tim jednakim pozicioniranjem djeteta i mladih s odraslima naglašava se odnos partnerstva, a temelj tog odnosa je dijalog u kojem uključene osobe sudjeluju ravnopravno. Freireovo tumačenje dijaloga zanimljivo objašnjavaju Škorić i Škorić (2020, 77) navodeći kako je on »umjesto odgovora *mi pružamo ovu uslugu*, usredotočen na pitanje *što je vama potrebno?*«. U prilog važnosti ostvarenja i održavanja suradničko-partnerskog odnosa između djece i mladih s odraslima ide i činjenica da ono povećava bolje međusobno razumijevanje, komunikaciju, povjerenje, ravnopravnost i reciprocitet čime se povećava polje intersubjektivnosti između djece i mladih s odraslima (Slunjski i Kolak, 2016).

Iskustvo i iskustveno učenje vrlo su bitne karakteristike procesa osnaživanja. U kontekstu mladih, važno je prepoznati da mladi imaju različita iskustva te da njihove godine i mladost nisu nužni pokazatelji nedostatka iskustva. Iskustvo u konceptu osnaživanja objašnjava Shellman (2014) (eng. *experimental education programs*), a podrazumijeva razvijanje i ovladavanje vještinama, sudjelovanje u donošenju odluka, dobivanje povratne informacije o ponašanju, rješavanje problema, pregovaranje s drugima o izazovima u svrhu postizanja cilja i ishoda. Navedeno autor tumači kao svojevrsne metode osnaživanja na temelju iskustva što potvrđuje činjenicom da takvim »iskustvenim učenjem možemo osnažiti mlade pomažući im da razviju vještine za izgradnju pozitivnih i podržavajućih veza, vrše kontrolu nad svojim okolnostima i koriste učinkovita ponašanja u suočavanju« (Shellman, 2014, 27). Uz učenje iz iskustva neizostavno je pružanje podrške, osobito prije izlaska iz domova s posebnim naglaskom na ustanove iz područja socijalne skrbi, pri čemu je razvidno da mlade treba na to pripremati. Podrška takvom osnaživanju može se implementirati u srodne mehanizme rada s mladima unutar drugih (domskih) okruženja, a ona uključuje dva smjera. Prvi smjer stavlja naglasak na ono što mladi mogu raditi samostalno, a drugi smjer osigurava subjekte kojima se može obratiti za pomoć kada je prikladno (Kusturin *et al.*, 2014). Ti subjekti mogli bi tvoriti aktivnu mrežu društvene potpore i pomoći. Wheal (2005) navodi kako se proces izlaska iz skrbi razlikuje ovisno o specifičnostima života mlade osobe pa se prema tome kreira plan osnaživanja na devet područja:

vrsta i stupanj osobne podrške, detalji smještaja, obrazovanje i trening, zapošljavanje, podrška održavanju obiteljskih i drugih socijalnih odnosa, praktične i druge vještine (programi), financijska podrška, zdravstvene potrebe i planovi za krizno razdoblje (Kusturin *et al.*, 2014). Iz perspektive metodike odgoja, evidentno je da osnaživanje nalazi svoje značajno mjesto, osobito u onim sustavima koji uključuju djecu i mlade. Pritom ona djeca i mladi uključeni u domske programe, usluge i ustanove, između ostalog, trebaju biti osnaživani za napuštanje doma i implementaciju znanja, vještina, navika i stavova u daljnje životne okolnosti.

5. Zaključak

Mladi se susreću s različitim izazovima odrastanja, dok globalno društvo doprinosi stvaranju novih. Osnaživanje u tom kontekstu zauzima vrlo važno mjesto. Sagledavajući ga u njegovom procesnom, metodičkom i ciljnom određenju evidentno je da ono predstavlja ključan koncept u odgojnom radu s mladima koji trebaju postati aktivni, participativni i samostalni članovi društva u cjelini. U razdoblju adolescencije mladi su osobito ranjiv segment društva, stoga predstavljaju jednu od najvažnijih ciljnih skupina mladih u procesu osnaživanja. Aspekti domskog odgoja koji objedinjuju odgojnu metodiku s različitim skupinama mladih mogu se implementirati u različite druge kontekste koji podrazumijevaju neposredni i mentorski, stručni i profesionalni rad s pojedincem ili skupinom. Učenički domovi ostaju neizostavno odgojno-obrazovno okruženje koje mladima omogućuje odgovor na odgojne, obrazovne i razvojne zadatke, ali i zadatke osnaživanja kao procesa. U sustavu socijalne skrbi sve se više naglašava važnost cjelokupnog osnaživanja kako bi mladi u riziku postali aktivni i participativni članovi društva. Osnaživanjem se tako jačaju zaštitni čimbenici pojedinca i okoline. To se očituje u različitim oblicima socijalnih usluga, sustavu udomiteljstva, usavršavanju odgojnog rada, mogućnostima posttretmana, a sve u svrhu pružanja osnaživačkih resursa u obliku podrške mladima. Ovim radom utvrđena je i zakonska regulativa povezana s učeničkim domovima i domovima socijalne skrbi. S obzirom na ovo i prethodna istraživanja, uočeno je kako je sustav učeničkih domova razvijen, ali ne postoji jasna i sveobuhvatna zakonska regulativa u obliku

posebnih dokumenata koji bi na razini sustava (prezentnije) ostvarilo dodatnu zakonsko-pravnu podršku što osim vidljivost samih ustanova omogućuje i njihovu podršku na razini sustava u cjelini.

U procesu osnaživanja odgajatelj ima značajnu ulogu u radu s mladima. U odgojnom radu odgajatelj je svojevrsni mentor, dok u procesu osnaživanja njegova uloga postepeno prelazi u aktivnog partnera predstavljajući važnu suradničku komponentu osnaživanja. Postoje različiti načini osnaživanja djece i mladih, ali krajnji cilj uvijek je usmjeren na to da s njihovim vrijednostima i potencijalima te suradnjom i partnerstvom postanu slobodni, samostalni i djelotvorni ljudi, građani i jednakopravne osobe. Preporuke za buduća istraživanja svakako su usmjerena prema empirijskim kvalitativnim istraživanjima uloge odgajatelja, domskog okruženja, odgojnih metoda i drugih čimbenika na odgoj i osnaživanje mladih u svrhu dubljeg razumijevanja samih procesa, ali i sudionika istraživanja s njihovim iskustvima, narativima, stavovima. Ujedno istraživanja trebaju uključivati i odgajatelje kao temeljne nositelje samog procesa pri čemu se i na znanstvenoj osnovi daje prostor partnerskoj ravnopravnosti mladih i odraslih, preciznije mladih i stručnjaka koji s mladima rade. U skladu s navedenim, radom je postignut postavljen istraživački cilj, a to je utvrđivanje odrednica odgoja i osnaživanja mladih u domskom okruženju.

Literatura

- Arnett, Jeffrey Jensen (2000), »Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties«, *American Psychologist*, 55(5), str. 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, Jeffrey Jensen (2007), »Emerging adulthood: What is it, and what is it good for?«, *Child development perspectives*, 1(2), str. 68–73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
- Arnett, Jeffrey Jensen; Žukauskienė, Rita i Sugimura, Kazumi (2014), »The new life stage of emerging adulthood at ages 18–29 years: Implications for mental health«, *The Lancet Psychiatry*, 1(7), str. 569–576. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)00080-7](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)00080-7)
- Bakić, Helena; Ajduković, Dean i Barić, Željka (2017), »Uloga sigurne kuće u osnaživanju žena koje su preživjele partnersko nasilje«, *Ljetopis socijalnog rada*, 24(1), str. 73–99. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v24i1.157>
- Bognar, Ladislav (1999), *Metodika odgoja*, Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Štrossmajera u Osijeku i Pedagoški fakultet.

- Brust Nemet, Maja; Tokić Zec, Ružica i Krstić, Ana (2022), »Pedagogija djelotvorne ljubavi u kulturi odgojno-obrazovne ustanove«, *Diacovensia*, 30(4), str. 615–634. <https://doi.org/10.31823/d.30.4.7>
- Ćuk, Marijana (2012), »Odgojni rad odgajatelja i ponašanja učenika u učeničkim domovima«, *Pedagojska istraživanja*, 9 (1/2), str. 223–236.
- Doğan, Uğur i Çelik, Eyüp (2014), »Examining the factors contributing to students' life satisfaction«, *Educational sciences: Theory & practice*, 14(6), str. 2121–2128. <https://doi.org/10.12738/estp.2014.6.2058>
- Družić Ljubotina, Olja i Kletečki Radović, Marijana (2011), »Siromaštvo i socijalni rad: koliko je siromaštvo doista 'tema' socijalnog rada?«, *Ljetopis socijalnog rada*, 18(1), str. 5–29.
- Eisman, Andria; Zimmerman, Marc; Kruger, Daniel; Reischl, Thomas; Miller, Alison; Franzen, Susan i Morrel-Samuels, Susan (2018), »Youth empowerment solutions: Evaluation of an after-school program to engage middle school students in community change«, *Health Education & Behavior*, 45(1), str. 20–31. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12094>
- Freire, Paulo (2002), *Pedagogija obespravljenih*, Zagreb: Odraž.
- Friesen, Norm (2023), »Phenomenology and education: Researching pedagogical experience«, u: Tierney, Rob; Rizvi, Fazal i Ercikan, Kadriye (ur.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)*, Elsevier Science, str. 131–140. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.11015-2>.
- Gehlen, Arnold (2004), *Duša u tehničkom dobu. Socijalno-psihološki problemi u industrijskom društvu*, Zagreb: AGM.
- Golubović, Aleksandra, Polegubić, Filip i Beno, Jelena (2016), »Suvremenost pedagogije djelotvorne ljubavi sv. Ivana don Bosca«, *Riječki teološki časopis*, 47(1), str. 135–154.
- Golubović, Aleksandra i Domaćinović, Petra (2019), »Nekoliko misli o profilu nastavnika kao odgojitelja«, *Diacovensia: teološki prilozi*, 27(4), str. 703–726. <https://doi.org/10.31823/d.27.4.8>
- Grealish, Annmarie; Tai, Sara; Hunter, Andrew; Emsley, Richard; Murrells, Trevor i Morrison, Anthony P. (2017), »Does empowerment mediate the effects of psychological factors on mental health, well-being, and recovery in young people?«, *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 90(3), str. 314–335. <https://doi.org/10.1111/papt.12111>
- von Hentig, Hartmut (2007), *Kakav odgoj želimo?*, Zagreb: Educa.
- Kiraly, Donald (2014), *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*, London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315760186>
- Klemenčić Rozman, Mija Marija (2015), »Differences in the perceived benefits of membership among types of self-help and support groups«, *Ljetopis socijalnog rada*, 22(3), str. 351–370. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v22i2.68>
- Kletečki Radović, Marijana (2008), »Teorija osnaživanja u socijalnom radu«, *Ljetopis socijalnog rada*, 15(2), str. 215–242.

- Kolesarić, Petra (2019), »Odgojno djelovanje u učeničkom domu«, *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti*, 3(3), str. 51–66.
- Koren Mrazović, Marija (1998), »Maloljetnici i mladi punoljetnici s poremećaju u ponašanju u tretmanu socijalne skrbi u republici Hrvatskoj«, *Kriminologija i socijalna integracija*, 6(2), str. 141–152.
- Kovačić, Marko i Čulum, Bojana (2015), *Rad s mladima. teorija i praksa rada s mladima: prilog razumijevanju rada s mladima u hrvatskom kontekstu*, Zagreb: Mreža mladih Hrvatske.
- Kranke, Derrick (2019), »Self-change in facilitating empowerment: Applying a narrative perspective to adolescents with a mental health diagnosis«, *Advances in social work*, 19(2), str. 369–382. <https://doi.org/10.18060/22535>
- Kusturin, Sunčana; Maglica, Toni i Makvić, Krešimir (ur.) (2014), *OkvirKO – priručnik za osnaživanje mladih u procesu izlaska iz alternativne skrbi*, Zagreb: Udruga Igra, SOS Dječje selo Hrvatska i Dječji dom »Maestral« Split.
- Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2022), »Domska pedagogija«, *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15886>
- Ilišin, Vlasta (2002), »Mladost, odraslost i budućnost«, u: Ilišin, Vlasta. i Radin, Furio (ur.), *Mladi uoči trećeg milenija*, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, str. 27–46.
- Ilišin, Vlasta (2017), »Mladi pred izazovom: kako uspjeti u hrvatskom društvu?«, u: Jakovina, Tvrтко (ur.), *Dvadeset pet godina hrvatske neovisnosti – kako dalje?*, Zagreb: Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo, str. 327–348.
- Jukić, Renata (2013), »Moralne vrijednosti kao osnova odgoja«, *Nova prisutnost*, 11(3), str. 401–417.
- Llena-Berñe, Asun; Agud-Morell, Ingrid; de la Torre, Sónia Páez i Vila-Mumbrú, Carles (2017), »Exploring key moments of empowerment of young people through their own life stories«, *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 30, str. 81–94. https://doi.org/10.7179/PSRI_2017.30.06
- Maurović, Ivana; Križanić, Valerija i Klasić, Petra (2014), »Od rizika do sreće: otpornost adolescenata u odgojnim ustanovama«, *Kriminologija & socijalna integracija*, 22(2), str. 1–24.
- Morton, Matthew & Montgomery, Paul (2013), »Youth empowerment programs for improving adolescents' self-efficacy and self-esteem: A systematic review«, *Research on Social Work Practice*, 23(1), str. 22–33. <https://doi.org/10.1177/1049731512459967>
- Mihić, Josipa i Bašić Josipa (2008), »Preventivne strategije-eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih«, *Ljetopis socijalnog rada*, 15(3), str. 445–471.
- Mijatović, Antun (2000), *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*, Zagreb: Edip.

- Milanović, Nedjeljko i Stevanović, Nenad (2020), »Kvalitet slobodnog vremena u domovima učenika iz učeničke perspektive«, *Sociološki pregled*, 54(2), str. 354–372. <https://doi.org/10.5937/socpreg54-25354>
- [MROSP] Ministarstvo rada, mirovinskog sustava, obitelji i socijalne politike, <https://mrosp.gov.hr/>. [8. 1. 2022.]
- [MZO] Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, <https://mzo.gov.hr/>. [7. 1. 2022.]
- Novak, Miranda; Ferić, Martina; Kranželić, Valentina i Mihić, Josipa (2019), »Konceptualni pristupi pozitivnom razvoju adolescenata«, *Ljetopis socijalnog rada*, 26(2), str. 155–184. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v26i2.294>
- Polegubić, Filip (2016), *Pedagogija mladih u kontekstu formiranja osobnosti, odgoja za vrijednosti i duhovnosti* (diplomski rad). Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:970170>
- Potočnik, Dunja (2017), »Sužene mogućnosti mladih u Hrvatskoj: perspektiva (samo)ograničavanja«, u: Jakovina. Tvrtko (ur.), *Dvadeset pet godina hrvatske neovisnosti – kako dalje?*, Zagreb: Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo, str. 327–348.
- Rosić, Vladimir (2001), *Domski odgoj*, Rijeka: Graftrade.
- Rosić, Vladimir (2007), *Domskoga pedagogija*, Zadar: Naklada.
- Sánchez, Adelaida Monteoliva i Martínez, Miguel Angel García (2001), »Diferencias individuales y sociodemográficas entre adolescentes que viven en el hogar familiar y adolescentes que viven en residencias escolares. Revista de psicología general y aplicada«, *Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 54(4), str. 587–603.
- Shellman, Amy (2014), »Empowerment and experiential education: A state of knowledge paper«, *Journal of Experiential Education*, 37(1), str. 18–30. <https://doi.org/10.1177/1053825913518896>
- Silov, Mate (1998), »Smisao odgoja i kvalitete škole«, u: Rosić, Vladimir (ur.), *Kvaliteta u odgoju i obrazovanju: Zbornik radova*, Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci i Odsjek za pedagogiju, str. 39–46.
- Sladović Franz, Branka; Branica, Vanja i Urbanc, Kristina (2017), »Izazovi studiranja mladih odraslih u alternativnoj skrbi u Hrvatskoj«, *Ljetopis socijalnog rada*, 24(3), str. 497–507. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v24i3.134>
- Slunjski, Edita i Kolak, Ante (2016), »Pedagoški aspekti prevencije ovisnosti u odgojno-obrazovnoj ustanovi«, *Školski vjesnik*, 65(1), str. 137–148.
- Sovar, Irena (2021), »Kompetencije odgajatelja dječjih domova«, *Metodički obzori*, 16(2 (31)), str. 71–89. <https://doi.org/10.32728/mo.16.2.2021.04>
- Speer, Paul W. (2000), »Intrapersonal and interactional empowerment: Implications for theory«, *Journal of community psychology*, 28(1), str. 51–61. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(200001\)28:1<51::AID-JCOP6>3.0.CO;2-6](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6629(200001)28:1<51::AID-JCOP6>3.0.CO;2-6)
- Stilin, Edita (2005), *Stilovi rad i kompetencije odgajatelja u učeničkim domovima*, Rijeka: Adamić.

- Škorić, Jovana i Škorić, Marko (2020), »Rekonceptualizacija Freirevog naslijeđa u kontekstu socijalnog rada«, *Ljetopis socijalnog rada*, 27(1), str. 57–82. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v27i1.277>
- To, Siu-ming; Chun-Sing Cheung, Johnson; Liu, Xiaoyu; Lau, Cheryl Danielle; Junfei Zeng, Hera i Man-yuk Chan, Adam (2021), »Youth empowerment in the community and young people's creative self-efficacy: The moderating role of youth–adult partnerships in youth service«, *Youth & Society*. 53(6), str. 1021–1043. <https://doi.org/10.1177/0044118X20930890>
- Tokić Zec, Ružica i Mlinarević, Vesnica (2023), »Profesionalni identitet i vrijednosti učitelja u kulturi škole«, *Obnovljeni život*, 78(2), str. 221–230. <https://doi.org/10.31337/oz.78.2.6>
- Tunjić, Niko (2005), *Razvoj strategija i metoda odgoja*, Rijeka: Grafrade.
- Veljak, Lino (2014), »Metafizički temelji politika identiteta«, u: Labus, Mladen (ur.), *Identitet i kultura*, Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, str. 55–77.
- Vrcelj, Sofija; Kušić, Siniša i Zovko, Anita (2019), »Neodrživost tradicionalnog obrazovanja u suzbijanju marginalizacije«, *Život i škola*, 65(1–2), str. 189–199. <https://doi.org/10.32903/zs.65.1-2.15>
- Vukasović, Ante (1989), »Suvremeni razvitak i odgojna kriza«, *Politička misao*, 26(2), str. 118–133.
- Vukasović, Ante (2003), »Odgojne vrijednosti i putokazi J. A. Komenskog za treće tisućljeće«, *Obnovljeni život*, 58(1), str. 87–98.
- Vukasović, Ante (2013), »Reafirmacija odgoja – alfa i omega pedagoškoga preporoda«, *Obnovljeni život*, 68(2), str. 253–262.
- Wong, Naima; Zimmerman, Marc i Parker, Edith (2010), »A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion«, *American Journal of Community Psychology*, 46, str. 100–114. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9330-0>
- [NN] Narodne novine (2010), *Pravilnik o normi rada nastavnika u srednjoškolskoj ustanovi*, 94/10. [12. 7. 2022.]
- [NN] Narodne novine (2014), *Pravilnik o minimalnim uvjetima za pružanje socijalnih usluga*, 40/14, 66/15, 56/20, 28/21, 144/21. [12. 5. 2022.]
- [NN] Narodne novine (2018), *Kolektivni ugovor za zaposlenike u srednjoškolskim ustanovama*, 51/18. [12. 7. 2022.]
- [NN] Narodne novine (2020), *Zakon o socijalnoj skrbi: pročišćeni tekst*, 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19, 64/20, 138/20. [2. 9. 2021.]
- [NN] Narodne novine (2020), *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi: pročišćeni tekst*, 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20. [24. 2. 2021.]
- [NN] Narodne novine (2022), *Pravilnik o mjerilima za pružanje socijalnih usluga*, 110/22, [10. 5. 2023.]

[NN] Narodne novine (2022), *Zakon o socijalnoj skrbi: pročišćeni tekst*, 18/22, 46/22 [2. 7. 2022.]

Zimmerman, Marc A. (2000), »Empowerment theory«, u: Rappaport, Julian i Seidman Edward (ur.), *Handbook of Community Psychology*, Springer, Boston: MA, str. 43–62. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-4193-6_2

PEDAGOGICAL ASPECTS OF YOUTH EMPOWERMENT IN THE CONTEXT OF DORMITORY EDUCATION

Filip Polegubić

Student dormitory and institutions such as dormitories in the social welfare system represent the educational contexts in which certain groups of young people find themselves. In the education crisis of the modern society, it is necessary to empower young people to be autonomous and participative members of the society. The research question of this paper is: What are the pedagogical aspects of empowerment and how are they manifested in the context of the education taking place in dormitories? The objective of this work is to determine the markers of education and empowerment of young people by observing their common characteristics and to emphasize the importance of educational work in the dormitory environment. The results of the research indicate that empowerment is an important and indispensable process in the upbringing of young people, especially within different forms of dormitory environment, with the aim of developing their further autonomy and participation in the community.

Keywords: *empowerment, youth, dormitory pedagogy, educator, student dormitories, social care*