

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**BARIJERE USPOSTAVLJANJU PARTNERSKIH ODNOSA
IZMEĐU ODGOJITELJA I RODITELJA U DJEČJEM
VRTIĆU**

Diplomski rad

Ariana Prce

Zagreb, 2018.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

**BARIJERE USPOSTAVLJANJU PARTNERSKIH ODNOSA IZMEĐU
ODGOJITELJA I RODITELJA U DJEČJEM VRTIĆU**

Diplomski rad

Ariana Prce

Mentorica: prof.dr.sc. Mirjana Šagud

Zagreb, 2018.

Sadržaj:

1. Uvod	1
2. Od suradnje do partnerstva	3
2.1. Suradnja	4
2.2. Terminološko određenje partnerstva	7
2.2.1. <i>Obilježja partnerstva</i>	11
3. Važnost suradnje	13
3.1. Zašto surađivati	13
3.2. Korisnost suradnje	16
3.2.1. <i>Rezultati istraživanja o važnosti suradnje</i>	17
3.3. Modeli partnerstva	18
4. Barijere uspostavljanju uspješnih partnerskih odnosa.....	20
4.1. Obilježja, uzroci i kategorije barijera	24
4.1.1. <i>Kategorije barijera autorice Epstein</i>	26
4.1.2. <i>Kategorije barijera autora Hornby-a</i>	28
4.1.3. <i>Kategorije barijera autorice Ljubetić</i>	34
4.1.4. <i>Kategorije barijera autorice Maleš</i>	35
4.2. Prevladavanje barijera	38
5. Obrazovanje odgojitelja i pedagoga u Republici Hrvatskoj o partnerstvu odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji.....	41
5.1. Kompetencije odgojitelja za suradnju s roditeljima.....	42
5.2. Inicijalno i cjeloživotno obrazovanje odgojitelja u Hrvatskoj za partnerstvo	44
5.2.1. <i>Analiza silabusa kolegija koji se odnose na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove na fakultetima za buduće odgojitelje u Hrvatskoj</i>	45
5.3. Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima i njihova uloga u području partnerstva odgojitelja i roditelja.....	49
5.3.1. <i>Analiza silabusa kolegija koji se odnose na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove na fakultetima za buduće pedagoge u Hrvatskoj</i>	49
5.4. Analiza stručnih skupova na temu partnerstva koju provodi Agencija za odgoj i obrazovanje	51

6.	Nacrt istraživanja.....	52
6.1.	Idejni dio istraživanja.....	52
6.1.1.	<i>Područje istraživanja</i>	53
6.1.2.	<i>Predmet istraživanja</i>	53
6.1.3.	<i>Problem istraživanja</i>	53
6.1.4.	<i>Cilj istraživanja</i>	53
6.1.5.	<i>Hipoteze</i>	54
6.1.6.	<i>Varijable</i>	54
6.1.7.	<i>Zadaci istraživanja</i>	54
6.2.	Tehnički dio istraživanja.....	54
6.2.1.	<i>Paradigmatski aspekt pristupa</i>	54
6.2.2.	<i>Vrsta istraživanja</i>	55
6.2.3.	<i>Uzorak</i>	55
6.2.4.	<i>Postupci i instrumenti</i>	55
6.2.5.	<i>Postupak provođenja</i>	55
6.3.	Analiza rezultata i rasprava	56
6.3.1.	<i>Podaci s obzirom na varijable</i>	56
7.	Zaključak.....	70
8.	Literatura	73
9.	Prilog – Anketa za odgojitelje	80

Barijere uspostavljanju partnerskih odnosa između odgojitelja i roditelja u dječjem vrtiću

Sažetak

Suradnja između obitelji i ustanove je recipročan dinamički sustav koji se javlja između roditelja i pojedinaca unutar odgojno-obrazovnog sustava koji zajednički donose odluke vezane uz dobrobit djeteta (Cowan i sur., 2004; prema Maleš, 2015.) U suvremenoj pedagoškoj literaturi sve se češće umjesto pojma suradnje koristi pojam partnerstvo čime se ističe važnost ravnopravne komunikacije, dogovaranja i međusobnog poštivanja roditelja i profesionalaca u procesu odgajanja (Babić Pezo, 2004). Prema Ljubetić (2014) i Maleš (2015) partnerstvo je najviša razina suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji ili staratelji) i vrtića (odgojitelji ili stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja (dobrobit djeteta). Barijere u pedagoškom radu predstavljaju poteškoće u uspostavljanju partnerskih odnosa i ravnoteže između obitelji, odgojno-obrazovne sredine i zajednice, a njih uzrokuju razni stereotipi, strahovi, nedostatak vremena, manjak samopouzdanja i kompetencija, ranije loša iskustva, jezične poteškoće, psihološki problemi u obitelji itd. Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove odgojitelja o glavnim zaprekama uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja, a u istraživanju je sudjelovalo 56 odgojitelja. Dobiveni rezultati upućuju na činjenicu da su nekvalitetno i nedovoljno osposobljavanje tijekom inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja uzrok nastanka barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa. Nadalje, prema rezultatima ovog istraživanja odgojitelji smatraju da roditelji ne surađuju dovoljno s njima te je nefleksibilno radno vrijeme roditelja jedan od uzroka stvaranja barijera, također rezultati ukazuju na to da su majke u mnogo većoj mjeri nego očevi uključene u suradnju s odgojiteljima. Iako se skoro svi odgojitelji slažu da im je roditeljska suradnja u odgoju djeteta iznimno važna, nisu zadovoljni trenutnim odnosima između njih i roditelja, te smatraju da bi odnosi trebali biti bolji. Naposljetku, istraživanje je potvrdilo pretpostavku da zadovoljstvo poslom utječe na otvorenost za suradnju i smanjuje barijere s roditeljima.

Ključne riječi: suradnja, partnerstvo, barijere, odgojitelji

Barriers to establishing partnerships between preschool teachers and parents in kindergarten

Abstract

Collaboration between the family and the institution is a reciprocal dynamic system that occurs between parents and individuals within the educational system that jointly make decisions regarding the welfare of the child (Cowan et al., 2004; as cited in Maleš, 2015). In contemporary pedagogical literature, the concept of partnership is often used instead of the concept of cooperation, emphasizing the importance of equal communication, negotiation and mutual respect between parents and professionals in the process of education (Babić Pezo, 2004). According to Ljubetić (2014) and Maleš (2015), partnership is the highest level of collaborative relationships between family members (mostly parents or guardians) and kindergartens (educators or professional associates) aimed at achieving a common goal (child welfare). Barriers in pedagogical work pose difficulties in establishing partnerships and balance between the family, the educational environment and the community, and they are caused by various stereotypes, fears, lack of time, lack of confidence and competence, earlier bad experiences, language difficulties, psychological problems in the family etc. The aim of this study was to examine attitudes of preschool teachers about the main barriers to establishing partnerships between parents and preschool teachers, and 56 preschool teachers were involved in the research. The obtained results point to the fact that insufficient and inadequate training in initial and lifelong education of the educators is the cause of the barrier arising during the establishment of partnerships. Furthermore, according to the results of this study, preschool teachers believe that parents do not work with them sufficiently and that the inflexible working time of parents is one of the causes of creating a barrier, and the results also indicate that mothers are much more involved than fathers in cooperation with them. Although almost all preschool teachers agree that parental collaboration in child rearing is extremely important, they are not satisfied with the current relationship between them and parents, and they think that the partnerships between them should be better. Finally, the study confirmed the premise that job satisfaction affects openness to cooperation and reduces barriers to parents.

Key words: cooperation, partnership, barriers, preschool teachers

1. Uvod

Obitelj je glavni odgojni čimbenik te ujedno i djetetov primarni odgojitelj. U obitelji se ostvaruje prva socijalizacija, oblikuju se norme i vrijednosti, stječu se znanja, vještine i navike. Obiteljski odgoj je nezamjenjiv, putem njega dijete razvija emocionalne odnose, osjećaj ljubavi, brige, nježnosti, pripadnosti, povjerenje u sebe i druge te osjećaj sigurnosti. Životom u obitelji dijete se priprema za društvenu participaciju u zajednici (Maleš, 1988). „U obitelji dijete razvija svoju osobnost te ona ima sudbinski utjecaj na njega. Što je dob djeteta manja, to je utjecaj roditelja veći. U ranom djetinjstvu dijete je upućeno samo na obitelj, ono nema potrebu za komunikacijom izvan obitelji. Kako dijete raste, utjecaj obitelji i ovisnost o obitelji smanjuje se, ali utjecaj obitelji nikada ne prestaje“ (Rosić, 2005, 93). Ono što dijete uči u obitelji služi kao temelj za daljnje odgojno-obrazovno djelovanje koje se nastavlja u dječjem vrtiću¹, a potom i u školi.

Zapošljavanjem oba roditelja² izvan kuće javila se potreba za društvenom pomoći u odgoju djeteta, a posljedica je sve veći broj djece koja dio dana provode u obitelji, a drugi dio u ustanovi ranog i predškolskog odgoja³. Sustav predškolskog odgoja i obrazovanja za djecu „služi kao instrument prevladavanja napetosti između radnog i obiteljskog života u suvremenim nuklearnim obiteljima⁴ gdje su najčešće oba roditelja zaposlena, a usluge članova proširene obitelji (npr. djedovi i bake) nisu raspoložive“ (Matković, 2007, 123).

Predškolski odgoj je prva stepenica odgojno-obrazovnog sustava. Djetetov razvoj ovisi o kvaliteti odgojno-obrazovne ustanove odnosno „o sadržajima, metodama, kvaliteti međusobnih odnosa sudionika u procesu odgoja i obrazovanja te o suradnji roditelja i

¹Dječji vrtić - javna ustanova koja djelatnost predškolskog odgoja obavlja kao javnu službu (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2014)

²Roditelj – pod pojmom roditelj u ovom radu podrazumijevat će se biološki roditelji, posvojitelji, staratelji ili skrbnici djeteta.

³Rani i predškolski odgoj i obrazovanje - „dio su sustava odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske, namijenjenoga djeci u dobi od navršениh šest mjeseci do polaska u osnovnu školu. Godina prije polaska u školu je obvezna godina predškolskog odgoja i obrazovanja za svu djecu u Republici Hrvatskoj“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 6).

⁴Nuklearna obitelj - obitelj koja se sastoji od majke, oca i djece

odgojne zajednice, odnosno ovisi o zajedničkoj odgovornosti svih čimbenika uključenih u ostvarivanje rezultata odgojno-obrazovnog djelovanja“ (Lučić, 2007, 152). Polaskom djeteta u vrtić dolazi do umnožavanja odgojnih čimbenika, obitelji i vrtića, a ponekad i suprotnog odgojnog djelovanja tj. diskontinuiteta. Dijete prenosi iskustva iz vrtića u obitelj i obratno, stoga elementi obiteljskog života i života odgojno-obrazovne ustanove, vrtića, međusobno utječu jedni na druge. Sukladno tome, djelovanje obitelji i vrtića može se nadopunjavati ili poništavati. Diskontinuitet u odgojnom djelovanju obitelji i vrtića je neizbježan, jer ponekad i unutar same obitelji postoje razlike između vrijednosti i ciljeva dvaju roditelja, a isto tako i u vrtiću postoje razlike između eksplicitne pedagogije i implicitnih pedagogija odgojitelja⁵. Kako bi se osigurao kontinuitet u odgojnom djelovanju, obitelj i predškolska ustanova moraju surađivati: „Kako harmonija odgojnog djelovanja različitih društvenih sustava ovisi o njihovoj međusobnoj komunikaciji i koordinaciji potrebno je osposobiti profesionalce i roditelje za međusobnu suradnju“ (Maleš, 1993, 24).

Suradnja obitelji i vrtića je „proces komunikacije i interakcije temeljen na međusobnom informiranju, dogovaranju, savjetovanju, zajedničkom učenju, druženju i odlučivanju, a u cilju dijeljenja zajedničke odgovornosti za dječji razvoj“ (Maleš, 1996, 84). Partnerstvo⁶ obitelji i odgojno-obrazovne ustanove iznimno je važno područje u kojem je došlo do promjene paradigme i prevladavanja dualnosti i odvojenosti obitelji i obrazovnog sustava. Hijerarhijski odnosi između roditelja i odgojitelja koji su dugo godina vladali u odnosu dječjeg vrtića i obitelji danas se polako mijenjaju u pravcu razvijanja suradničkih i partnerskih odnosa. Kako bi odgojitelji ostvarili optimalne rezultate u radu s djecom iznimno je važna podrška od strane roditelja (Maleš, 2015). „Roditelji, kao primarni odgojitelji djece, trebaju biti partneri profesionalcima, jer ih njihova interakcija s djecom i djelovanje cjelokupnog obiteljskog konteksta na razvoj djeteta čini dijelom sustava odgoja i obrazovanja“ (Maleš, 2015, 45). Mnogobrojna znanstvena istraživanja potvrdila su važnost suradnje za poticanje dječjeg razvoja, a o tome govori i autorica Babić

⁵Odgovitelj u dječjem vrtiću – „posebna pedagoški kvalificiran osoba za odgojni rad s djecom u ustanovama predškolskog karaktera“ (Franković i sur., 1963, 583)

⁶ Partnerstvo - „sudioništvo u igri ili u poslu“; partner - „onaj koji zajedno s kim sudjeluje u izvedbi u paru“ (Anić, 1991, 446)

Pezo (2014), koja kaže da partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove pozitivno utječe na unaprjeđivanje postignuća djeteta u svim aspektima njegova razvoja (akademskom, socijalnom i emocionalnom). No, unatoč tome što i znanstvenici i praktičari smatraju suradnju važnom, u praksi ona nailazi na poteškoće.

Ne uspijevaju svi praktičari izgraditi uspješno partnerstvo s roditeljima, a razlozi zbog kojih dolazi do problema na relaciji dječji vrtić-obitelj odnosno odgojitelj-roditelj su mnogobrojni. Problemi odnosno barijere u uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja su okolnosti koje negativno utječu na razvoj partnerskih odnosa, a mogu biti uzrokovane određenim vjerovanjima, stavovima pa čak i strahovima kako odgojitelja tako i roditelja. Kako u Hrvatskoj gotovo da nema istraživanja o zaprekama uspostavljanju partnerskih odnosa između obitelji i ustanove ranog i predškolskog odgoja odnosno roditelja i odgojitelja, nametnula se ideja za odabir tog područja kao teme diplomskog rada. Pitanju barijera pristupilo se s teorijskog i empirijskog stajališta. U teorijskom dijelu riječ je o partnerstvu obitelji i ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja odnosno roditelja i odgojitelja, njegovom razvoju, važnosti, pozitivnim implikacijama i utjecaju na pedagošku praksu, pojavi, uzrocima i vrstama barijera u uspostavljanju partnerstva te, na kraju, se iznosi analiza inicijalnog obrazovanja odgojitelja i pedagoga u Republici Hrvatskoj. U empirijskom dijelu rada ispituju se stavovi odgojitelja o glavnim zaprekama uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja.

2. Od suradnje do partnerstva

Za dijete predškolske dobi obitelj je prirodnije okruženje od vrtića, međutim zbog mnogobrojnih obveza roditelja i promjena⁷ koje su se dogodile u društvu, a utjecale su na

⁷ Promjene u društvu: demokratizacija društva, zapošljavanje oba roditelja, stupanj obrazovanja roditelja se izjednačio s učiteljima, porast jednooroditeljskih obitelji i izvanbračnih zajednica, raste broj djece koja se rađaju izvan braka, stopa razvoda se povećava, javlja se i trend odvojenog življenja bračnih partnera,

obitelj, dijete provodi određeni dio dana u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Prijelaz djeteta iz jednog sustava u drugi odnosno iz obitelji u vrtić jednako je stresan događaj i za djecu i za roditelje, a „način na koji se roditelji i drugi čimbenici odgoja međusobno odnose jedni prema drugima od velike je važnosti s obzirom na činjenicu da ovaj višestruki sustav postaje način života za sve veći broj djece“ (Maleš, 1993, 24). Upravo tu važnu ulogu ima odgojno-obrazovna ustanova, koja roditeljima treba pružiti primjerenu potporu i poduzeti prvi korak za stvaranje kvalitetnog partnerstva. „Rad s roditeljima neodvojivi je dio svakodnevnog rada odgajatelja. Od njega se očekuje da bude inicijator suradnje i odgovoran je za kreiranje suradničke atmosfere. Odvijanje kontakata u dječjem vrtiću, na odgajateljevu terenu, daje mu prednost i zato se od njega traži da, barem na početku, preuzme ulogu voditelja“ (Maleš, 1993, 24). Vrtić jednim dijelom preuzima ulogu i obveze obitelji odnosno roditelja te nastoji pružiti djeci najbolje moguće okruženje, dok izbivaju iz roditeljskog doma, za kvalitetan rast i razvoj (Milanović i sur., 2014). Kako bi se osigurao kontinuitet u djetetovom razvoju, tijekom prvih godina djetetova života, važna je prikladna roditeljska i odgojiteljska skrb, zato je potrebno da ova dva važna čimbenika u djetetovom životu međusobno surađuju jer njihova suradnja osigurava uspješnije rezultate u odgoju i obrazovanju djece unutar i izvan ustanove (Petrović-Sočo, 1995).

2.1. Suradnja

Suradnja između obitelji i ustanove je recipročan dinamički sustav koji se javlja između roditelja i pojedinaca unutar odgojno-obrazovnog sustava koji zajednički donose odluke vezane uz dobrobit djeteta (Cowan i sur., 2004; prema Maleš, 2015). Ona podrazumijeva „proces međusobnog informiranja, savjetovanja, učenja, dogovaranja i druženja, a radi dijeljenja odgovornosti za dječji razvoj“ (Maleš, 1996, 84).

Do uspješne suradnje roditelja i odgojitelja i uopće prihvaćanja sudjelovanja roditelja u odgojno-obrazovnim ustanovama trebalo je vremena: „Od potpunog negiranja roditelja kao sudionika u odgojno-obrazovnom procesu do percepcije roditelja kao ravnopravnih

javljaju se rezultati znanstvenih istraživanja o ulozi roditeljskog doma kao snažnog čimbenika socijalizacije itd. (Epstein, 2001; Maleš, 2015; Nendadić-Bilan, Matov, 2014; Nenadić Bilan, 2015)

partnera prijeđen je dug put“ (Ljubetić, 2014, 11). Ljubetić (2014) navodi kako se percepcija o uključivanju roditelja mijenjala u skladu s promjenom znanja i uvjerenja o djetetu i njegovu razvoju, ulozi odgojno-obrazovne ustanove i njezinoj politici, društvenoj filozofiji i sl. Ono što je dovelo do razvijanja pozitivnog odnosa prema roditeljima kao suradnicima je „jačanje demokracije u društvu, izjednačavanje roditelja u stupnju obrazovanja s učiteljima, jačanje spoznaja o važnosti obrazovanja za razvoj pojedinca i društva u cjelini, te rezultati znanstvenih istraživanja o ulozi roditeljskog doma kao snažnog čimbenika socijalizacije“ (Maleš, 2015, 46). Osim toga, roditeljsko sudjelovanje u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje dio je njihovih građanskih prava kao članova demokratskog društva, što znači da roditelji više nisu pasivni promatrači već postaju aktivni sudionici odgojno-obrazovnog procesa (Maleš, 2015). Dakle, roditelji više ne prepuštaju svu ulogu odgoja i obrazovanja unutar ustanova profesionalcima, već u suradnji s njima žele adekvatno kontrolirati i usmjeravati rast i razvoj vlastitog djeteta (Kosić, 2009).

O važnosti suradnje roditelja i odgojitelja govori se i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje⁸: „Kvalitetu i perspektivu razvoja odgojno-obrazovne prakse i kurikuluma vrtića određuje i njegova otvorenost prema van, koja uključuje spremnost na uspostavljanje suradničkih odnosa djelatnika s obiteljima djece, drugim vrtićima i ostalim relevantnim institucijama te spremnost na povezivanje sa sustručnjacima i svim važnim tijelima lokalne zajednice“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 5). Jedno od ukupno četiri načela⁹ ovog kurikuluma odnosi se na partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom te se govori o tome da je nužno

⁸ Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje - „službeni dokument propisan u Republici Hrvatskoj koji sadrži temeljne vrijednosti odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi. Dokument određuje sve bitne kurikularne sastavnice koje se trebaju odražavati na cjelokupnu organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog rada u svim vrtićima u Republici Hrvatskoj“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 3).

⁹ Načela su: fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju i otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

osigurati izravnu, kvalitetnu i ohrabrujuću komunikaciju među njima kako bi informacije o djetetu mogle nesmetano i dvosmjerno cirkulirati. Kako bi to bilo moguće potrebna je otvorena i podržavajuća klima te je potrebno roditelje doživljavati kao ravnopravne članove vrtića i partnere odgojiteljima koji doprinose stvaranju potpunije slike o djetetu, a samim time utječu i na kvalitetu ustanove u cjelini.

Međutim, „suradnja nužno ne znači i ravnopravnost uloga. U suvremenoj pedagoškoj literaturi sve se češće umjesto pojma suradnje nailazi na pojam "partnerstvo roditelja i odgojitelja u odgoju", čime se ističe važnost ravnopravne komunikacije, dogovaranja i međusobnog uvažavanja u obavljanju zajedničke složene zadaće odgajanja“ (Babić Pezo, 2004, 62). No, važno je napomenuti da suradnja i partnerstvo nisu dva različita niti kontradiktorna termina, već je partnerstvo suradnja koja se odlikuje posebnom kvalitetom. Prema Kolaku (2006) suradnja je višedimenzionalan proces koji zahtijeva određeno vrijeme i znanje, te se odvija postepeno - od početne faze suradnje (upoznavanje roditelja i odgojitelja, spremnost na dogovor), preko međusobnog razumijevanja i uvažavanja, do najvišeg stupnja suradnje - partnerstva (ravnopravne uloge odgojitelja i roditelja). Prema Stričević (1995; prema Kolak, 2006) najsloženiji oblik suradnje - partnerstvo podrazumijeva uključivanje roditelja u odgojno-obrazovni proces. Na temelju navedenoga možemo zaključiti da tek nakon što se uspostavi suradnja između odgojitelja i roditelja može se preći na sljedeći korak, a to je partnerstvo. Partnerstvo podrazumijeva odnos između odgojitelja i roditelja u kojem obje strane dijele zajedničku odgovornost, znanja i vještine, te zajednički donose odluke koju se povezuje s djetetom (Ljubetić, 2014).

Prilikom stvaranja partnerskih odnosa s roditeljima odgojitelji im trebaju pružiti osjećaj prihvaćenosti, povjerenja, otvorenosti, tolerancije, dobrodošlice i ravnopravnosti u partnerskom odnosu, trebaju primjereno i pravodobno odgovarati na roditeljske probleme te ono najvažnije, roditeljima trebaju pristupati individualno, te biti objektivni i sposobni za razmjenu informacija (Milanović i sur., 2014). U cilju ostvarenja uspješnog partnerskog odnosa odgojitelji bi trebali znati koje su informacije roditeljima važne, davati roditeljima konkretne upute za rad s djetetom, pružiti im podršku i organizirati edukacije (Pahić i sur., 2010).

Naime, svim odgojiteljima zajednička je jedna stvar, osim s djecom imaju kontakt i s njihovim obiteljima koje se u mnogočemu razlikuju, primjerice neka djeca imaju oba roditelja, neka žive u jednoroditeljskim obiteljima, neki roditelji su zaposleni dok drugi nemaju posao i slično (Epstein, 2001). Stoga, kako bi odgojitelji bolje razumjeli djetetove potrebe i mogućnosti moraju uzeti u obzir djetetovu obitelj koja je primarni djetetov odgojitelj, dok s druge strane roditelji trebaju biti partneri profesionalcima (Maleš, 2015). „Roditelji su aktivni sudionici koji zajedno s predškolskom ustanovom i u dogovoru s njom surađuju, a sve to u cilju stvaranja povoljnih i jedinstvenih odgojnih utjecaja koji će poticati cjelokupni razvoj djeteta“ (Rosić, 2005, 191). Naposljetku, najvažniji cilj partnerstva je dobrobit djeteta, a njegov uspjeh je „u proporcionalnoj suglasnosti s učestalosti aktivnog djelovanja roditelja u odgoju i obrazovanju djece u institucionalnim uvjetima i bolji je ako roditeljsko djelatno uključivanje što prije započne i što dulje traje“ (Ljubetić, 2014, 94).

2.2. Terminološko određenje partnerstva

U području suradnje obitelj i odgojno-obrazovne ustanove prevladava terminološka raznolikost: „Iako je pitanje suradnje česta tema praktičara i teoretičara, postoji čitav niz neslaganja i nejasnoća, kako na planu terminologije tako i u pogledu samog shvaćanja suradnje, pri određivanju njezinih ciljeva i zadataka pa sve do same realizacije“ (Maleš, 1996, 83). Različiti autori različito nazivaju suradnju, pa tako postoje različiti termini: *roditeljska uključenost (parent involment)*, *participacija (participation)* ili *angažman (engagement)* te *partnerstvo* (Epstein, 2001; Hornby, 2011; Ljubetić, 2014; Maleš, 1996; Ward, 2013; Whalley i sur., 2007). No, kako smo ranije spomenuli u novije vrijeme termin suradnja sve se više zamjenjuje terminom partnerstva između obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova (Maleš, 2015).

„Roditeljska uključenost podrazumijeva mnoge oblike uključujući dobro roditeljstvo kod kuće, osiguravanje sigurnog i stabilnog okruženja, intelektualne stimulacije, diskusije između roditelja i djeteta, dobar model konstruktivnih društvenih i obrazovnih vrijednosti te visoke težnje koje se odnose na osobno ispunjenje i dobro građanstvo, komunikaciju s odgojno-obrazovnom ustanovom u svrhu dijeljena informacija, sudjelovanje u događajima, sudjelovanje u radu ustanove i u upravljanju ustanovom“ (Desforges and Abouchaar, 2003,

4; prema Ward, 2013, 34). Prema Whalley-u i suradnicima (2007), načini na koje roditelji mogu biti uključeni u odgojno-obrazovni sustav koji im dijete pohađa su: kroz dnevne razgovore s odgojiteljima svog djeteta i ostalim osobljem dječjeg vrtića, prisustvovanje radionicama o ključnim konceptima djetetova razvoja, pohađanje dana otvorenih vrata koji su organizirani u dječjem vrtiću, vođenje dnevnika o tome što njihova djeca rade kod kuće, posuđivanje vrtićkih video kamera da zabilježe neke ključne trenutke svog djeteta kod kuće, pregledavanje video snimki svoga djeteta iz dječjeg vrtića, pohađanje roditeljskih sastanka, pohađanje individualnih razgovora/terapija s odgojiteljima i ostalim praktičarima (pedagogom, psihologom, logopedom i sl.), odlazak na izlete s vrtićkom grupom svog djeteta, sudjelovanje u izradi projekata na razini vrtića i sl.

Ljubetić (2014) umjesto termina *roditeljska uključenost* zagovara *roditeljski angažman*. Prema autorima Buljubašić-Kuzmanović i Lukaš (2015) uključenost podrazumijeva individualno sudjelovanje, dok se angažiranost odnosi na zajednički rad i uvažavanje uloga obitelji u odgojno-obrazovno procesu. Stoga je, prema ovim autorima, u partnerskom odnosu obitelji i ustanove prikladnije govoriti o terminu roditeljskog angažmana. „Roditeljski angažman tumači se kao želja i nastojanje roditelja da utječe na trenutna događanja u svezi djeteta, ali jednako tako i kao njihova potreba da upoznaju humane vrijednosti te socijalne i materijalne uvjete“ (Ljubetić, 2014, 31). To bi značilo da se od roditelja očekuje da se angažiraju odnosno kritički promišljaju o radu ustanove, analiziraju, izgrađuju stavove, zastupaju svoje interese i interese djece.

Jedan od primjera dobre prakse uključivanja roditelja je Reggio pristup. To je „visoka razina poštovanja djeteta i snažno naglašavanje kvalitete odnosa svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa“ (Slunjski, 2011, 24). Jedno od osnovnih načela Reggio pristupa je vrijednost uloge roditelja (Slunjski, 2012). Za Reggio pedagogiju „vrtić je mjesto otvorene komunikacije i interakcije među svim zaposlenicima i korisnicima ustanove, od čistačica do roditelja. To je živi sustav u kojem su svi dijelovi povezni i u recipročnom su odnosu“ (Miljak, 2007, 181). Reggio pristup primjer je uspješnog „razvojnog partnerstva“ što bi označavalo participacijski pristup odnosno „podijeljen odnos u kojem se razmjenjuju informacije“ (Ljubetić, 2014, 31).

Takav participacijski pristup u Reggio vrtićima nudi mnogo različitih načina aktivnog uključivanja roditelja, a neki od njih su: sastanci s roditeljima kako bi se upoznali sa selekcijskim kriterijima za upis, sastanci s roditeljima kako bi se upoznali s odgojiteljima i ostalim roditeljima te izmijenili inicijalne informacije prije kretanja djeteta u vrtić, intervjui koji obavljaju stručni suradnici s roditeljima prije nego djeca počnu pohađati jaslice, intervjui pred sam polazak djeteta u jaslice kako bi se dodatno informiralo roditelje i kako bi se postigao dogovor s njima, sastanci roditelja s odgojiteljem svog djeteta uz prezentaciju i predstavljanje određene skupine, sastanak grupe roditelja i osoblja koji su zainteresirani za diskusiju na određene teme, radionice za roditelje, otvoreni sastanci s ekspertima, samoorganizirajući sastanci (organiziraju ih i vode roditelji, te također oni izabiru teme, a odgojitelji su također prisutni), radne sesije (večeri u kojima odgojitelji i roditelji/ostali članovi obitelji rade na nekim projektima), svečanosti cijele ustanove u kojima svi aktivno sudjeluju uključujući djecu, roditelje, odgojitelje i ostalu obitelj i širu zajednicu, dnevni i više dnevni izleti na kojima sudjeluju i roditelji itd. (Slunjski, 2012).

Iz ovoga možemo zaključiti da Reggio pristup njeguje partnerstvo roditelja i odgojitelja, a upravo je uspješnost tog partnerstva rezultat promišljenih sustavnih i uspješnih aktivnosti odgojitelja. Ono značajno je da odgojitelji pristupaju svakom roditelju i obitelji individualno, uzimajući u obzir njihove mogućnosti, želje i potrebe u svrhu dobrobiti djeteta. Odgojitelji također pokušavaju prilagoditi sastanke, radionice i intervjue onom vremenu kada roditeljima to najviše odgovara kako bi se odazvali u što većem broju i kako bi svi neometano mogli sudjelovati (Slunjski, 2011).

Participacija je inače obilježje suvremenih demokratskih odnosa, ona općenito podrazumijeva sudjelovanje građana u procesima odlučivanja i u aktivnostima na svim područjima društvenog života. *Roditeljska participacija* pojam je koji je karakterističan za njemačko govorno područje (Melzer, 1985; prema Maleš, 1996). Pod tim pojmom podrazumijeva se komunikacija i interakcija između obitelji i ustanova, a uključuje i roditeljsko sudjelovanje u radu i odlučivanju. Stoga, roditeljska participacija osim pedagoškog ima i političko značenje, te se na nju gleda kao na dio građanskih prava roditelja, a očituje se u participiranju roditelja kao ravnopravnih članova u odgojno-

obrazovnom procesu u ustanovama (Maleš, 2015). Participacija odnosno mogućnost i način sudjelovanja roditelja je, također, i mjerilo kvalitete neke ustanove (Miljak, 1995).

Prema Rosiću (2005) partnerski odnos roditelja i odgojitelja je onaj odnos u kojem su svi sudionici jednaki, aktivni u poticanju dječjeg razvoja, odgovorni, gdje je protok informacija nesmetan, a obveze i dužnosti vezane uz odgoj i obrazovanje djeteta se ispunjavaju. „Partnerstvo ne pretpostavlja samo podržavajuću interpersonalnu komunikaciju odgojitelja i roditelja u kojoj se izmjenjuje znanje o djetetu i o konkretnoj odgojnoj praksi nego pretpostavlja i izravno sudjelovanje roditelja u izboru programa i u odgojnoj praksi, a ne samo u nekim odlukama o njoj“ (Miljak, 1995). Ono se temelji na ravnopravnosti i uvažavanju uloga roditelja i odgojitelja, roditelj je kompetentan u poznavanju svoga djeteta, a odgojitelj je kompetentniji u pedagoško-metodičkim znanjima te se njihove uloge trebaju međusobno nadopunjavati (Miljak, 1995). Prema Ljubetić (2014), komunikacija u partnerskim odnosima između obitelji i ustanove je kontinuirana, otvorena, iskrena i podržavajuća, roditelji su dobro informirani o svojim pravima i obvezama u dječjem vrtiću, a odgojitelji bi trebali biti osviješteni i informirani o važnosti uspostavljanja partnerskih odnosa s roditeljima te kvalitetno osposobljeni za izgradnju istih. Autorica Ljubetić (2014) odredila je ključne pojmove partnerstva, a oni su: odnos – suradnja, zajednička odgovornost i cilj, ravnopravna podjela moći, kvalitetna komunikacija te energija uložena u ostvarivanje postavljenog cilja. U partnerskom odnosu obitelj i ustanova trebaju jedni drugima pružati maksimalnu potporu s ciljem dosizanja onoga što je u najboljem interesu djeteta.

Cilj partnerstva vrtića sa roditeljima i širom zajednicom je „primjereno odgovoriti na individualne i razvojne potrebe djeteta i osigurati potporu njegovom cjelovitom razvoju“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 14).

Naposljetku, „Lines, Miller, i Arthur-Stanley (2011) smatraju da termin partnerstvo obitelji i škole ima prioritet u odnosu na druge termine kao što su: uključivanje, angažiranje, sudjelovanje ili suradnja obitelji i škole i to zato što taj termin uključuje jednakopravnu poziciju, naglašava zajedničku usmjerenost svih uključenih na dobrobit djeteta, ističe odnose i dvosmjernu komunikaciju, predstavlja kontinuiranu interakciju i uključuje dijeljenje odgovornosti za razvoj i školski uspjeh učenika“ (Maleš, 2015, 56).

2.2.1. Obilježja partnerstva

Kako bi dobila što širi i raznolikiji uvid u partnerske odnose proučila sam različite autore koji se bave ovom tematikom (Bašić, 2009; Epstein, 2001; Kosić, 2009; Ljubetić, 2014; Maleš, 1995, 2015; Petrović-Sočo, 1995; Ward, 2013):

Tablica 1. Obilježja partnerskog odnosa prema različitim autorima

AUTOR/ AUTORICA	PARTNERTSVO
Bašić	„Partnerstvo pretpostavlja nehijerarhijski odnos, jednaku moć i jednaku odgovornost, tj. simetričan odnos sudionika“ (Bašić, 2009, 33).
Epstein	„U partnerstvu, odgojitelji, obitelji i članovi zajednice rade zajedno kako bi podijelili informacije, vodili učenike, rješavali probleme i slavili uspjehe. Partnerstvo prepoznaje zajedničku odgovornost doma, škole i zajednice za učenje i razvoj djeteta. Učenici su središnji dio/ okosnica uspješnog partnerstva“ (Epstein, 2001, 4).
Kosić	„Partnerstvom se smatra odnos u koji dobrovoljno ulaze i roditelji i nastavnici iz zajedničkog interesa omogućiti svojom međusobnom i bezuvjetnom suradnjom unapređivanje okruženja u kojem će bolje razumijevati djetetove potrebe u moralnom, estetskom i odgojno-obrazovnom smislu te unutar kojeg će pronaći adekvatno rješenje za daljnji razvojni put dotičnog djeteta“ (Kosić, 2009, 227).
Ljubetić	„Partnerstvo je najviša razina suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji i/ili staratelji) i vrtića/škole (najčešće odgojitelji/učitelji i stručni suradnici) usmjereni na postizanje zajedničkog cilja (dobrobit djeteta), a koji se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić, škola koju dijete pohađa) i imaju određeno vrijeme trajanja (najčešće za boravka djeteta u odgojno-obrazovnoj ustanovi)“ (Ljubetić, 2014, 4).
Maleš	„Za partnerstvo općenito možemo reći da predstavlja poslovni odnos između dvaju ili više sudionika prema zajedničkom cilju. Međutim, partnerstvo između roditelja i odgajatelja trebalo bi biti mnogo više od poslovnog odnosa, ono treba uključivati uzajamno poštovanje, dijeljenje informacija, osjećaja i vještina, dogovaranje, zajedničko odlučivanje i priznavanje individualiteta obitelji“ (Maleš, 1995, 85).
Maleš	„Partnerstvo pretpostavlja promjenu perspektive gledanja profesionalaca na roditelje. Partnerstvo obitelji i škole označava odnos u kojem su uključene strane jednakopravne i odgovorne, međuljudski odnosi kvalitetni, a komunikacija dvosmjerna, bogata i otvorena. Ako postoji nedostatak transparentnosti informacija, u bilo kojem pogledu partnerstvo će slabiti ili ga uopće neće biti. Stoga partneri trebaju dijeliti zajedničke ciljeve, informacije, ideje o mogućim rješenjima i odgovornost u zajedničkom donošenju odluka“ (Maleš, 2015, 56-57).

Petrović- Sočo	„Pojam partnerstva naglašava zajedničku odgovornost obaju čimbenika (roditelja i odgojitelja) za odgoj djeteta (umjesto prebacivanja odgovornosti na drugog). Partnerstvo u odgoju upućuje na dvosmjernu komunikaciju odraslih na dobrobit djeteta (umjesto formalnih razmjena)“ (Petrović-Sočo, 1995, 614).
Ward	„Partnerski odnosi između odgojitelja i roditelja temelje se na jednakim odnosima, u kojima niti jedna strana ne dominira već obje strane na različite načine doprinose partnerstvu“ (Ward, 2013, 34).

U Tablici 1. možemo vidjeti da različiti autori na drugačiji način opisuju isti pojam - partnerstvo. Međutim, kad ta obilježja sumiramo, partnerski odnos predstavlja zajedničku odgovornost dvaju ili više čimbenika prema zajedničkom cilju (dobrobiti djeteta), koja podrazumijeva nehijerarhijski odnos, jednaku moć, međusobno poštovanje, dvosmjernu komunikaciju, zajedničku odgovornost, dijeljenje informacija te zajedničko dogovaranje i odlučivanje. U ovome radu priklonit ću se obilježjima partnerstva od autorica Ljubetić i Maleš zbog toga jer smatram da najbolje opisuju partnerstvo između vrtića i roditelja, te sadrže sve bitne i potrebne karakteristike kojima treba biti ispunjen partnerski odnos. Stoga, obilježja partnerstava, kojima ću se voditi u ovom radu, bila bi kombinacija autorica Ljubetić (2014) i Maleš (2015): Partnerstvo je najviša razina suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji ili staratelji) i vrtića (odgojitelji ili stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja (dobrobit djeteta). Ono treba uključivati uzajamno poštovanje, dijeljenje informacija, osjećaja i vještina, dogovaranje, zajedničko odlučivanje i priznavanje individualiteta obitelji.

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje partnerstvo se slično opisuje: „Pretpostavke za građenje/održavanje suradničkih partnerskih odnosa su poštovanje, prihvaćanje različitosti, ohrabrivanje, podržavanje, aktivno slušanje i ostala ponašanja koja omogućuju reciprocitet u razmjeni informacija u svezi s djetetom te primjereno i usklađeno odgojno-obrazovno djelovanje prema djetetu, sve s ciljem djetetove dugoročne dobrobiti“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 15).

Osim obilježja, postoje i načela uspješnog partnerstva između odgojitelja i roditelja koja se odnose na rano djetinjstvo, a ona su sljedeća:

- i odgojitelji i roditelji se smatraju stručnjacima što se tiče odnosa između djece i obitelji
- odgojitelji i roditelji dijele odgovornost prema djeci
- između odgojitelja i roditelja vlada nehijerarhijska struktura i suradnički odnos
- odgojitelji i roditelji značajno doprinose partnerstvu na različite načine (Rodd, 2006 prema Ward, 2013).

Kako bi se razvio uspješno partnerstvo Hornby (2011) kaže da se potrebno pridržavati sljedećih principa: povjerenje, poštovanje, kompetencije, komunikacija, opredjeljenje u aktivnostima, jednakost i zaštita. Povjerenje je glavni ključ uspjeha, odnosi se na pouzdane profesionalce, čuvanje povjerljivosti, te otvorenost i iskrenost u međusobnim odnosima profesionalaca i roditelja. Poštovanje uključuje međusobno slušanje i uzimanje u obzir tuđeg mišljenja. Tijekom suradnje važno je da roditelji imaju povjerenja u kompetencije profesionalaca, što znači da profesionalci moraju konstanto usavršavati svoja znanja i vještine. Komunikacija treba biti dvosmjerna i uključivati dobre suradničke odnose, te mogućnost jasnog i opreznog iznošenja određenih informacija. Važna je i opredijeljenost u aktivnostima odnosno raspodjela uloga roditelja i profesionalaca, a uključuje dostupnost i pristupačnost obiju strana. Važno je da profesionalci i roditelji podupiru jedni druge. Naposljetku, uspješno partnerstvo uključuje identificiranje problema na vrijeme i njegovu prevenciju prije nego se razvije. Kada su ovi principi razvijeni mogu se uspostaviti učinkoviti suradnički radni odnosi između profesionalaca i roditelja.

3. Važnost suradnje

3.1. Zašto surađivati

Za razumijevanje važnosti partnerstva ključan je Bronfenbrennerov razvojno-ekološki model, koji govori o tome da je pojedinac dio cjeline različitih sustava koji međusobno utječu jedni na druge i koji su u međusobnoj interakciji (Maleš, 2015). „Razvojno-ekološka perspektiva uzima u obzir ključne promjene u odnosima između djeteta, ustanove (vrtić, škola), obitelji te lokalne zajednice s obzirom na djetetov prijelaz iz jednog sustava u drugi te načine na koje se te interakcije ističu u potpori učeniku“ (Ljubetić, 2014, 18). Model se

sastoji se od pet međusobno povezanih sustava koji utječu na dječji razvoj, a to su: mikrosustav, mezosustav, egzosustav, makrosustav i kronosustav. Slijedi kratko pojašnjenje svakog sustava prema autoricama Ljubetić (2014) i Maleš (2015):

- a) Mikrosustav su temeljna okruženja u kojima se dijete razvija i stječe iskustva, kao što su obitelj i vrtić odnosno roditelji, vršnjaci i odgojitelji. Neki od čimbenika ovoga sustava koji mogu utjecati na stvaranje partnerskih odnosa su: roditeljsko mentalno zdravlje, kvaliteta bračnih odnosa, stil roditeljstva, stupanj obrazovanja roditelja, senzibilitet profesionalaca u ustanovama prema potrebama obitelji, empatičnost, osposobljenost profesionalaca za izgradnju partnerskih odnosa i sl.
- b) Mezosustav se odnosi na međusobne odnose između mikrosustava, npr. susjedstvo, prijatelji, proširena obitelj, vrtić. U ovom slučaju promatrat ćemo vrtić i obitelj, među kojima postoji mnogo situacija u kojima odgojitelji i roditelji trebaju zajedno djelovati u cilju najboljeg interesa djeteta, kao što su razne sugestije roditeljima od strane odgojitelja ili obratno.
- c) Egzosustav se odnosi na okruženja koje dijete ne doživljava izravno, ali oni značajno utječu na djetetov razvoj i učenje te na partnerstvo roditelja i vrtića. To su: sustav kulturne, zdravstvene, obrazovne, gospodarske i socijalne potpore, konkretnije radno mjesto roditelja ili razina obrazovanja odgojitelja i sl. Također, značajan utjecaj na odnose između roditelja i odgojitelja ima vodstvo i strukture odnosa unutar odgojno-obrazovne ustanove. Zato je potrebno da ravnatelj ustanove i administrativni sustav podržavaju i ohrabruju praktičare i roditelje da otvoreno komuniciraju i uspostavljaju partnerske odnose, kako bi izgradnja partnerstva bila što uspješnija.
- d) Makrosustav se odnosi na običaje, kulturni, gospodarski, obrazovni i zakonodavni sustav. „Ekologija ljudskog razvoja makrosustav vidi kao sociokulturni kontekst u koji je „uronjen“ svaki pojedinac zajedno s njegovim mikro, mezo i egzosustavom koji na njega utječu“ (Ljubetić, 2014, 20). Dva najznačajnija aspekta ovoga sustava su kulturni i zakonodavni sustav. Kulturni sustav zato jer značajno utječe na razvoj partnerskih odnosa odnosno na razumijevanje tih odnosa, uloge djeteta, roditelja ili

odgojitelja preko kulturnih običaja i rituala, a zakonodavni sustav jer obuhvaća državnu politiku što izravno utječe na kurikulum ustanove, cjelokupnu organizaciju i na odnose unutar ustanove.

- e) Kronosustav se odnosi na vremenske čimbenike i promjene koji se događaju u svezi djeteta ili unutar sustava unutar kojih se odvija djetetov razvoj. Promjene se mogu odnositi na prijelaz djeteta iz vrtića u školu, preseljenje u drugi grad, razvod roditelja, smrt jednog od roditelja i sl. Zato je tim promjenama potrebno pristupiti s velikom pozornošću „kako bi se sustavi, govoreći u kontekstu partnerstva, pravodobno pripremili na primjerenije odgovaranje na djetetove potrebe“ (Ljubetić, 2014, 21).

Prvi sustav u kojem se dijete nalazi – mikrosustav, čine roditelji i odgojitelji. Kako bi djetetov rast i razvoj bio uspješan upravo je važan mikrosustav jer o njemu ovisi „kako će se dijete, svojim postupcima, vrijednostima i odgojno-obrazovno spremom, implementirati u ostale sustave te tako dosegnuti stupanj samoostvarenja u odrasloj dobi“ (Kosić, 2009). Roditelji su prvi odgojitelji u djetetovu život, a njihovu ulogu kasnije dijele s odgojiteljima u vrtićima, a nakon toga i s učiteljima u školi. S obzirom da je razvojno-ekološki model „naglasak stavio na važnost obiteljskih figura, posebno roditelja, koji zajedno sa svojom djecom prolaze iskustvo boravka u predškolskim ustanovama - raste svijest o potrebi ustanova ranog odgoja koje će uz dječje zadovoljiti i potrebe obitelji“ (Luciano; Guerrero, 2013, 2).

Iz razvojno-ekološkog modela možemo zaključiti da na dječji razvoj utječu razni sustavi kojima je dijete okruženo, od obitelji pa sve do državne politike, s naglaskom da razine koju su djetetu bliže imaju i jači utjecaj. Stoga, promatrajući suradnju iz ovoga modela zaključujemo da je ona rezultat djelovanja različitih sustava i čimbenika unutar tih sustav, koji utječu na kvalitetu i kvantitetu uspostavljanja partnerskih odnosa (Maleš, 2015). Upravo zbog toga jer svi podsustavi djeluju jedni na druge potrebno je surađivati, jer suradnja s jednim podsustavom pozitivno utječe na druge.

3.2. *Korisnost suradnje*

Još u drugoj polovici dvadesetog stoljeća rezultati Plowdenskog istraživanja potvrdili su utjecaj na promjenu pogleda na ulogu i važnost roditelja u odgojno-obrazovnom procesu i razvoju djeteta (Maleš, 2015). Nakon toga uslijedila su brojna istraživanja znanstvenika¹⁰ koja su potvrdila pozitivne posljedice suradnje: „Posljednjih desetljeća istraživanja upućuju na važnost obaju okruženja - obitelji i ustanove, odnosno naglašavaju potrebu za njihovom tijesnom povezanošću i zajedničkim djelovanjem s ciljem unaprjeđivanja djetetovih postignuća u svim aspektima njegova razvoja“ (Ljubetić, 2014, 43).

Prema autorici Epstein (2001) suradnja ima brojne pozitivne učinke na djecu, na jačanje odgojno-obrazovne ustanove, a osim što profesionalcima olakšava rad s djecom, jača i obiteljske odnose. „Dobrom suradnjom želi se ostvariti kontinuitet u odgoju i obrazovanju, te omogućiti svakom pojedinom djetetu razvoj u sredini u kojoj će se osjećati prihvaćeno, voljeno, sigurno, zadovoljno i sretno, i sredini koja će djelovati poticajno na razvoj svih njegovih potencijala i u kojoj će se skrbiti o djetetovim specifičnostima“ (Mlinarević; Tomas, 2010, 150). Utjecaj ranog uključivanja roditelja u aktivnosti odgojno-obrazovne ustanove ima dugoročne pozitivne posljedice, koje se osjećaju tijekom budućih godina školovanja (Nenadić Bilan; Matov, 2014).

Pozitivni ishodi partnerstva obitelji i odgojitelja očituju se emocionalnim razvojem i visokim edukacijskim postignućima djece (Kosić, 2009). Dijete stvara osjećaj povjerenja i sigurnosti prema odgojiteljima, raste mu osjećaj vlastite vrijednosti, bolje prihvaća boravak u ustanovi i ima pozitivnije stavove prema njoj te se smanjuje broj neprihvatljivih oblika ponašanja. „Suradnjom roditelji i učitelji izmjenjuju svoja iskustva pa u tom odnosu i sam učitelj ima mogućnosti stjecanja novih spoznaja budući da je svako dijete osoba za sebe, sa specifičnim zahtjevima i potrebama. Dobivajući pozitivne povratne informacije o svom radu, učitelj jača samopouzdanje što pridonosi njegovu zadovoljstvu u profesiji“ (Rosić, 2005, 247). Stoga, kod odgojitelja raste radi elan, entuzijizam i moral ukoliko dobivaju moralnu podršku od roditelja. Prilikom suradnje s roditeljima odgojitelji bolje upoznaju obiteljski kontekst te mogu lakše odgovoriti na potrebe roditelja i djeteta. Uspješna

¹⁰ Epstein, 2001; Maleš, 1995; Mliarević, Tomas, 2010; Mrvoš; Mrčić, 2005; Petrović-Sočo, 1995.

suradnja između roditelja i odgojitelja utječe i na jačanje ustanove i zajednice kao odgojno-obrazovne sredine. U ustanovi vlada pozitivna energija, klima suradnje i uvažavanja te se koriste raznoliki oblici odgojno-obrazovnog rada. S druge strane, roditelji tijekom suradnje s odgojiteljima stječu određena znanja i kompetencije u vezi djeteta, jača im samopouzdanje, dobivaju osjećaj podrške, uključenosti i pripadnosti, te razvijaju pozitivne stavove prema odgojiteljima i ustanovi (Nenadić Bilan, Matov, 2014; Maleš, 2015). Također, kako navodi Hornby (2011), uspješnom suradnjom raste i roditeljsko zadovoljstvo ustanovom te se poboljšava komunikacija između roditelja i djece. Suradnja i sudjelovanje roditelja u odgojno-obrazovnom procesu dovodi do poboljšanja stavova i ponašanja djece, te pozitivno utječe na njihovo mentalno zdravlje.

3.2.1. Rezultati istraživanja o važnosti suradnje

Pozitivne implikacije suradnje potvrdilo je i istraživanje autora Becker i Epstein (1980; prema Epstein, 2001). Naime, Becker i Epstein došli su do zaključaka da su ideje i ponašanje praktičara pozitivniji ukoliko odgojno-obrazovna ustanova kao cjelina radi na tome da uključi roditelje i ukoliko imaju podršku administrativnog osoblja i ostalih kolega, te da je suradnja uspješnija ukoliko praktičari razvijaju djelotvorne strategije partnerstva i ako ih se pridržavaju. Također, utvrdili su da se mnogi roditelji oslanjaju na informacije i upute koje dobivaju u odgojno-obrazovnoj ustanovi, kako bi lakše organizirali svoje vrijeme i ostali uključeni u edukaciju svoje djece. Što se djece tiče, zaključili su da su uspješniji u područjima na kojima rade s roditeljima kod kuće, na preporuku praktičara, te da na taj način uspostavljaju bliskije odnose s roditeljima i da to pozitivno utječe na njihov socijalni razvoj.

Istraživanje Skočić Mihić i Srića (2016) govori o povezanosti zadovoljstva roditelja s odgojiteljima prilikom suradnje. Prema rezultatima istraživanja roditelji prosječno dva puta godišnje sudjeluju u tradicionalnim oblicima suradnje kao što roditeljski sastanci i individualni razgovori. Roditelji su zadovoljniji onim oblicima suradnje u kojima češće sudjeluju, što ukazuje na to da ih treba kontinuirano uključivati na različite načine suradnje (volontiranje, izleti, roditeljski sastanci, individualni razgovori, radne akcije, radionice, svečanosti/priredbe). Iz ovoga možemo zaključiti da suradnja pozitivno utječe na roditelje i

da su zadovoljniji, te što ih se više uključuje više i žele sudjelovati čime možemo potvrditi teoretski dio iz prethodnog poglavlja.

Istraživanje Petrović-Sočo (1995) je provedeno na oko dvjesto roditelja djece predškolske dobi, gdje su između ostalog ispitani njihovi stavovi o suradnji s vrtićem i odgojiteljima. Rezultati istraživanja ukazuju na to da su svi roditelji zainteresirani za napredak svog djeteta i da po pitanju toga žele ostvariti suradnju s vrtićem. Prema ovom istraživanju roditelju su uglavnom neodlučni o potrebi vlastitog sudjelovanja u donošenju odluka koje se tiču vrtića, a većina roditelja izražava stajalište da im obveze nisu zapreka u održavanju suradnje s odgojiteljima, što ukazuje na to da se suradnja već odvija ili da su roditelji voljni surađivati.

Na temelju navedenih istraživanja možemo zaključiti da je suradnja roditelja i odgojitelja društvena i pedagoška nužnost, a kako bi se partnerski odnos razvio važno je da suradnja bude dvosmjerna i kvalitetna kako bi bila od koristi svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (roditeljima, djeci i odgojiteljima), a i samoj ustanovi.

3.3. *Modeli partnerstva*

Bronfenbrennerova teorija ekološkog modela¹¹ utjecala je na jačanje paradigme suradnje osamdesetih i devedesetih godina prošlog stoljeća (Maleš, 2015). Polazište paradigme suradnje je stav da obitelj i odgojno-obrazovna ustanova imaju iste ciljeve koje mogu postići samo suradnjom i dvosmjernom komunikacijom (Amatea, 2009; prema Maleš, 2015), a naglasak je na nehijerarhijskim odnosima, u kojima roditelji i profesionalci imaju ravnopravne uloge, koje se međusobno se nadopunjuju. „Od pojave paradigme suradnje do današnjeg isticanja važnosti razvoja partnerskih odnosa pojavio se niz modela koji su težili jačanju suradničkih odnosa obitelji i škole stavljajući naglasak na različite segmente unutar tog odnosa, koji mogu utjecati na njegovo jačanje i kvalitetu“ (Maleš, 2015, 58).

Prema modelu partnerstva autorice Epstein (2001) postoji šest područja partnerstva koje se odnose na sveobuhvatne programe za podjelu odgovornosti s obiteljima u području

¹¹ vidi poglavlje - 1.1. *Zašto surađivati*

odgoja i obrazovanja njihove djece, a to su: roditeljstvo, komunikacija, volontiranje, učenje kod kuće, donošenje odluka i suradnja sa zajednicom.

- a) Roditeljstvo podrazumijeva pružanje pomoći obiteljima u osiguravanju zdravlja i sigurnosti djece, razvijanju roditeljskih vještina i odgojnih pristupa, u izgradnji pozitivnih uvjeta kod kuće koji podupiru učenje. Škole pomažu obiteljima razvijati znanja i vještine potrebne da razumiju svoje dijete kroz radionice, kućne posjete, programe podrške obiteljima ili kroz druge oblike edukacije i dijeljenja informacija.
- b) Komunikacija se odnosi na interakciju s obiteljima o programima i dječjem napretku. Oblici i učestalost komunikacije ovisne o individualnoj situaciji svake obitelji. Komunikacije se može odvijati pomoću bilješki, obavijesti, telefonskih poziva, konferencija, sastanaka i raznih drugih inovativnih metoda komunikacije.
- c) Volontiranje podrazumijeva roditeljsku pomoć i potporu učiteljima, administratorima i djeci, a uključuje sudjelovanje u sportskim aktivnostima, predstavama ili drugim događajima gdje je pomoć potrebna.
- d) Pod učenjem kod kuće misli se na pružanje uputa i informacija učitelja za roditelje kako bi što učinkovitije pomagali svojoj djeci kod kuće u učenju. Škola daje informacije roditeljima kako savjetovati djecu, kako s njima diskutirati, kako im pomoći u domaćoj zadaći, kako donositi odluke oko školskih programa i aktivnosti.
- e) Donošenje odluka se odnosi na roditelje u participativnim ulogama roditeljskih udruga (predstavnike u tijelima odlučivanja), savjetodavnih vijeća ili drugih odbora i skupina na razini škole, županije ili države. Škola pomaže i educira, roditelje koji su predstavnici, u vještinama donošenja odluka i o načinu komuniciranja s drugim roditeljima koje predstavljaju.
- f) Suradnja sa zajednicom uključuje veze s agencijama, tvrtkama i drugim skupinama iz zajednice koje dijele odgovornost za obrazovanje djece i njihov budući uspjeh.

(Epstein, 2001; Maleš, 2015)

Prema ovim područjima modela partnerstva autorice Epstein, koja konkretno govori o partnerstvu između škole i obitelji odnosno učitelja i roditelja, moguće je izvući brojne prednosti, ideje i načine koji se mogu prenijeti u praksu na partnerstvo odgojitelja i roditelja u dječjem vrtiću.

„Autorica Swap (1993) u modelu partnerstva naglašava važnost razvijanja dvosmjerne komunikacije, poticanja učenja kod kuće i u školi, osiguravanja uzajamne potpore, i donošenja zajedničkih odluka kao temeljnih elemenata prema partnerstvu između kuće i škole“ (Maleš, 2015, 59).

Hornby (2011) u svom modelu partnerstva iznosi da je to najprikladniji model za odnose između profesionalaca i roditelja, u kojemu se na profesionalce gleda kao na stručnjake u edukaciji, a na roditelje kao na stručnjake u poznavanju svog djeteta. On smatra da se objektivna strana u odgoju i obrazovanju, koju posjeduju profesionalci, idealno nadopunjuju sa subjektivnom (više emocionalnom) stranom, koju posjeduju roditelji, te da se na taj način postiže optimum za dijete u odgoju i obrazovanju.

Predstavivši neke od model partnerstva autora Epstein, Swap i Hornby-a možemo uočiti da u suradničkim odnosima treba težiti ostvarivanju modela partnerstva. Međutim, na putu do uspješne suradnje uvijek postoje određene prepreke ili od strane profesionalca ili roditelja, o čemu će više biti riječ u sljedećem poglavlju.

4. Barijere uspostavljanju uspješnih partnerskih odnosa

Preduvjet uspješno uspostavljenih partnerskih odnosa jest uzajamna spremnost roditelja i odgojitelja, kao i ostalih stručnih djelatnika predškolske ustanove na kvalitetnu komunikaciju i razmjenu iskustava. Mišljenje kako je partnerstvo s roditeljima iznimno važno podržavaju mnogi autori u teorijskom dijelu, no problem nastaje kada ga praktičari trebaju provesti i vrednovati u praksi (Ditrano, Silverstein, 2006; prema Kosić, 2009). O korisnosti suradnje bilo je riječ u jednom od prethodnih poglavlja, u kojem smo ustanovili da suradnja ima mnogo pozitivnih učinaka za roditelje, odgojitelje, djecu i ustanovu. No, unatoč brojnim dobrobitima suradnje, mnogi roditelji se nerado odazivaju na pozive odgojitelja (Nenadić Bilan; Matov, 2014). „Suradnju s roditeljima je ponekad teško uspostaviti jer ima onih roditelja koji misle da su se oslobodili odgovornosti odgajanja svog djeteta njegovim polaskom u školu¹²“ (Rosić, 2005, 244).

¹² Pod pojmom škole u ovom se kontekstu misli na sve odgojno-obrazovne ustanove

Prema Kosić (2009), u podsvijesti cjelokupnog društva još uvijek prevladava stereotip¹³ kako su odgojitelji ti koji bi trebali znati sve o djetetu. Isto tako, postoji i stereotip vezan za roditelje po kojem se roditelji koji se dodatno interesiraju za odgojno-obrazovni proces ili žele sudjelovati u njemu, smatraju ometajućim faktorom. Također, mnogi drugi stereotipi, strahovi, nedostatak vremena, manjak samopouzdanja i kompetencija, ranije loša iskustva, jezične poteškoće, psihološki problemi koji pritišću obitelj i slično, utječu na stvaranje prepreka tijekom pokušaja uspostavljanja parterskih odnosa između odgojitelja i roditelja (Irović, 2015, Škutor, 2014).

U ranom djetinjstvu od odgojitelja se očekuje da usmjere svu svoju energiju na potporu djeci u njihovom razvoju i učenju, a sve u svrhu dobrobiti djeteta. Međutim, to nije izvedivo u izolaciji od roditeljske suradnje i suradnje šire zajednice pa je zato naglasak na uspostavljanu partnerskih odnosa. No, „očekivanja roditelja i odgojitelja često se ne podudaraju – različite su (iako komplementarne) uloge te različita znanja, umijeća i iskustva“ (Nenadić Bilan; Matov, 2014). Naime, odgojitelji imaju svoje viđenje o roditeljima što utječe na način kako ih percipiraju i o načinu interakcije s njima, dok roditelji često imaju svoje vrijednosti i stavove koje se ponekad sukobljavaju s odgojiteljskim. Kako Ward (2013) kaže, u situacijama kad barem jedna strana ima negativne ili pogrešne stavove o drugoj teško je uspostaviti partnerske odnose, te upravo u tim situacijama dolazi do prepreka na putu do uspješne suradnje.

Prema Knopf i Swick (2007; prema Ward, 2013), ono što utječe na stvaranje određenih prepreka na putu do ostvarenja partnerskog odnosa su stereotipi koji odgojitelji imaju prema roditeljima. Neki stereotipi odgojitelja o roditeljima su sljedeći:

a) Stereotip 1: roditelji ne brinu.

Odgojitelji su skloni zaključiti da roditelji ne brinu ukoliko ne sudjeluju u aktivnostima u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju u dječjim vrtićima. Međutim, trebaju uzeti u

¹³ Stereotipi - „relativno stalna shvaćanja o pojedinim grupama ljudi, o nekim vrstama zbivanja, o vrstama predmeta i pojava. Nisu rezultat kritičkog razmišljanja o svakoj novoj pojavi, već nastaju nekritičkom generalizacijom prethodnog iskustva ili preuzimanja tuđih, u širim razmjerima dominirajućih shvaćanja“ (Franković i sur., 1963, 394).

obzir uvjete i okolnosti roditelja te im u skladu s njihovim individualnim mogućnostima i željama biti podrška te olakšati pristup sudjelovanju. Odgojitelji trebaju pronaći načine da ponude različite aktivnosti, informacije i podršku tako da im roditelji mogu pristupiti s obzirom na svoje mogućnosti.

b) Stereotip 2: roditelji nemaju vremena ili motivacije da se uključe.

Za mnoge zaposlene roditelje vrijeme je problem, pogotovo ako imaju još djece ili rodbine o kojoj brinu. Međutim, ne radi se uvijek o potpunom nedostatku vremena već neki roditelji ne mogu sudjelovati jer se vrtičke aktivnosti odvijaju u vrijeme kada njima ne odgovara zbog drugih obveza. Što znači da bi, ukoliko bi se aktivnosti odvijale u drugom vremenskom terminu, mnogi roditelji bili željni i voljni sudjelovati jer su roditelji motivirani učiniti sve što mogu, ako je to u boljem interesu njihova djeteta. Stoga bi odgojitelji prilikom organizacije vrtičkim aktivnosti za roditelje trebali polaziti od toga u kojem će ih vremenom terminu organizirati, kako bi one bile dostupne što većem broju roditelja.

c) Stereotip 3: roditelji nisu zainteresirani za vodeće uloge.

Odgojitelji često polaze od toga da je roditeljima naporno preuzimati vodeće uloge u vrtičkim aktivnostima. No, roditeljima treba omogućiti uključenost i sudjelovanje na svim razinama donošenja odluka. Ukoliko odgojitelji pokazuju iskren interes za roditeljske stavove i daju im mogućnost da ravnopravno sudjeluju u donošenju odluka što ih se tiče, mnogi roditelji su spremni i sposobni preuzeti vodeće uloge.

S jedne strane, zaključuje Epstein (2001), odgojitelji koji rijetko ili nikako ne uključuju roditelje su skloniji imati mnogo više predrasuda¹⁴ o samohranim roditeljima i roditeljima nižeg obrazovnog statusa, etiketirajući ih kao nekompetentne po pitanju suradnje od ostalih roditelja. S druge strane, odgojitelji koji često uključuju roditelje u odgojno-obrazovni proces njihovog djeteta, smatraju sve roditelje, i samohrane i one u braku, i one nižeg i višeg obrazovnog statusa, jednako sposobnim i kompetentnim za suradnju. Slično Epstein zaključila je i Ljubetić (2014), koja kaže da su predrasude

¹⁴ Predrasuda - „proširen i ustaljen, unaprijed postavljen stereotipan sud zasnovan na nedokazivim tvrdnjama i lažnim autoritetima“ (Anić, 1991, 527).

odgojitelja prema roditeljima, koje su prepreka uspješnom partnerstvu i prije samog uključivanja roditelja u ustanove, uglavnom usmjerene na samohrane majke, na obitelji s nižom razinom obrazovanja, obitelji druge rase, obitelji koje koriste drugi materinji jezik od većine, te obitelji imigranata. Upravo zbog toga važno je da odgojitelji svakoj obitelji pristupaju individualno, jer samo „odgojitelji koji individualno pristupaju svakoj obitelji izgrađuju s njom jedinstvene odnose te tako stvaraju poticajno ozračje u odgojno-obrazovnoj ustanovi koje omogućuje razvoj i daljnje unaprjeđivanje partnerstva između ustanove i doma“ (Ljubetić, 2014, 16).

Većina roditelja tijekom suradnje želi najbolje za svoje dijete te su spremni žrtvovati vlastite interese i slobodno vrijeme, također za dobrobit djeteta, ali nisu uvijek dovoljno kompetentni za to. „Kada se roditeljima povjere zadaće za koje često nisu kompetentni, nemaju dostatno vremena, ili se one sukobljavaju u obiteljskim interesima/prioritetima, roditelji postaju frustrirani i odupiru se pritisku koji se nad njima čini. Tada postoji bojazan da ih učitelji proglase nezainteresiranima, zanemarujućim ili lošim roditeljima, ili da ih uhvate u klopku generaliziranja i robovanja klišejima koji su vrlo česti, ali ih ne podupiru rezultati znanstvenih istraživanja“ (Ljubetić, 2014, 11).

Zato je važno da roditelji budu pedagoški informirani i da posjeduju određene pedagoške kompetencije, kako bi mogli izvršiti pravilan izbor odgojnih institucija, programa i odgajatelja za svoje dijete (Maleš, 1993). Prema Ljubetić (2014) kompetentnim roditeljem se smatra onaj pojedinac koji sebe doživljava kao osobu koja ima kontrolu nad svojim roditeljstvom i odnosom s djetetom te se dobro osjeća u toj ulozi. „Kompetentan roditelj posjeduje metakompetencije čije su osnovne komponente: funkcionalna (sposobnost uspješnog obavljanja niza zadaća kako bi postigao određeni cilj), osobna ili ponašajna (sposobnost izbora ponašanja, primjerenih određenoj situaciji), spoznajna/kognitivna (sposobnost vještine primjene stečenih znanja u konkretnoj situaciji) te etička/vrijednosna kompetencija (posjedovanje, sposobnost prosuđivanja i primjena osobnih vrijednosti u određenoj situaciji)“ (Ljubetić, 2012, 25).

Kombinirajući navedene kompetencije roditelji trebaju biti u stanju stvoriti optimalne uvjete za kvalitetan dječji rast, razvoj i sazrijevanje, djetetu pružiti kvalitetan obiteljski

odgoj i biti sposobni za razvijanje partnerstva s onima koji izvan obitelji skrbe o njihovu djetetu, odgajaju ga i obrazuju (Maleš, 2003). U cilju ostvarivanja partnerskog odnosa ne trebaju samo odgojitelji biti ti koji će poticati komunikaciju s roditeljima, „...već je od velike važnosti da i sami roditelji usavršavaju sebe i svoje znanje vezano za pedagošku kompetentnost“ (Kosić, 2009, 231).

4.1. Obilježja, uzroci i kategorije barijera

Različiti autori različito opisuju barijere¹⁵ i njihove uzroke. U nastavku rada sam u tablici, radi lakšega pregleda i usporedbe, navela nekoliko autora koji se bave ovom problematikom, te se uz svakoga autora nalazi njegovo viđenje barijera.

Tablica 2. O barijerama

AUTOR/ AUTORICA	BARIJERE
Hornby	„Pretpostavlja se da je mnogo razloga za propuste između onoga što je rečeno i onoga što je učinjeno po pitanju roditeljske uključenosti i to se može okarakterizirati kao uzrokom barijera uključenosti“ (Hornby, 2011, 11).
Kosić	„Dakle, tradicionalno u nekim društvima roditelji osjećaju kako nemaju neku značajniju ulogu u školovanju svoga djeteta te da se njihove ideje i prijedlozi smatraju neprofesionalnima i nekorisnima sa stajališta školskog kolektiva. Rezultat takve ili slične alijenacije roditelja od škole ograničava njihov mogući produktivan angažman kao partnera školske zajednice i nastavnika te to rezultira također i štetnim utjecajima na djetetovo poimanje škole i procesa učenja“ (Kosić, 2009, 230).
Ljubetić	„Pedagoška praksa često nas podsjeća da postoji niz prepreka koje otežavaju izgradnju kvalitetnih obitelji – ustanova odnosa. Prepoznaju li se te prepreke na vrijeme, moguće ih je zaobići, a naiđe li se na njih, moguće ih je shvatiti kao izazove kojima su pedagoški kompetentni profesionalci i obitelji spremni odgovoriti“ (Ljubetić, 2014, 71).
Ljubetić	„Ako je, što je neupitno, zdrav odnos odgojitelja/ učitelja i obitelji imperativ u najboljem interesu djeteta, onda je prepreke na koje se u izgradnji i održavanju tih odnosa nailazi, potrebno shvaćati kao izazove kojima su obje strane spremne odgovoriti. Spremno odgovoriti mogu samo kompetentni učitelji i ostali profesionalci u ustanovi te roditelji“

¹⁵ Barijere - „ono što se postavlja kao smetnja na nekom putu, na pronalaženju i sl.; prepreka“ (Anić, 1991, 22). Sinonim *barijere* je *prepreka*, u rječniku opisana kao „smetnja, teškoća u radu/spoznavanju.“ (Anić, 1991, 534)

(Ljubetić, 2014, 73).	
Maleš	<p>„Unatoč deklarativnom prihvaćanju stava važnosti uspostavljanja suradnje i uspješnog partnerstva između obitelji i dječjeg vrtića, odnosno roditelja i odgajatelja, u praksi postoji niz momenata koji uspješnost tog odnosa dovode u pitanje“ (Maleš, 1993, 24).</p> <p>„Mnoge reakcije odgajatelja i roditelja prirodni su oblici čovjekova ponašanja koji stvaraju probleme samo onda kada ih se ne prepozna i kada se neprimjetno uvlače u odnos onih koji komuniciraju“ (Maleš, 1993, 26).</p>
Mrvoš, Mrčić	<p>„Prema viđenju učitelja, dobru suradnju ometa ponajprije subjektivnost roditelja prema djetetovim pogreškama i postupcima, roditelji se odnose prema djetetu prezaštitnički i nekritično, ne uviđaju djetetove pogreške ili opravdavaju sve što dijete učini, imaju nerealna očekivanja od djeteta, neredovito se informiraju o djetetu, za sve okrivljuju učitelja, ne prihvaćaju njegove savjete kritike i mišljenja, nisu spremni i ne nalaze vremena za suradnju...suradnju ometa i netolerantan, nezainteresiran učitelj, onaj koji ne poštuje i ne razumije roditelja, ima predrasude i ne provodi dogovoreno“ (Mrvoš; Mrčić, 2005, 165).</p>
Ward	<p>„Različiti tipovi odnosa koji mogu postojati između dvoje ljudi, a ovisno o situaciji u kojoj se nalaze, mogu voditi do nejasnih uloga, do nesigurnosti ili do neprikladnog ponašanja. Ako odnosi koji proizlaze iz neizvjesnosti nisu definirani to može dovesti do nerazumijevanja, neslaganja i otvorenog konflikta“ (Ward, 2013, 101).</p>

Iz Tablice 2. možemo zaključiti da različiti autori navode različite opise barijera i njihove uzroke. Pa tako, neki autori smatraju da su barijere izazovi za koje se treba biti kompetentan za riješiti ih, dok neki pak navode da su to različiti tipovi odnosa koji vode do neslaganja i konflikta. Uzroci barijera koji navedeni autori navode su: propusti između onoga što je rečeno i učinjeno, alijenacija roditelja od rada odgojno-obrazovne ustanove, rane reakcije odgojitelja ili roditelja, pretjerana subjektivnost roditelja prema svome djetetu, nedostatak vremena za suradnju, ne prihvaćanje savjeta i kritika, predrasude profesionalaca prema roditeljima itd. Obilježja barijera, kojima ću se voditi u ovome radu su: barijere u pedagoškom radu predstavljaju poteškoće u uspostavljanju partnerskih odnosa i ravnoteže između preklapajućih utjecaja obitelji, odgojno-obrazovne sredine i zajednice. Ukratko rečeno, to su okolnosti koje negativno utječu na razvoj partnerskih odnosa.

Iz tablice koja slijedi možemo vidjeti koji su čimbenici ključni za pojavu mogućih barijera i kako ih različiti autori dijele.

Tablica 3. Čimbenici za pojavu mogućih barijera

AUTOR/ AUTORICA	ČIMBENICI
Epstein (2001)	<ul style="list-style-type: none"> a) Učiteljsko vrijeme b) Roditeljsko vrijeme c) Učeničko vrijeme i osjećaji d) Problemi s roditeljskom pomoći
Hornby (2011)	<ul style="list-style-type: none"> a) Individualni roditeljski i obiteljski čimbenici <ul style="list-style-type: none"> - roditeljska uvjerenja o roditeljskoj uključenosti - percepcije o pozivima za roditeljsko uključivanje - trenutni životni kontekst - ekonomski status, etnička pripadnost, rod b) Obilježja djeteta kao čimbenika koji uzrokuje barijere <ul style="list-style-type: none"> - Godine - poteškoće u učenju i invaliditet - nadarenost i talenti - problemi u ponašanju c) Roditelj - učitelj čimbenici <ul style="list-style-type: none"> - različiti ciljevi i dnevni red - različito ponašanje - uporaba različitog jezika roditelja i učitelja d) Društveni čimbenici <ul style="list-style-type: none"> - povijesni i demografski čimbenici - politički čimbenici - ekonomski čimbenici
Ljubetić (2014)	<ul style="list-style-type: none"> a) Interpersonalni izazovi b) Logistički izazovi c) Izazovi na razini sustava
Maleš (1993)	<ul style="list-style-type: none"> a) Barijere uzrokovane ljudskom prirodom b) Barijere uzrokovane procesom komunikacije <ul style="list-style-type: none"> - verbalna komunikacija - neverbalna komunikacija c) Barijere uzrokovane vanjskim faktorima

4.1.1. Kategorije barijera autorice Epstein

a) Učiteljsko vrijeme

Mnogi učitelji žale se na količinu vremena koju utroše na pripremu projekata, radionica i uputa za roditelje da efikasnim radom pridonose partnerstvu. Učitelji smatraju da

“volontiraju” sve ono vrijeme utrošeno nakon radnog vremena, ne znajući hoće li njihovi naponi imati pozitivne učinke. Oni više ne žele ulagati svoje vrijeme bez kompenzacije i pozitivne povratne reakcije roditelja odnosno partnerstva.

b) Roditeljsko vrijeme

Učitelji priznaju da je roditeljsko vrijeme ograničeno odgovornostima koje imaju prema djeci i ostalim članovima obitelji te drugim obvezama. Roditelji imaju malo slobodnog vremena da se posvete svome djetetu ili djeci, stoga su savjeti učitelja kako da kvalitetno provedu vrijeme s djecom za njih veoma praktični i značajni. Roditelji vole čuti kad su im djeca uspješna te su im voljni pomoći u zadacima koji su kratki, a od djece iziskuju pojačan rad i dodatni napor. Aktivnosti kod kuće ne bi trebale biti usmjerene većinom na školsko gradivo već na socijalizaciju i razvoj djeteta. Samopouzdanje i odgovornost naučeni kod kuće pridonose poboljšanju školskog uspjeha i samim time manja je potreba roditelja da se angažiraju oko akademskog učenja djeteta.

c) Učeničko vrijeme i osjećaji

Mnogi učitelji su usmjerili svoje komentare na prednosti ili probleme po pitanju uključivanja roditelja u aktivnosti učenja kod kuće. Neki učitelji smatraju da se akademske aktivnosti kod kuće trebaju svesti na minimum kako bi učenici imali vremena za svoje interese, hobije ili vrijeme za opuštanje. Drugi učitelji smatraju da akademske aktivnosti kod kuće samo uzrokuju stres kod roditelja i djeteta, kod roditelja jer imaju želju pomoći, a kod djeteta jer ima potrebu za pomoći u rješavanju zadataka. Za roditelje je stresno jer žele pomoći, ali ponekad izgube strpljenje, a djeca se s druge strane osjećaju posramljeno kada nisu uspješni u rješavanju i razumijevanju zadataka. Ostali učitelji pak smatraju da se vrijeme kod kuće treba koristiti kako bi roditelji učili svoju djecu o odgovornostima i vještinama vezanim uz kuću i praktični život. Ostali problemi koji mogu uzrokovati barijere uspostavljanja partnerskih odnosa su stupanj uključenosti roditelja. Učiteljima je teško surađivati sa skupinom djece gdje postoje roditelji koji su kod kuće velika potpora djetetu nasuprot onima gdje je potpora i roditeljska uključenost veoma mala. Postavlja se pitanje trebaju li roditelji i djeca kod kuće provoditi vrijeme na školskim zadacima ili trebaju provoditi vrijeme vježbajući nove vještine? Odgovor na ovo pitanje ovisi o mnogo različitih faktora, kao što su: dob djeteta, vrsta problema u učenju koja je prisutna, stupanj

roditeljskog obrazovanja, važnost predmeta koji se uči te postojeći odnosi između roditelja i djeteta.

d) Problemi sa roditeljskom pomoći

Ovi problemi odnose se na roditelje koje volontiraju i roditelje kojima nedostaje obuke i znanja u metodama i pristupima za učenje djece ukoliko imaju problema sa učenjem. Problemi s roditeljima volonterima uključuju nedefiniranost, skraćene rasporede te različite ciljeve i vrijednosti volontera i škola. Problemi s nedostatnom osposobljenošću roditelja povezani su i s nedostatkom vremena učitelja kako bi roditelje podučili kako da poučavaju svoju djecu i kako da se suoče s problemima vezanim uz njihovo dijete. Stoga i roditelje koji pomažu u školi smatramo "volonterima", ali isto tako i roditelje koji pomažu u radu s djecom kod kuće. Barijere nastaju onda kad roditelji ne potiču razvijanje osjećaja odgovornosti kod djeteta ili pak s druge strane imaju previše svojih problema da bi pomagali djeci kod kuće.

(Epstein, 2001)

4.1.2. Kategorije barijera autora Hornby-a

a) Individualni roditeljski i obiteljski čimbenici

- Roditeljska uvjerenja o roditeljskoj uključenosti

Roditeljska uvjerenja o različitim pitanjima mogu utjecati na stvaranje barijera roditeljskom uključivanju. Prvo se odnosi na to kako roditelji vide svoju ulogu u obrazovanju svog djeteta. Neki smatraju da je dovoljno dovesti djecu do škole, a edukaciju prepuštaju stručnjacima, dok drugi smatraju da trebaju podupirati učenje djeteta kod kuće i imati konstruktivnu interakciju s ustanovom. Drugo ključno uvjerenje odnosi se na to da roditelji smatraju da imaju sposobnosti pomoći djetetu da uspije. Roditelji koji imaju mala uvjerenja, da oni mogu pomoći svojoj djeci, izbjegavaju kontakt sa ustanovom. Nekim roditeljima barijere uzrokuje to što ne poznaju dovoljno jezik koji se koristi u školi, a razlikuje se od njihovog materinjeg jezika, nekim loša prijašnja iskustva sa školom, ili poteškoće u učenju i ponašanju tijekom vlastitog školovanja. Neki roditelji mogu imati manjak samopouzdanja u svoja znanja i sposobnosti zbog nižeg obrazovnog statusa. Treće ključno uvjerenje odnosi se na roditeljsko viđenje dječje inteligencije odnosno na dječje

učenje i razvijanje vještina. Roditelji koji smatraju da je dječja inteligencija fiksna i da se ne može povećavati neće se ni uključivati u dječje obrazovanje. Takvi roditelji smatraju da je inteligencija urođena i da su domaće zadaće i pohađanje roditeljskih sastanaka i radionica samo gubitak vremena. S druge strane, roditelji koji vjeruju da uspjeh u školi ovisi jednako o zaslugama i sposobnostima, imaju pozitivnije mišljenje u vezi roditeljskog uključivanja. Roditelji koji vjeruju da način na koji odgajaju svoje dijete ima utjecaja na njegov razvoj izgledniji su za uključivanje u rad ustanove nego roditelji koji vjeruju da oni imaju malen utjecaj na razvoj djeteta.

- Percepcije o pozivima za roditeljsko uključivanje

Sljedeća potencijalna barijera odnosi se na roditeljsku percepciju razine eksplicitnih i implicitnih poziva za sudjelovanje. Kada roditelji misle da učitelji i škola ne cijene roditeljsku uključenost manja je mogućnost da će se oni stvarno uključiti. Roditeljsko uključivanje je najefikasnije onda kada učitelji to aktivno podupiru i kada ih ohrabruju. Kada roditelju percipiraju da profesionalci nisu otvoreni za roditeljsko uključivanje to predstavlja najveću barijeru za njihovo uključivanje.

- Trenutni životni kontekst

Barijere roditeljskog uključivanja mogu uzrokovati nekoliko aspekta trenutnog životnog konteksta, kao što su: razina edukacije i obrazovni status roditelja, obiteljske okolnosti (jednoroditeljske obitelji, roditelji sa više djece...), roditeljska situacija na poslu (nezaposlenost, nefleksibilno radno vrijeme, zaposlenost oba roditelja...), naposljetku ukupni psihološki resursi mogu biti barijera roditeljskog uključivanja (roditelji s narušenim fizičkim ili mentalnim zdravljem, bez učinkovite mreže socijalne podrške, izostajanje podrške ostalih članova šire obitelji).

- Ekonomski status, etnička pripadnost, rod

Razlike u ekonomskom statusu, etničkoj pripadnosti i rodu mogu igrati važnu ulogu u stupnju roditeljskog uključivanja. Učitelji obično pripadnike bijele srednje klase, u braku i heteroseksualnog opredjeljenja smatraju "dobrim roditeljima", i to su obično roditelji koji posjeduju kulturni kapital sličan odgojno-obrazovnoj ustanovi. S druge strane, roditelji radničke klase su svjesni razlika između kulturnog kapitala koji oni posjeduju naspram učitelja. Oni su manje uključeni, manje zastupljeni i manje informirani i imaju više problema

sa jezikom, prijevozom, komunikacijom i brigom za dijete. Barijere povezane s etničkom pripadnošću u kulturom također su važne. Općenito postoji nedostatak znanja i običajima kada se pojave roditelji koji nisu dio većinske kulture. Kulturne uloge, očekivanja i vrijednosti igraju ključnu ulogu u tome kako se percipira i razvija daljnje povjerenje i suradnja između roditelja i učitelja. Ne razumijevanje utjecaja etničke pripadnosti na uključivanje roditelja i uključivanje u programe koji stvarno uključuju druge kulture još je jedan od razloga stvaranja barijera. Što se tiče roda, dominira uključivanje majki naspram očeva. Barijere u uključivanje majki predstavlja njihova uloga u društvu koja se u nekoliko zadnjih desetljeća značajno promijenila. Majke sada balansiraju između uključivanja u školu, povećanog opterećenja na poslu i sudjelovanje na tržištu rada, bračnog statusa, brige za dijete.

b) Obilježja djeteta kao čimbenika koji uzrokuje barijere

- Godine

Dječje godine mogu predstavljati barijeru roditeljskom uključivanju. Uključivanje roditelja se smanjuje kada djeca stare, a najniža razina uključivanje je kod roditelja djece srednje dobi. Roditelji mlađe djece više se uključuju u odgojno-obrazovni rad ustanove jer su mlađa djeca pozitivnija oko njihovog uključivanja. Što su djeca starija imaju potrebu biti neovisnija o odraslima, pa npr. ne žele da njihovi roditelji idu s njima na izlete ili da im pomažu oko zadaće kod kuće već žele pokazati roditeljima i učiteljima da oni to mogu sami napraviti. Roditelji to shvaćaju kao da djeca ne žele da oni budu dio njihovog obrazovanja i upravo to može dovesti do barijera za njihovo uključivanje.

- Poteškoće u učenju i invaliditet

Kada se djeca suočavaju sa poteškoćama u učenju ili invalidnosti i kada ih to ometa u njihovom radu i napredovanju, roditelji su skloniji biti aktivniji i više se uključivati u aktivnosti. Za djecu sa poteškoćama u učenju i invaliditetom uključivanje roditelja smatra se bitnim aspektom za efikasnije učenje i napredovanje. Međutim, ponekad postoje neslaganja između roditelja i učitelja, npr. kada roditelji smatraju da njihova djeca mogu postići više od onoga što učitelji postavljaju pred njih ili u slučajevima kada učitelji zahtijevaju podršku od roditelja kod kuće da rade s djetetom ono što oni s njime rade u ustanovi, a roditelji to ne ispunjavaju.

- Nadarenost i talenti

Roditelji nadarene i talentirane djece sa zadovoljstvom pohađaju sastanke i razgovore stoga je uključivanje roditeljima darovite djece olakšavajući faktor jer znaju da im djeci ide dobro i da nemaju poteškoća s učenjem. Međutim, do barijera u odnosima između roditelja i učitelja dolazi kada roditelji smatraju da je dijete darovitije nego što to učitelji procjenjuju. U ovim slučajevima roditelji gube povjerenje u školu i smanjuju svoje uključivanje. Također, mnoga akademski darovita djeca postaju frustrirana u školi obično zato jer se podcjenjuju ili smatraju da se nedovoljno izazovni zadaci stavljaju pred njih. Barijere mogu izazvati i neslaganja učitelja i roditelja djece koja su glazbeno ili sportski nadarena. Kako glazba i sport zahtijevaju dodatno razvijanje vještina i vježbanje koje se odvija van školskog rasporeda, učitelji ponekad nemaju razumijevanja za dodatna izostajanja jer smatraju da djeca zanemaruju svoje primarne obveze u školi.

- Problemi u ponašanju

Obično postoji negativna poveznica između roditeljskog uključivanja poveznog s djetetovim problemima u ponašanju. Kada su djeca na lošem glasu zbog ponašanja roditelji često odbijaju uključivanje zbog straha od loših vijesti i često protiv svoje volje idu na sastanke i razgovore. Što su ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju. Kada problemi s djecom postanu toliko ozbiljni da vode do suspenzije ili izbacivanja konflikti između učitelja i roditelja su gotovo neizbježni i predstavljaju znatnu barijeru za smislenu roditeljsko uključivanje.

c) Roditelj – učenici čimbenici

- Različiti ciljevi i dnevni red

Interakcija i uloga roditelja i učitelja ovisi o različitim očekivanjima, interesima, planovima i ciljevima. Sastanci učitelja i roditelja dobar su primjer kako se ciljevi i rasporedi mogu razlikovati. Ciljevi učitelja na sastancima su: raspravljati o djetetovom napretku ili poteškoćama ako ih ima, saznati od roditelja kako se djeca suočavaju sa školskim obvezama, otkriti načine na koje roditelji mogu pomoći kod kuće i saznati uzroke konflikta roditeljima ukoliko do njega dođe. Ciljevi roditelja na sastancima su: raspravljati o djetetovom napretku ili poteškoćama ako ih ima, uspoređivati napredak svog djeteta s ostalom djecom iz razreda, saznati više o školi i metodama učenja koje učitelji koriste,

postavljati pitanja učiteljima ako su po pitanju nečega zabrinuti. Iako postoje neke sličnosti u ciljevima učitelja i roditelja, različiti ciljevi su ti koji mogu biti uzroci barijera roditeljskog uključivanja. Razlike u ciljevima stvaraju sukobe koji ograničavaju uspjeh u praksi uključivanja roditelja i često rezultiraju frustracijom budući da svaka strana nastoji maksimizirati vlastiti cilj i plan.

- Različito ponašanje

Do različitog ponašanja dovde stavovi učitelja i roditelja koji ovise o: povijesnim i ekonomskim čimbenicima, obrazovnom statusu, etničkoj pripadnosti, rodu itd. Do barijera dolazi kada učitelji, na temelju prethodno navedenih čimbenika, smatraju roditelje manje sposobnima, ranjivima ili ih vide kao problem. Roditelji ne predstavljaju homogenu grupu jer nemaju svi iste ciljeve i ne žele svi na jednaki način biti uključeni, a razlike između pretpostavki roditelja i nastavnika pridonose jazu između ideje i stvarnosti o sudjelovanju roditelja.

- Uporaba različitog jezika roditelja i učitelja

Uporaba različitog jezika odnosi se na razliku između onoga što je rečeno i onoga što to stvarno znači i što je učinjeno po tom pitanju. Primjerice uporabe pojmova kao što su partnerstvo, suradnja i participacija ustvari zamaskira pravu stvarnost koja je puna nejednakosti u praksi po pitanju roditeljskog uključivanja. Umjesto puke uporabe takvih pojmova naglasak bi trebao biti na onome što ti pojmovi podrazumijevaju odnosno zajedničkim ciljevima, pregovaranjima, obostranom poštovanju (roditelja i učitelja) jer su u stvarnosti odnosi između doma i škole suparnički oko pitanja prava i moći. Barijere stvara disbalans između jezika koji se koristi i temeljnog smisla i namjere.

d) Društveni čimbenici

- Povijesni i demografski čimbenici

Praksa i stvarnost mogu se razumjeti ispitujući povijesni kontekst u kojem se dogodilo roditeljsko uključivanje. Povijest uključivanja govori o često nepriznatim barijerama roditeljskog uključivanja u obrazovanje. Mnoge škole još uvijek nose obilježja formalnosti i nefleksibilnosti koja su povijesno obilježila školovanje i koja su kontraproduktivna za stvaranje partnerskih odnosa roditelja i škole. Iako su moderna vremena donijela velike promjene u percepciji roditelja koji sada imaju važnu ulogu u edukaciji, mnoga ponašanja i

percepcije iz tradicionalne baštine i dalje ostaju. Naime, tradicionalna definicija roditeljskog uključivanja odnosila se na to da roditelju podupiru školu i prikupljaju sredstva u okviru okruženja u kojem su škole preuzele odgovornost i imale ovlasti nad obrazovanjem. U novije vrijeme dogodile su se bitne promjene u obiteljskoj strukturi: povećao se broj radnih sati roditelja, povećao se broj obitelji u kojima su oba roditelja zaposlena, sve je to popraćeno s velikim brojem razvoda što je rezultiralo povećanjem samohranim roditelja i jednoroditeljskih obitelji. Barijere roditeljskog uključivanja nastaju kombinacijom ovih uzroka sa razinom stresa kod roditelja, nedostatkom novaca i vremena.

- Politički čimbenici

Na razini vlasti nekoliko je čimbenika koji mogu biti uzrok barijerama roditeljskog uključivanja, a to su: nedostatak zakonskih regulativa partnerstva između roditelja i odgojitelja, nedosljednost različitih odjeljaka zakonodavstva o obrazovanju i razlike u vladinoj politici i djelovanju. Ukoliko vladina politika o uključenosti roditelja bude popraćena odgovarajućim aktivnostima kao što je provedba strategije, širenje informacija i obuka vjerojatnije je da će biti učinkovita. Neuspjeh vlade u ovom području rezultira nedostatkom dosljednosti u pristupu, a onda provedba fragmentirane politike vodi do barijera. Unatoč politici promoviranja roditeljskog uključivanja još uvijek ne postoji obveza pohađanja kolegija o suradnji s roditeljima i obiteljima u programima obrazovanja nastavnika.

- Ekonomski čimbenici

Čimbenici ekonomije i financiranja su usko povezani s političkim čimbenicima. U mnogim zapadnim zemljama politika slobodnog tržišta dominirala ekonomijom što je rezultiralo organiziranjem obrazovanja za potrebe tržišta. Obrazovne prakse moraju opravdati dio raspoloživih sredstava dok djeluju na području koje se neprekidno ocjenjuje radi povećanja karakteristika. Programi usmjereni na povećanje uključenosti roditelja su u nepovoljnom položaju jer se bave procesom koji se odnosi na dugoročne, a ne na kratkoročne ciljeve. Rezultat sukobljenih pritisaka između obrazovnog tržišta i financiranja je da se malo ili nimalo novaca dodjeljuje za razvoj angažmana roditelja, što jasno ograničava programe, resurse, obuke i daljnja istraživanja.

(Hornby, 2011)

4.1.3. Kategorije barijera autorice Ljubetić

- a) Interpersonalni izazovi se odnose na stavove i percepciju odgojitelja i roditelja o suradnji. Barijere kvalitetnog partnerstva za roditelje uglavnom su povezane s nejasno izrečenim uputama odgojitelja vezano za razvoj djeteta, odnosno nejasno izrečenim očekivanjima od strane odgojitelja, ograničenost roditeljskih vještina, jezične i kulturne barijere i sl. Barijere kvalitetnog partnerstva za odgojitelje odnose se na strah od kritike odgojiteljskih vještina i (ne)sposobnost rada s roditeljima, nejasnoće niska očekivanja i zainteresiranost roditelja zbog npr. njihovog socijalnog ili obrazovnog statusa, strah od konflikta i sl. Ovakve prepreke mogu biti razlog zašto se roditelji i odgojitelji drže distancirano, ne razmjenjuju informacije i ne stvaraju prilike za građenje kvalitetnih odnosa.
- b) Logistički izazovi se odnose na vremenska ograničenja roditelja i odgojitelja. Kod roditelja se većinom radi o nedostatku vremena zbog poslovnih obveza, organizacije brige o djetetu/djeci, zbog rasporeda dječjih slobodnih aktivnosti i sl. Kod odgojitelja se radi o nedostatku vremena zbog administrativnih obveza ili očekivanja od uprave ustanove, obveza profesionalnog usavršavanja i sl. Kako su logistički izazovi većinom objektivne prirode, važno je dogovaranje i prilagođavanje između roditelja i odgojitelja.
- c) Izazovi na razini sustava se odnose na nedostatak normativnih odrednica u vidu zakonskih regulativa partnerstva između roditelja i odgojitelja (nedostatak obiteljski orijentiranih administrativnih politika na razini sustava). Također, odnose se i na nedostatak seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima. Sljedeći izazov na razini sustava odnosi se na nedostatak financijskih sredstava za proces dokumentiranja, praćenja i snimanja rada u dječjem vrtiću koji je od velike važnosti za ostvarivanje kvalitetne komunikacije i suradnje, jer na taj način odgojitelji mogu roditeljima prikazivati snimke dječjeg rada i paralelno ga komentirati zajedno s njima, fotografsku dokumentaciju izložiti na panou, preslušavati i komentirati audio-snimke i sl. Izazov koji također zahtijeva sustavni pristup je dodatno i

specifično obrazovanje odgojitelja za suradnju s obiteljima iz kulturno i jezično drugačijih područja.

(Clarke i sur., 2010; prema Ljubetić, 2014)

4.1.4. Kategorije barijera autorice Maleš

- a) Barijere uzrokovane ljudskom prirodom odnose se na strah odgojitelja za kritiku od roditelja, neuspjeh u radu ili spoznaju o postojanju razlika u odnosu na roditelje. Nesigurnošću i strahom u svoje sposobnosti odgojitelji roditeljima, nesvjesno, šalju poruke o nespremnosti za suradnju. S druge strane, roditelji, nisu spremni sudjelovati i surađivati s takvim odgojiteljima. Ukoliko odgojitelji posjeduju određene stereotipe prema roditeljima i sve roditelje doživljavaju jednako dolazi do prepreka tj. barijera u uspostavljanu partnerskih odnosa. Rad s roditeljima kontinuirani je i dugotrajni proces u kojem obje strane, i roditelji i odgojitelji, trebaju biti ravnopravni. Odgojitelji trebaju pristupati roditeljima individualno, uvažavajući njihovo iskustvo, obrazovanje, životnu prošlost, trenutno stanje, želje i potrebe.
- b) Barijere uzrokovane procesom komunikacije odnose se na rijetke kontakte i (ne)dijeljenje informacija između odgojitelja i roditelja. Odnose se na verbalnu i neverbalnu komunikaciju.
 - Verbalna komunikacija: "Dobra komunikacija zahtijeva četiri vrste sposobnosti: slušanje, izmjenu informacija, zauzimanje stava na temelju informacija i svijesti o poštovanju drugoga, ali i sebe" (Maleš, 1993, 28). Tijekom provođenja verbalne komunikacije s roditeljima barijere mogu nastati ukoliko odgojitelji koriste profesionalne termine koji roditelji ne razumiju. Također, započinjanje razgovora kritikom ili problemom može dovesti do povlačenja roditelja ili pak izazivanja agresivne reakcije. Stoga je razgovor uvijek dobro započeti pozitivnom povratnom informacijom, roditeljima iskazati empatičnost, zabrinutost i zainteresiranost za problem i njegovo zajedničko i suradničko rješavanje.

- Neverbalna komunikacija: Neverbalne poruke važan su dio komunikacije odgojitelja i roditelja. Do nastanka barijera u ovom slučaju može doći kad odgojitelji ne prepoznaju neverbalne signale što ih roditelji šalju, npr. kontakt očima, izraz lica, položaj tijela ton glasa, povremeno klimanje glavom, govorne pogreške, povremeno gestikuliranje i smijeh itd.
- c) Barijere uzrokovane vanjskim faktorima odnose se na zastupljenost suradnje s roditeljima u dokumentaciji odgojno-obrazovne ustanove, u ovom slučaju dječjeg vrtića. Od velike je važnosti podrška na razini sustava prema određenoj odgojno-obrazovnoj zajednici. Podrška u vidu postojanja konkretne dokumentacije i filozofije ustanove o partnerstvu odgojitelja i roditelja, osiguravanje materijalnih uvjeta prostora i vremena za rad s roditeljima, odgojiteljima pruža snagu i potporu za provođenje partnerskog oblika rada.

(Lombana, 1983; prema Maleš, 1993)

Kada sve sumiramo, odnosi obitelji i vrtića odnosno roditelja i odgojitelja zajedno nailaze na strukturalne probleme kao što su nedostatak i ograničenost vremena za međusobnu komunikaciju i suradnju. Također, ograničena znanja i vještina odgojitelja, te nedostatak kompetencija kod roditelja negativno utječu na izgradnju povjerenje između obitelji i vrtića koji onda potiču ostale probleme.

Rezultati istraživanja Pahić i sur. (2010) potvrđuju činjenicu da o razini obrazovanosti roditelja ovisi u kojoj će mjeri oni sudjelovati u životu ustanove. Naime, ove autorice napravile su istraživanje o percepciji roditelja opće populacije i predstavnika roditelja¹⁶ u školskim tijelima, te su došle do zaključka da je motivacija za participacijom veća kod predstavnika roditelja i da njihova djeca imaju bolji akademski uspjeh. Djeca predstavnika roditelja, prema rezultatima ovoga istraživanja, imaju veći životni standard od djece roditelja opće populacije što se očituje u boljim uvjetima za učenje kod kuće. Što se tiče

¹⁶ „Uloga predstavnika roditelja u praksi je slabo definirana i o tome postoji vrlo mali broj istraživanja. Naša je pretpostavka da bi predstavnici roditelja trebali, u odnosu na roditelje opće populacije, biti aktivniji, tj. više usmjereni na partnerski odnos sa školom“ (Pahić i sur., 2010, 331). Predstavnici roditelja trebali bi zastupati interese svih roditelja, te roditeljima prenositi informacije o sastancima i radu Vijeća (Pahić i sur, 2010).

komunikacije, predstavnici roditelja u većoj mjeri komuniciraju s odgojno-obrazovnim osobljem, više pohađaju individualne sastanke te više primaju i čitaju pisanih materijala o životu i radu odgojno-obrazovne ustanove. Najviše razlika između roditelja i opće populacije i predstavnika roditelja utvrđeno je u području donošenja odluka. Naime, predstavnici roditelja percipiraju da ih je škola tražila da češće iznose svoja mišljenja, u odnosu na opću populaciju roditelja u svim područjima odlučivanja. Naposljetku, predstavnici roditelja skloniji su partnerskom pristupu u suradnji s odgojno-obrazovnom ustanovom. Također, Kušević (2016) govori o povezanosti suradnje sa stupnjem obrazovanja roditelja. Naime, roditelji srednje klase, zbog kulturnog kapitala¹⁷, više postavljaju pitanja i više razgovaraju o specifičnim aspektima djetetova napredovanja u školi, nego roditelji radničke klase (Weininger i Lareau, 2003; prema Kušević, 2016). Roditelji srednje klase više su se koristili sastancima s nastavnicima i više su se zalagali za individualan pristup njihovom djetetu za razliku od roditelja radničke klase. Važno je spomenuti da nastavnici smatraju da će roditelji višeg stupnja obrazovanja biti i više uključeni u sam proces odgoja i obrazovanja svog djeteta, što se nije pokazalo točnim (Bakker, Denessen, Brus-Laeven, 2007; prema Kušević, 2016), no takvo stajalište utječe na otvorenost nastavnika prema roditelja i na samu uspješnost suradnje.

Rezultati drugog istraživanja Miljević-Ridički i sur. (2011) provedenog na oko tisuću roditelja iz urbanih i ruralnih sredina u Hrvatskoj ukazuju na to da je veća povezanost roditelja i ustanove u ruralnim područjima, kao i opće zadovoljstvo komunikacijom i utjecajem na ustanovu te da kod urbanih sredina postoji više različitih faktora koji onemogućavaju uspješnu suradnju. Zbog specifičnosti života u urbanim sredinama, kao što su rastući broj razvoda i veliki broj obitelji u kojima rade oba roditelja, suradnja roditelja i odgojitelja je otežana. U otkrivanju glavnih prepreka u suradnji između ustanove i roditelja, autorice ovog istraživanja, došle su do sljedećih zaključaka koje se podudaraju sa prethodno navedenim barijerama koje stoje na putu uspješnom partnerstvu, a to su: nedostatak vremena kod roditelja za suradnju, stavovi i ponašanja roditelja, a to i dokazuje

¹⁷ „Kulturni kapital obuhvaća jezičnu kompetenciju, opću kulturnu svijest, estetske preferencije, informacije o školskome sustavu, obrazovna iskustva, ponašanja i socijaliziranja, čak i način odijevanja“ (Koković, 2009; McLaren, 2003; prema Kušević, 2016).

sljedeća tvrdnja: „...roditelji u Hrvatskoj sebe ne doživljavaju kao značajnog čimbenika koji bi mogao ili trebao pridonijeti poboljšanju same kvalitete obrazovanja“ (Miljević-Riđički i sur, 177).

Istraživanje koje je provela Miljak (1995) na 274 odgojitelja u tri regije (dalmatinskoj, slavonskoj i karlovačko-ogulinskoj), u dijelu u kojem su se ispitivali stavovi odgojitelja o suradnji s roditeljima, došla je do zaključka da se većina odgojitelja (93%) složila s tvrdnjom o potrebi dobre suradnje i poznavanja prilika u obitelji kao bi se razumjele i zadovoljile dječje potrebe, osjećaji i različite kulturne i druge vrijednosti. No, ostatak istraživanja ukazuje upravo na uzroke barijera. Naime, samo polovica odgojitelja (63%) razgovor s roditeljima drugih nacionalnosti smatra korisnim radi upoznavanja, razumijevanja i uvažavanja njihovih raznolikosti, manji broj odgojitelja (19%) ne prihvaća prijedloge roditelja u svom radu, također manji broj odgojitelja (18%) smatra da roditelji nemaju potrebno znanje da bi pomogli odgojitelju u radu s djecom, dok većina odgojitelja (63%) smatra da roditelje djece iz njihove vrtiće skupine najviše zanima što je dijete jelo i je li spavalo. Ovo istraživanje potvrđuje ranije navedene uzroke barijera (komunikacijski problemi, predrasude prema roditeljima, nekompetentnost roditelja itd.), te govori o tome da su oni itekako prisutni u praksi.

Navedena istraživanja potvrđuju postojanje prepreka u odnosima između roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika. Ukazuju na to da je potrebno prevladati određene prepreke i poduzeti sve potrebne korake u cilju dobrobiti djece.

4.2. Prevladavanje barijera

Negativna iskustva, koja uzrokuju određene barijere u odnosima, tijekom suradnje imaju za posljedicu slabiji razvoj i uspjeh djece (Škutor, 2014). „Prevazilaženje navedenih prepreka i postizanje partnerstva temelji se na obostranom poštovanju, na opredjeljenju za suradnju i konsenzusu o odgojnim ciljevima, na zajedničkom planiranju, podjeli odgovornosti i kontinuiranoj komunikaciji u pozitivnom ozračju“ (Irović, 2015, 10). Za uspješnu suradnju važno je uočavanje i promjena negativnih stavova te osnaživanje čimbenika koji doprinose otvorenosti roditelja i odgojitelja za suradnju (Matov, 2014; prema Nenadić Bilan; Matov, 2014). Važno je da odgojitelji doprinose iznošenju stavova,

razmjeni mišljenja, da upoznaju potrebe roditelja te da organiziraju različite oblike kvalitetne suradnje, npr. individualne razgovore odgojitelja i roditelja, kutiće za roditelje, roditeljske sastanke te radionicama za druženje djece, roditelja i odgojitelja (Nenadić Bilan; Matov, 2014).

Whalley (2007) savjetuje kako prevladati određene barijere po vrsti problema kojeg uzrokuju:

- a) Kako bi se prevladale barijere povezane s osobnim osjećajima roditelja, kao što su anksioznost i nedostatak samopouzdanja, odgojitelji trebaju iskreno prihvatiti roditelje i njihovu djecu, trebaju uvijek biti poštteni prema roditeljima, objašnjavati im odluke i politiku ustanove prema roditeljima, te kad god je to moguće uključivati roditelje u proces donošenja odluka. Važno je biti spreman slušati pritužbe roditelja i ispričati im se ako su u pravu. U slučaju da su roditelji sramežljivi i nedostaje im samopouzdanja za grupe diskusije treba im omogućiti individualne razgovore. Također je ponekad potrebno roditeljima ukazati na njihove potencijale i vrline. Odgojiteljeva zapažanja o djetetu su od neprocjenjive važnosti roditeljima i ako je moguće treba ih prenositi na bazi dnevne komunikacije jer roditelje mogu usmjeriti na specifične stvari koje trebaju promatrati kod kuće i podijeliti nazad s odgojiteljima.
- b) Za prevladavanje barijera povezanih s ponašanjem predlaže se da odgojitelji bolje upoznaju roditelje i povežu se s njima onda kada roditelji provode vrijeme sa svojim djetetom u vrtičkoj skupini tijekom početnih tjedana. Odgojitelji trebaju pristupiti svakom roditelju i obitelji kao različitoj individui, ali to i zauzvrat očekuju od roditelja. Odgojitelji trebaju imati visoka očekivanja od roditelja, no trebaju znati da većina roditelja želi više informacija o učenju i napretku svoga djeteta i o tome kako mu mogu pomoći kod kuće. Važno je da budu iskreni prema roditeljima i onda kada nemaju ista razmišljanja u vezi djeteta. S roditeljima je potrebno diskutirati i "izvagati" prednosti i nedostatke njihovih razmišljanja i stavova, a sve u cilju najboljeg interesa djeteta.
- c) Kako bi se prevladale barijere između odgojitelja i roditelja uzrokovane pravilima i strukturom ustanove potrebno je da ustanova bude fleksibilna i odgovorna. Ono što

roditelji i odgojitelji posebno cijene je "izlazak iz rutine" odnosno izlazak odgojitelja van ustanove u posjetu dječjeg doma. Tijekom evaluacije i samoevaluacije rada odgojitelja važno je pitati roditelje za mišljenje jer ponekad imaju nove ideje kako partnerstvo učiniti još boljim. Odgojitelji trebaju konstantno oslušivati potrebe roditelja i pokušati im ponuditi različite načine uključivanja i participacije u rad ustanove tj. dječjeg vrtića.

Prema Miljak (1995), postavljanje visokih i preciznih ciljeva koje želimo ostvariti na putu prevladavanja barijera neće unaprijediti ili mijenjati praksu, već je potrebno analizirati i osvijestiti postojeće pogreške, dogme, navike i tradicije koje su prisutne u odgojno-obrazovnom radu. Od velikog je značaja da odgojno-obrazovne ustanove „potraže roditeljsku pomoć u rješavanju tekućih problema koji se odnose na njihovu djecu te saznaju što roditelji žele“ (Škutor, 2014, 217).

Partnerstvo odgojitelja i roditelja u velikoj mjeri ovisi o znanjima, vještinama i uvjerenjima odgojitelja stečenim tijekom profesionalne izobrazbe i kontinuiranog stručnog usavršavanja te o volji i nastojanju roditelja, da uz pomoć odgojitelja, usavrše svoje roditeljske i komunikacijske kompetencije (Buljubašić-Kuzmanović i sur., 2015; Irović, 2015). No, usprkos svim dobrobitima suradnje i njezinoj važnosti u teorijskom dijelu, u praksi je drugačija situacija. Rezultati istraživanja Pahić i sur. (2010) upućuju na to da je se u Hrvatskoj njeguje tradicionalan pristup više od partnerskog, odnosno da se ciljevi određuju na razini ustanove i da se tek ponekad o tome obavještavaju roditelji te da je sveukupna komunikacija s roditeljima rijetka. Stoga je neophodno, uz edukaciju roditelja provoditi i konstantnu edukaciju i usavršavanja profesionalaca o važnosti različitih oblika suradnje (Pahić i sur., 2010).

Isto je zaključila i Kosić (2009), koja kaže da se odgojitelji, kao profesionalci koji su odgovorni za razvoj djeteta u svim njegovim aspektima (emocionalnom, akademskom i socijalnom) u suradnji s roditeljima, konstantno trebaju usavršavati i raditi na stjecanju novih vještina kako bi njihova uloga u stvaranju kvalitetnog partnerstva s roditeljima bila produktivna.

5. Obrazovanje odgojitelja i pedagoga u Republici Hrvatskoj o partnerstvu odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji

Iz prethodnog poglavlja o barijerama, koje se očituju prilikom pokušaja uspostavljanja partnerskih odnosa odgojitelja i roditelja, evidentno je da nastaju zbog nedovoljne osposobljenosti profesionalaca (odgojitelja i pedagoga) te nekompetentnosti roditelja za suradnju. Stoga je neupitno postojanje obveznih kolegija na fakultetima za pedagoška, odgojiteljska i nastavnička znanja, kao i njihovo konstanto usavršavanje tijekom rada u praksi. Prema Maleš i sur. (2010) u vremenu poboljšanja obrazovanja budućih odgojitelja od iznimne je važnosti uvođenje onih kolegija koji se ih kvalitetno osposobiti za primjereno snalaženje u budućoj odgojno-obrazovnoj praksi, a jedno od tih područja trebalo bi biti pitanje kvalitetnije suradnje odnosno partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne ustanove.

S druge strane, cjeloživotno obrazovanje i usavršavanje trebalo bi sustavno osposobljavati praktičare (odgojitelje, učitelje, pedagoge i ostale stručnjake) za izgradnju i unaprjeđivanje partnerskih odnosa odgojno-obrazovne ustanove i roditelja (Ljubetić, 2014). No, važno je naglasiti da je praktičarima potrebno osigurati i konstanto usavršavanje putem sudjelovanja u različitim edukacijama na kojim mogu stjecati specifična znanja i vještine potrebne za kvalitetniju suradnju te se kontinuirano profesionalno razvijati: „kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu i kurikulum vrtića izgrađuju djelatnici vrtića u skladu sa svojim profesionalnim znanjem i razumijevanjem vlastite odgojno-obrazovne prakse te osobne motiviranosti za proces njezina unapređivanja. Razvoj odgojno-obrazovne prakse i kurikuluma vrtića događa se paralelno s razvojem novih vrijednosti, razumijevanja i znanja odgojitelja i drugih djelatnika vrtića, za što im je potrebno osigurati kontinuirani profesionalni razvoj“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, 5).

Prema Maleš (2015) partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova uvijek se nalazi na marginama interesa prosvjetnih djelatnika te je za mnoge to najstresniji dio. Razlozi takve situacije leže u činjenici da se još uvijek, kako u svijetu, tako i kod nas, unutar sustava obrazovanja budućih pedagoških djelatnika, odnosno njihove stručne izobrazbe, ovom aspektu pridaje vrlo malo pozornosti (Epstein, 2001; Shartrand i sur., 1997; Weiss i sur., 2005). No, posljednjih godina uočljiva su nastojanja širom svijeta da se

u kurikulum obrazovanja odgojitelja i učitelja uključi područje suradnje s roditeljima“ (Maleš, 2015, 67). Kako bi partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove zaživjelo Ljubetić (2014) smatra da je potrebno uvoditi promjene prvenstveno u sustav formalnog obrazovanja odgojitelja/učitelja, a potom i na širem socijalnom planu. U Hrvatskoj je do promjene u formalnom obrazovanju došlo uvođenjem bolonjskog procesa kada su mnogi fakulteti mijenjali nastavne programe (Maleš, 2015).

Obrazovanje odgojitelja u Hrvatskoj posljednjih se godina unaprijedilo, međutim još uvijek postoji veliki nesklad između potreba pedagoške prakse i obrazovanja odgojitelja tijekom njihove stručne pripreme. Naime, do 2005. godine obrazovanje odgojitelja odvijalo se na dvogodišnjim stručnim studijima, osim u Osijeku i Rijeci gdje je bio trogodišnji plan i program. Promjene stupaju prihvaćanjem Bolonjske deklaracije 2006./2007. akademske godine kada odgojiteljski studij postaje trogodišnji stručni studij u okviru fakulteta ili visokih učilišta. Odgojiteljska uloga u života djece jako je važna jer su odgojitelji ti koji pripremaju djecu za promjene u budućem životu. Odgojitelji mogu poticati ili ograničavati djetetov razvoj odgovarajućom (ili neodgovarajućom) praksom. Djetetove rane godine imaju značajnu ulogu u njegovu razvoju, a taj razvoj je rezultat kompleksnih i kontinuiranih interakcija djeteta s njegovom socijalnom i materijalnom okolinom. Tu je od velikog značaja profesionalna kompetencija odgojitelja koji ima snažan utjecaj a prepoznavanje i iskorištavanje djetetovih potencijala, te razvijanje individualnih karakteristika (Šagud, 2005).

U skladu s temom mog diplomskog rada u nastavku ću proučiti kolegije koji se tiču partnerstva obitelji i odgojno-obrazovne ustanove na studijima pedagogije i predškolskog odgoja. Cilj mi je istražiti u kojoj su mjeri odgojitelji i pedagozi tijekom svog inicijalnog obrazovanja upoznati s područjem partnerstva obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, te imaju li isti priliku svoje kompetencije dodatno nadograđivati tijekom stručnih usavršavanja koje tijekom godine koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje.

5.1. Kompetencije odgojitelja za suradnju s roditeljima

Za uspješan rast i razvoj odgojno-obrazovne ustanove od iznimne je važnosti kvalitetno osposobljen odgojno-obrazovni djelatnik. Kompetencije budućeg odgojitelja trebaju

uključivati dobro obrazovanje i poznavanje znanosti (teorije djetetova razvoja i učenja, predškolsku kurikulum, organizacija okruženja, umijeća dobre komunikacije itd.) te kvalitetnu profesionalnu pripremu (Šagud, 2005). No, prije svega definirat ćemo kompetencije. Prema Mijatović (2000, 158; prema Slunjski, 2006, 46) kompetencija je „osobna sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način“. Prema Kyriacou (2001) kompetencije su svrhovite i na cilj usmjerena ponašanja, odnosno razina stručnosti koja se odražava preciznošću i njihovom osjetljivošću na kontekst. Prema Jurčiću (2012) kompetencija je stručnost temeljena na znanju, sposobnostima i vrijednostima. Prema Vrgoč (2005) stručne kompetencije su stručna znanja i vještine potrebne i tipične za određenu djelatnost. Stoga, možemo zaključiti da su kompetencije skup određenih znanja, umijeća i sposobnosti potrebnih za obavljanje neke djelatnosti (sposobnost da se upravlja, djeluje i čini), u ovom slučaju u odgojno-obrazovnom radu.

Kramer (1994; prema Šagud, 2005) smatra da dobar odgojitelj mora posjedovati određene kvalitete, a to su sljedeće: kontinuirana želja za neprestanim učenjem i usavršavanjem, želja za napredovanjem u profesionalnom i osobnom smislu, treba biti dobar promatrač i slušatelj djece, treba poznavati sredinu u kojoj radi, poznavati razvojnu psihologiju djeteta, treba moći svakom djetetu individualno pristupiti, treba poznavati različite načine i metode učenja predškolskog djeteta, treba biti sposoban preuzimati rizik ili uspostaviti kompromis u odnosima s kolegama, djecom i roditeljima, te naposljetku treba biti fleksibilan u organizaciji i znati se prilagoditi konkretnim potrebama odgojno-obrazovne sredine. Sukladno teoriji, istraživanje Lučić (2007), koje govori o kvalitetnoj općoj, stručnoj i metodičkoj osposobljenosti odgojitelja koja je potrebna za organizaciju koordiniranje različitih aktivnosti odgojno-obrazovnog procesa, ukazuje na određene kvalitete odgojitelja. Rezultati ovog istraživanja ukazuju na pozitivne odlike odgojitelja, a to su: kreativnost, strpljivost, pravednost, ljubav prema djeci, dosljednost, opća obrazovanost, razumijevanje, snalažljivost, suosjećajnost i iskrenost. Jedno od ključnih kvaliteta odgojitelja za uspostavljanje suradničkih odnosa s roditeljima i djecom su komunikacijske sposobnosti (Lučić, 2007).

5.2. *Inicijalno i cjeloživotno obrazovanje odgojitelja u Hrvatskoj za partnerstvo*

Odgojitelji bi trebali tijekom svog inicijalnog obrazovanja razvijati i usavršavati svoje kompetencije kroz različita područja djelovanja kako bi se što bolje spremili za ono što ih očekuje u praksi, a jedno od tih područja je područje partnerskih odnosa odgojitelja i roditelja. „Formalno, neformalno i informalno pripremanje za područje praktičnog odgojno-obrazovnog procesa mora biti integralni dio inicijalnog obrazovanja i kasnijeg profesionalnog razvoja i napredovanja odgajatelja,, (Šagud, 2011, 259). S obzirom da inicijalno obrazovanje odgojitelja ne razvija nužno sve potrebne kompetencije i kapacitete koji će im biti potrebni tijekom dolaska u praksu, mnogi praktičari imaju deficit kompetencija za izgradnju partnerstva s roditeljima te iskazuju potrebu za dodatnim znanjima i vještinama za uspostavljanje kvalitetnije suradnje s roditeljima, što se posebice odnosi na savjetodavni rad s roditeljima te pedagoško obrazovanje roditelja (Ljubetić, 2014).

Naime, odgojitelji se na predškolskim studijima kroz raznovrsne kolegije, pohađanjem različitih edukacija koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje i ostale organizacije upoznavanju i uče o suradnji, te usavršavaju svoje znanje o području partnerstva, no problem nastaje kad znanje treba implicirati u praksu. „U praksi se od odgojitelja očekuje da već prilikom stupanja na radno mjesto surađuje s roditeljima, ali se tom segmentu njihova obrazovanja tijekom redovitog školovanja ne posvećuje dostatna pozornost“ (Maleš i sur., 2010). Prema Slunjski (2012) odgajatelju je potrebno adekvatno inicijalno obrazovanje i sustavno profesionalno usavršavanje. Odgojitelj treba biti "kritički intelektualac tj. misleći praktičar" odnosno potrebno je da jača svoje kompetencije, te istraživačka i refleksivna umijeća koja su potrebna za postupni i kontinuirani razvoj ustanova (Slunjski, 2012).

Ulaskom u odgojno-obrazovnu praksu, koja je dinamična, složena te iziskuje jako dobro snalaženje i uporabu naučenih teorija ili strategija, mladi odgojitelji koji nemaju prijašnja praktična profesionalna iskustva često imaju mnogo dilema (Šagud, 2011). Implicitna pedagogija odgojitelja koja uključuje određene vrijednosne sustave, motivaciju, kulturu te senzibilitet, u ovom je slučaju od velikog značaja, jer o njoj ovisi akcija i reakcija odgojitelja u konkretnim situacijama. Zato bi „inicijalno obrazovanje odgajatelja

kao ishodište profesionalnog razvoja trebalo biti komplementarno s kasnijim profesionalnim razvojem i napredovanjem odgajatelja sukladno aktualnim društvenim, političkim, socijalnim, ekonomskim i drugim determinantama koje impliciraju profesionalne i osobne kompetencije praktičara“ (Šagud, 2011, 261). Sukladno tome, važno je studente (buduće odgojitelje) uključivati u istraživačke aktivnosti kao ravnopravne sudionike i stručnjake koji mogu aktivno participirati i sudjelovati u unaprjeđivanju i mijenjaju odgojno-obrazovne prakse te na taj način stjecati kompetencije za snalaženje u tom području.

5.2.1. Analiza silabusa kolegija koji se odnose na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove na fakultetima za buduće odgojitelje u Hrvatskoj

Tablica 4. Pregled fakulteta i kolegija za buduće odgojitelje

FAKULTET	KOLEGIJ	STATUS KOLEGIJA/	RAZINA STUDIJA	ECTS BODOVI
----------	---------	------------------	----------------	-------------

TRAJANJE				
Učiteljski fakultet u Zagrebu → Rani i predškolski odgoj i obrazovanje	Partnerstvo vrtića, obitelji i škole	obvezan/ 1 semestar	preddiplomski 5.semestar	4
Učiteljski fakultet u Rijeci → Rani i predškolski odgoj i obrazovanje	Partnerstvo s roditeljima	izborni/ 1 semestar	diplomski, 1.semestar	5
	Razvoj suradničkih i istraživačkih kompetencija	obvezan/ 1 semestar	preddiplomski, 4.semestar	2
Sveučilište u Zadru → Stručni studij za odgojitelje predškolske djece	Partnerstvo obitelji i predškolske ustanove	izborni/ 1 semestar	preddiplomski, 5.semestar	3
Filozofski fakultet u Splitu → Predškolski odgoj	Partnerstvo s roditeljima i lokalnom zajednicom	obvezan/ 1 semestar	preddiplomski, 6.semestar	2
Učiteljski fakultet u Osijeku → Rani i predškolski odgoj i obrazovanje	Obiteljski odgoj i partnerstvo s roditeljima	obvezan/ 1 semestar	preddiplomski, 6.semestar	4

Na fakultetima za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, koje sam analizirala u Tablici 4, na preddiplomskoj i diplomskoj razini odgojitelji u najvećoj mjeri stječu teorijska znanja, a u puno manjoj mjeri su zastupljena profesionalna umijeća i sposobnosti što se pripisuje nedostatku praktičnog dijela u izvedbi kolegija navedenih studija. Iz tablice je vidljivo da kolegiji na fakultetima u Zagrebu, Rijeci, Zadru, Splitu i Osijeku imaju slične nazive i odnose se na područje partnerstva odgojno-obrazovne ustanove i obitelji, ali se ne izvode se na svim fakultetima na istoj razini studija, ne nose isti broj ECTS bodova, nemaju istu literaturu te se studenti ne vrednuju i ne prate na isti način. Naime, svi se kolegiji osim kolegija *Partnerstvo s roditeljima* (izborni) izvode na preddiplomskoj razini studija, a od toga su svi obvezni osim onoga na Sveučilištu u Zadru, gdje je kolegij *Suradnja obitelji i dječjeg vrtića* izborni.

Jedna zanimljivost na koju sam naišla uspoređujući silabuse gore navedenih studija je da se kolegij *Razvoj suradničkih i istraživačkih kompetencija* koji nosi 2 ECTS boda

prilično razlikuje od ostalih kolegija iz ove tablice. U tom kolegiju studenti se vrednuju na temelju pisanog izvješća iz prakse, redovitosti pohađanja vježbi te usmenog ispita koji slijedi nakon završetka terenske prakse. Što znači da se navedeni kolegij odvija samo u praksi, bez predavanja i seminara, te studenti imaju svog mentora odgojitelja gdje, uz ostale segmente, stječu praktične vještine o tome kako graditi bliske, povjerljive i recipročne odnose sa roditeljima razvojem suradnje na partnerskoj razini. Za razliku od ovog kolegija, kolegij *Partnerstvo s roditeljima i lokalnom zajednicom* također nosi 2 ECTS boda, no način izvođenja uključuje predavanja, vježbe i samostalne uratke studenata. Način praćenja i vrednovanja studenata je klasičan, odnosno putem kolokvija i sudjelovanja u nastavi. Ciljevi ovog kolegija su da studenti steknu opća znanja iz područja partnerstva te da se kroz vježbe osposobe za pravodobno odgovaranje na specifične potrebe članova obitelji.

Ostali kolegiji izvode se na sličan način, bez praktične provedbe:

- Kolegij *Partnerstvo vrtića obitelji i škole* izvodi se pomoću predavanja, seminara i samostalnih zadataka, dok način praćenja i vrednovanja studenata uključuje pohađanje nastave, seminarski radi i pisani ispit. Cilj kolegija je upoznati studente s teorijskim polazištima uspostavljanja partnerskih odnosa predškolske ustanove i obitelji te im pomoći usvoje znanja i tehnike potrebne za uspostavljanje uspješne interakcije, komunikacije i suradničkih odnosa s roditeljima i drugim odraslim osobama u odgojno-obrazovnim institucijama.
- Kolegij *Obiteljski odgoj i partnerstvo s roditeljima* izvodi se na temelju predavanja, seminara i radionica, a studenti se provjeravaju i vrednuju usmenim ispitom i postotkom dolazi na predavanja i seminare. Ciljevi kolegija su osposobiti studente za učinkovitu suradnju vrtića i obitelji uz profesionalno prihvaćanje i uvažavanje prava i odgovornosti obitelji za djetetov razvoj, te usvojiti znanja o oblicima suradnje s roditeljima i djelotvornim postupcima u komunikaciji.
- Kolegij *Partnerstvo obitelji i predškolske ustanove* nosi ukupno 3 ECTS boda, izvodi se pomoću predavanja, seminara i radionica, a studenti se vrednuju na temelju kolokvija, usmenog i pismenog ispita, istraživačkog i seminarskog rada te pohađanje nastave. Cilj ovoga kolegija je upoznati studente s potrebom i značajkama partnerstva između odgojitelja i roditelja, usvojiti znanje o oblicima

suradnje s roditeljima, djelotvornim postupcima u komunikaciji s roditeljima te strategijama za poticanje sudjelovanja obitelji i njihovog uključivanja u program.

- Kolegij *Partnerstvo s roditeljima* jedini nosi 5 ECTS bodova i jedini se izvodi na diplomskoj razini studija, a izvodi se pomoću predavanja, seminara i radionica, a studenti se provjeravaju pismenim i usmenim ispitom te vrednuju na temelju toga, pohađanja nastave, aktivnosti i održane radionice. Cilj mu je razvoj znanja, sposobnosti i kompetencija na osnovu kojih će se utjecati na kvalitativnu dimenziju odnosa između dvaju odgojno-obrazovnih čimbenika, u svrhu izgradnje zajedničke vizije i strategije djelovanja.

Zaključno svemu navedenome u Tablici 4. i u interpretaciji kolegija ispod nje, vidljivo je da budući odgojitelji u Republici Hrvatskoj nemaju jednake uvjete za stjecanje znanja i prakse iz područja partnerstva odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji. Većina kolegija nema praktični izvedbeni dio već se uglavnom svode na teorijska znanja koja studenti dobivaju putem predavanja, seminara ili radionica, a kolegiji se razlikuju i u literaturi, načinu vrednovanja i ocjenjivanja studenta te samoj izvedbi. Jedina iznimka je kolegij *Razvoj suradničkih i istraživačkih kompetencija* koji se izvodi samo u praksi na Učiteljskom fakultetu u Rijeci. Smatram da bi trebalo postojati više takvih kolegija koji studentima odnosno budućim odgojiteljima omogućavaju stjecanje iskustava i kompetencija "iz prve ruke" tj. u dječjim vrtićima jer se na taj način stvaraju kvalitetniji mladi pojedinci koji nakon završenog inicijalnog obrazovanja ne temelje svoja znanja samo na pukoj teoriji. Da budući odgojitelji imaju priliku tijekom inicijalnog obrazovanja više vremena provoditi u odgojnim skupinama i imati kontakta s drugim odgojiteljima, djecom i roditeljima bilo bi manje prepreka koje stoje na putu uspješnoj suradnji. O mijenjanju postojećeg kurikuluma fakulteta za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, u cilju obrazovanja i profesionalnog razvoja odgojitelja koji će moći zadovoljiti zahtjevima suvremene pedagoške prakse, govori i autorica Babić Pezo (2014), koja kaže da su dobra obrazovna politika i obrazovan odgojitelj jedan od preduvjeta dobre suradnje s roditeljima.

5.3. *Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima i njihova uloga u području partnerstva odgojitelja i roditelja*

„Odgovarajuće osposobljen pedagog je onaj koji je svjestan konteksta i potreba zajednice u kojoj djeluje, posjeduje znanja o svim sustavima koji participiraju u institucionalnom odgoju i obrazovanju, osposobljen za komunikaciju, sposoban graditi partnerske odnose i unaprjeđivati odnose u zajednici koja uči, sposoban intervenirati, ali i prevenirati, spreman i sposoban evaluirati svoj rad i rad drugih te raditi na vlastitom usavršavanju“ (Maleš i sur., 2010, 35). Sukladno tome, pedagog u odgojno-obrazovnom sustavu, u ovom slučaju dječjem vrtiću, trebao bi uspostavljati, održavati i unaprjeđivati partnerske odnose između obitelji i odgojno-obrazovne ustanove tj. roditelja i odgojitelja.

Uloga pedagoga u predškolskoj ustanovi je dvojaka jer istovremeno surađuju i s roditeljima i s odgojiteljima. Za suradnju s roditeljima važno je da pedagozi dobro poznaju obitelj i obiteljski kontekst jer se u svakodnevnom radu mogu susretati s obiteljskim problemima koje će trebati rješavati zajedno s roditeljima. Tijekom suradnje s odgojiteljima, uloga pedagoga je da ukazuje na važnost uspostavljanja dobrih odnosa s roditeljima te da jača njihove kompetencije u području partnerstva s roditeljima. Sve to zahtijeva od pedagoga određeno znanje i kompetencije koje bi trebao steći inicijalnim obrazovanjem i stručnim osposobljavanjem (Maleš i sur., 2010).

5.3.1. *Analiza silabusa kolegija koji se odnose partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove na fakultetima za buduće pedagoge u Hrvatskoj*

Tablica 5. Pregled fakulteta i kolegija za buduće pedagoge

FAKULTET	KOLEGIJ	STATUS KOLEGIJA/	RAZINA STUDIJA	ECTS BODOVI
----------	---------	---------------------	-------------------	----------------

TRAJANJE				
Filozofski fakultet u Zagrebu → Odsjek za pedagogiju	Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove	obvezan/ 1 semestar	diplomski/ 1. semestar	5
Filozofski fakultet u Splitu → Odsjek za pedagogiju	Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove	obvezan/ 1 semestar	diplomski/ 2. semestar	4
Sveučilište u Zadru → Odjel za pedagogiju	Suradnja obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova	izborni/ 1 semestar	preddiplomski/ 6. semestar	3

Od ukupno pet pedagoških fakulteta u Hrvatskoj, kolegiji koji se odnose na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove predaju se tri fakulteta koji osposobljavaju buduće pedagoge. Filozofski fakultet u Rijeci i Filozofski fakultet u Osijeku uopće nemaju kolegije koji se odnose na partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova.

Iz Tablice 5. možemo vidjeti da je na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i Filozofskom fakultetu u Splitu, na odsjecima za pedagogiju, kolegij *Partnerstvo obitelji i odgojno obrazovne ustanove* obvezan i da se odvija tijekom jednog semestra. Način rada na Filozofskom fakultetu u Zagrebu za ovaj kolegij uključuje predavanja, seminare, terensku nastavu te pismeni ispit što je vrlo slično načinu izvođenja ovoga kolegija na Filozofskom fakultetu u Splitu, koji uključuje predavanja, seminari i vježbe u praktikumu. No, razlikuju se po ECTS bodovima i načinu praćenja studenata. Naime, u Zagrebu se ovaj kolegij izvodi ukupno 60 sati (predavanja i seminari) s dodatnih 10 sati terenske nastave i studente se provjerava pismenim ispitom, dok se u Splitu izvodi ukupno 45 sati (predavanja, seminari, vježbe i radionice) u semestru te se studente prati i provjerava na razne načine, uključujući: seminarske radove, esej, aktivno sudjelovanje u nastavi, analizu provedenog istraživanja. Na Sveučilištu u Zadru, odsjeku za pedagogiju kolegij *Suradnja obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova* je izborni po čemu se razlikuju od prethodna dva kolegija, nosi 3 ECTS boda i izvodi se putem predavanja i seminara. Način provjere je pismeni ili usmeni ispit, a studente se prati i tijekom semestra putem izrade i prezentacije seminarskih radova, manjih istraživanja, kolokvija i aktivnog sudjelovanja u nastavi. Sadržaji ova tri kolegija su

slični (svakom od kolegija je cilj studente upoznati s osnovnim pojmovima iz područja partnerstva), dok se literatura za sva tri kolegija dosta razlikuje.

Iako bi svi fakulteti u Republici Hrvatskoj trebali osposobljavati buduće pedagoge jednako u području partnerstva obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova, smatram da to ne rade na jednak način odnosno kompetencije budućih pedagoga ovise o tome koji su fakultet pohađali, i sukladno tome u kojoj su mjeri bili upoznati s ovim područjem rada. Fakulteti u Zagrebu i Rijeci imaju program za jednopredmetnu pedagogiju (uz dvopredmetnu), dok je pedagogija u Osijeku, Splitu i Zadru samo dvopredmetna te ima manje pedagoških kolegija što znači da ne dobivaju svi studenti pedagogije jednaka znanja iz svih područja. Analizirajući i uspoređujući planove i programe fakulteta za buduće pedagoge u Republici Hrvatskoj zaključujem da se prvotno navedena definicija autorice Maleš, o odgovarajuće osposobljenom pedagogu, ne može u potpunosti ostvariti jer inicijalno obrazovanje ne osposobljava pedagoge na jednak način, odnosno ne stječu dovoljno znanja o važnosti partnerskim odnosa te samim time ne posjeduju znanja o svim sustavima koji participiraju u institucionalnom odgoju i obrazovanju. Sveukupno gledajući stavlja se pod upitnik osposobljenost budućih pedagoga za izgradnju i unaprjeđivanje suradnje obitelji i odgojno-obrazovne ustanove odnosno roditelja i odgojitelja.

5.4. Analiza stručnih skupova na temu partnerstva koju provodi Agencija za odgoj i obrazovanje

Stručni skupovi održani na temu partnerstva obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova:

- a) Razvijanje komunikacijskih kompetencija odgojno-obrazovnih radnika u predškolskim ustanovama (Zagreb, 2011)
- b) Partnerski odnos djelatnika predškolske ustanove i roditelja (Valpovo, 2011)
- c) Organizacija rada predškolske ustanove u radu s djecom s posebnim potrebama - suradnja s roditeljima (Donji Miholjac, 2011)
- d) Kvaliteta rada u vrtiću - vrednovanje i samovrednovanje - suradnja prema van i prema unutra (Slatina, 2014)
- e) Odgojitelj predškolske djece i profesionalni izazovi - Kako unaprijediti partnerstvo s roditeljima? (Zadar, 2015)

- f) Važnost i uloga pedagoga u podizanju kvalitete rada u predškolskim ustanovama (Marija Bistrica, 2016)
- g) Razvoj partnerskih odnosa odgojitelja pripravnika i odgojitelja mentora (Buzet, 2017)
- h) Odnosi u ranom djetinjstvu: temelj održive budućnosti (Opatija, 2017)

Analizirala sam stručne skupove Agencije za odgoj i obrazovanje od 2011. do 2017.godine koji se odnose na područje partnerstva odgojno-obrazovnih ustanova za predškolski odgoj i obrazovanje, s naglaskom da od 2011. do 2014.godine nisam našla niti jedan stručni skup na ovu temu. Iz navedenog zaključujem da iz ovoga područja nema dovoljno stručnih skupova za odgojitelje i pedagoge, te da oni nisu ravnomjerno raspoređeni po cijeloj Hrvatskoj. Smatram da je potrebno češće provoditi stručne skupove povezane s ovim područjem rada predškolske ustanove jer inicijalno obrazovanje odgojitelje i pedagoge ne osposobljava za uspješnu suradnju u potpunosti. U svemu tome uloga pedagoga je da informiraju odgojitelje iz svog vrtića gdje se koji skup održava te da ih potiču da se usavršavaju, a uloga odgojitelja je da se i sami interesiraju za usavršavanje i redovito pohađaju stručne skupove.

6. Nacrt istraživanja

6.1. Idejni dio istraživanja

Promijenjeni društveni odnosi i prihvaćanje demokratskih standarda i praksi zahtijevaju sve veću uključenost društva u donošenje odluka i oblikovanje svakodnevnice. Otvaranjem vrtića prema roditeljima napravljen je pozitivan korak ka stvaranju partnerstva te mi je ova tema zanimljiva upravo zbog dinamičnosti prirode razvoja tog partnerstva i smatram da bi se toj temi trebalo više posvetiti u odgojno-obrazovnom sustavu, ne samo na teorijskoj razini već i da se u praksi stvore kvalitetni uvjeti za uspostavljanje partnerskog odnosa između roditelja i odgojitelja. Predmet proučavanja ovog diplomskog rada su uzroci

i vrste barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću. Pojam partnerstva između društva i institucionalnog okvira jedan je od temelja u pristupu novog javnog upravljanja, gdje se zahtijeva veća participacija građana. Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove iznimno je važno područje u kojem je došlo do promjene paradigme i prevladavanja dualnosti i odvojenosti obitelji i obrazovnog sustava. Iako su danas odgojitelji i roditelji suglasni oko toga da je partnerstvo odgojno-obrazovne ustanove i obitelji važno, ne uspijevaju svi praktičari izgraditi uspješno partnerstvo s roditeljima. Razlog tome su barijere na koje nailaze tijekom pokušaja uspostavljanja partnerskog odnosa tj. određena vjerovanja, stavovi pa čak i strahovi od roditelja neki su od uzroka koji stoje na putu uspostavljanja uspješnih partnerskih odnosa.

6.1.1. Područje istraživanja

Tema *Barijere uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću* pripada području predškolske pedagogije. Područja ovoga istraživanja su: pedagogija ranog djetinjstva, obiteljska pedagogija, partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova.

6.1.2. Predmet istraživanja

Predmet istraživanja su barijere u uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću, u odnosu na određene varijable.

6.1.3. Problem istraživanja

Problem na koji želimo odgovor je koji su najčešći uzroci i vrste barijera s kojima se odgojitelji susreću tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa s roditeljima. S obzirom na to uzorak ispitanika će biti odgojitelji na području Grada Zagreba iz DV Jabuka.

6.1.4. Cilj istraživanja

a) Spoznajni cilj: utvrditi odgovaraju li uzroci i vrste barijera, koje navode razni autori (Epstein, 2001; Hornby, 2011; Ljubetić, 2014; Maleš, 1993) iz teorijskog dijela ovoga rada, onome s čime se roditelji i odgojitelji susreću u svakodnevnoj praksi, te saznati kako odgojitelji shvaćaju barijere.

b) Pragmatički cilj: upotreba dobivenih podataka kako bi se osvijestili najčešći uzroci barijera, njihova učestalost i vrste zbog poboljšanja odgojno-obrazovnog procesa i suradnje obitelji i odgojno-obrazovne ustanove, odnosno roditelja i odgojitelja.

6.1.5. Hipoteze

Ovo istraživanje imati će sljedeće hipoteze:

H1 - Očekuje se da su manje barijere uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću što su roditelji više uključeni u te odnose.

H2 - Očekuje se da su manje barijere uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću što je veća spremnost odgojitelja na suradnju i veće zadovoljstvo poslom.

H3 - Očekuje se da su nekvalitetno i nedovoljno osposobljavanje tijekom inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja uzrok su nastanka barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa.

6.1.6. Varijable

Varijable su: stavovi odgojitelja, radni staž odgojitelja (u dječjem vrtiću), razina obrazovanja odgojitelja.

6.1.7. Zadaci istraživanja

Iz ciljeva istraživanja proizlaze zadaci istraživanja koje treba riješiti kako bi se odgovorilo na problem. Potrebno je provesti anketu među odgojiteljima u dječjem vrtiću kako bi se utvrdili uzroci barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa s roditeljima.

6.2. Tehnički dio istraživanja

6.2.1. Paradigmatski aspekt pristupa

Koristit ću kvantitativan pristup istraživanju za dobivanje pouzdanih podataka što se tiče uzroka i vrsta barijera uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću, te zbog statističke usporedbe.

6.2.2. Vrsta istraživanja

To bi bilo aplikativno istraživanje jer mu je svrha poboljšanje i primjena dobivenih spoznaja u praksi, te se odnosi na unaprjeđivanje odgojiteljske djelatnosti u užem smislu. Istraživanje je transverzalno (istražuje se presjek pojave u određenom trenutku) jer ispituje trenutne stavove odgojitelja i stanje u dječjim vrtićima; po mjestu prikupljanja podataka je empirijsko jer se prikupljaju podaci iz neposrednog odgojno-obrazovnog rada, po kriteriju vremena istražuje se sadašnjost odgoja i obrazovanja te je naposljetku formativno evaluacijsko istraživanje jer se otkrivaju uzroci i poteškoće odgojno-obrazovnog procesa.

6.2.3. Uzorak

Vrsta uzorka je jednostavni slučajni, što znači da svaki pripadnik populacije ima jednaku šansu biti odabran (svaki odabir je potpuno neovisan, slučajno odabiranje određenog broja ispitanika s popisa populacije).

6.2.4. Postupci i instrumenti

a) Postupak: anketiranje

b) Instrumenti: anketni upitnik za odgojitelje

Odabrala sam anketiranje jer se njime može zagwarantirati potpuna anonimnost odgojitelja, stoga očekujem iskrene i pouzdane odgovore.

Anketni upitnik za odgojitelje nalazi se u prilogu. Upitnik je djelomično preuzet iz knjige *Partnerstvo obitelji, vrtić i škole: vježbe zadaci i primjeri* (Ljubetić, 2011).

6.2.5. Postupak provođenja

Pomoću anketnog upitnika za odgojitelje, na temelju varijabli koje sam odredila, cilj je saznati uzroke barijera uspostavljanju partnerskih odnosa u praksi, te elaborirati u kojoj se mjeri uzroci poklapaju/ne poklapaju s onim što se navodi u teorijskom dijelu ovoga rada. Potrebne podatke prikupit ću anketnim upitnikom za odgojitelje. Naime, anketni upitnik je anonimna te sadrži pitanja o razini obrazovanja i godinama staža odgojitelja te određene tvrdnje koje se odnose na odgojitelje, na koje je potrebno zaokružiti odgovarajući broj na skali procjene.

6.3. Analiza rezultata i rasprava

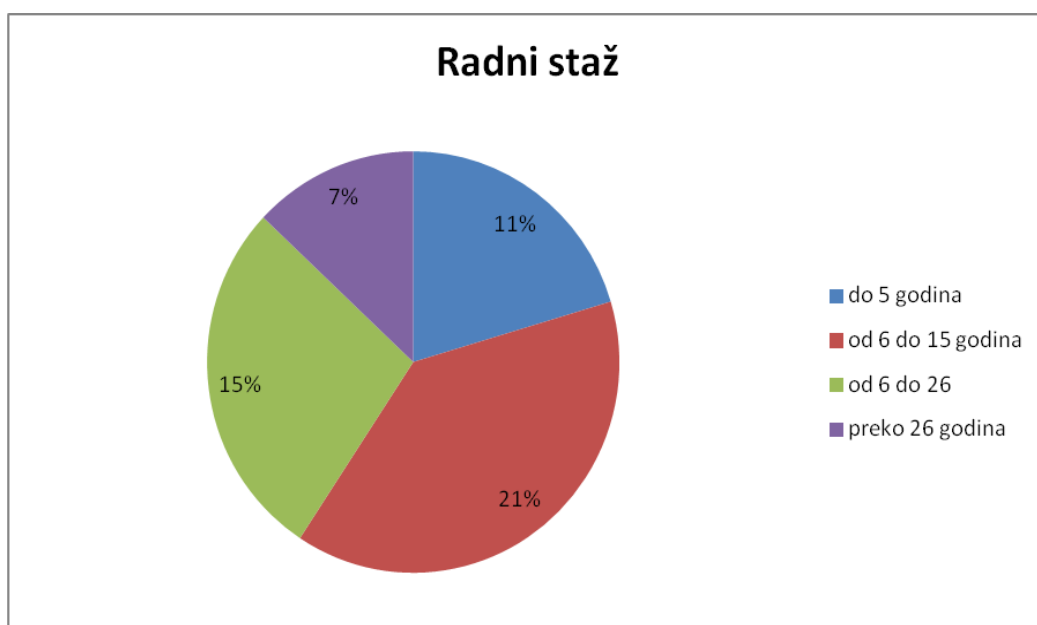
Podaci su prikupljeni od 56 sudionika te su analizirani pomoću statističkog programa za društvene znanosti SPSS. Prvih 12 pitanja ankete odnosilo se na prvu hipotezu, sljedećih 12 pitanja na drugu hipotezu te posljednjih 6 pitanja odnosilo se na treću hipotezu. Ispitanici su na svako pitanje mogli zaokružiti jedan broj u rasponu od 1 do 5 na Likertovoj ljestvici koji označuje njihov stav od u potpunosti se ne slažem do u potpunosti se slažem. U nastavku slijede podaci koji su ispisani u tablicama radi bolje preglednosti te deskriptivno opisani.

6.3.1. Podaci s obzirom na varijable

a) Ispitanici s obzirom na razinu obrazovanja



Slika 1. Grafički prikaz ispitanika prema razini obrazovanja
b) Ispitanici s obzirom na radni staž (u vrtiću)



Slika 2. Grafički prikaz ispitanika prema radnom stažu

Tablica 6. Postotci odgovora za pojedine čestice na skali pri čemu 1 označava potpuno neslaganje, a 5 potpuno slaganje s tvrdnjom, aritmetičke sredine te standardne devijacije za pojedine čestice na skali.

Čestica	1	2	3	4	5	M	SD
1. Sa svim roditeljima djece u svojoj skupini imam dobar odnos.	0	16,7	18,5	44,4	20,4	3,69	0,987
2. Bila/bio bih mnogo zadovoljnija/zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića.	0	0	16,7	46,3	37	4,2	0,710
3. Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u mojem vrtiću.	16,7	27,8	29,6	22,2	3,7	2,69	1,112
4. Smatram da partnerstvo s roditeljima ovisi o njihovom stupnju obrazovanja, odnosno što je stupanj obrazovanja veću kvalitetniji su odnosi između odgojitelja i roditelja.	31,5	20,4	20,4	24,1	3,7	2,48	1,269
5. Lakše je uspostaviti partnerske odnose s nezaposlenim roditeljima jer imaju više vremena.	18,5	44,4	22,2	13	1,9	2,35	0,993
6. Većina zaposlenih roditelja ima nefleksibilno radno vrijeme i samim time manje vremena za suradnju.	1,9	24,1	16,7	48,1	9,3	3,39	1,017
7. Obitelji s više djece imaju manje vremena za suradnju s odgojiteljima.	11,1	40,7	24,1	20,4	3,7	2,65	1,048
8. S jednoroditeljskim obiteljima teže je uspostaviti partnerske odnose.	11,1	55,6	27,8	5,6	0	2,28	0,737

9. S roditeljima slabijeg ekonomskog statusa teže je uspostaviti partnerske odnose.	29,6	46,3	20,4	3,7	0	1,98	0,812
10. Majke naspram očeva više sudjeluju u životu vrtića i više surađuju s odgojiteljima.	5,6	5,6	13	48,1	27,8	3,87	1,064
11. Uključivanje roditelja se smanjuje što su djeca starija.	9,3	35,2	35,2	13	7,4	2,74	1,049
12. Što su djetetova ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju.	1,9	18,5	42,6	35,2	1,9	3,17	0,818

Prvih 12 tvrdnji iz upitnika osmišljene su s čijem provjere prve hipoteze, koja glasi: Očekuje se da su manje barijere uspostavljanju partnerskih odnosa između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću što su roditelji više uključeni u te odnose.

Najveći broj odgojitelja, njih čak 64,8% (44,4% + 20,4%) se slaže i u potpunosti se slaže da sa svim roditeljima djece u skupini imaju dobar odnos. Što bi značilo da je malo više od pola ispitanika (35 od 56) zadovoljno odnosima koje imaju s roditeljima. Nadalje, čak 83,3% (46,3% + 37%) odgojitelja se slaže ili u potpunosti slaže da bi bili mnogo zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića, dok čak niti jedan odgojitelj nije odgovorio da se u potpunosti ne slaže ili ne slaže s ovom tvrdnjom. S druge strane, 44,5% (16,7% + 27,8%) odgojitelja se u potpunosti ne slaže ili ne slaže s tvrdnjom da nemaju nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u njihovom vrtiću. Ove tvrdnje ukazuju nam na to da odgojitelji nisu zadovoljni količinom roditeljske uključenosti te da roditelji i odgojitelji ne surađuju dovoljno, čime se pod upitnik stavlja postojanje kvalitetnih partnerskih odnosa u ovome vrtiću.

Nadalje, 51,9% (31,5% + 25,4%) odgojitelja ne smatra da je stupanj obrazovanja roditelja mjerilo kvalitete partnerskih odnosa. Ukupno se 62,9% (18,5% + 44,4%) odgojitelja slaže da zaposlenost roditelja i njihovo slobodno vrijeme ne utječu na kvalitetu partnerskih odnosa. Međutim, skoro se polovica odgojitelja odnosno njih 48,1% slaže s tvrdnjom da većina zaposlenih roditelja ima nefleksibilno radno vrijeme i samim time manje vremena za suradnju. To možemo povezati s teorijskim dijelom, gdje je nefleksibilno radno vrijeme ustvari jedan od uzroka nastanka barijera u partnerskim odnosima roditelja i odgojitelja. Polovica odgojitelja, točnije njih 51,8% (11,1% + 40,7%) se u potpunosti ne slaže ili ne slaže s tvrdnjom da obitelji s više djece imaju manje vremena za suradnju s odgojiteljima,

ostatak odgojitelja ili nemaju određeni stav o ovoj tvrdnji (24,1%) ili se slažu s njom (ukupno 24,1%), što bi u ovom slučaju značilo da brojnost obitelji nije uzrok nastanka barijera u partnerskim odnosima roditelja i odgojitelja. Ukupno 66,7% odgojitelja (11,1% + 55,6%) odgojitelja se ne slaže da je s jednoroditeljskim obiteljima teže uspostaviti partnerske odnose. 75,9% odgojitelja (29,6% + 46,3%) smatra da ekonomski status roditelja ne utječe stvaranje partnerskih odnosa. Uspoređujući zadnja tri pitanja sa teorijskim dijelom možemo zaključiti da su kontradiktorna, odnosno da ono što teorija kaže nije uzrok barijera u praksi kod ovih 56 ispitanika. Ukupno 75,9% (48,1% + 27,8%) odgojitelja smatra da majke naspram očeva više sudjeluju u životu vrtića te da više surađuju s njima, što nam ukazuje na to da roditelji nisu ravnomjerno uključeni u partnerske odnose s odgojiteljima. Na tvrdnju da se uključivanje roditelja smanjuje što su djeca starija odgojitelji su uglavnom podijeljenog mišljenja, te nema niti jednog značajnijeg rezultata za izdvojiti – 35,2% odgojitelja se ne slaže s tvrdnjom, dok 35,2% nije izrazilo mišljenje. Na tvrdnju što su djetetova ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju također nema značajnijeg rezultata, najveći broj odgojitelja – 42,6% nisu izrazili stav o ovo tvrdnji.

Tablica 7. Tablični prikaz povezanosti razine obrazovanja i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na prvu hipotezu

Čestica	Srednjoškolsko	Preddipl. studij	Dipl. studij
1. Sa svim roditeljima djece u svojoj skupini imam dobar odnos.	3,5	3,73	3,65
2. Bila/bio bih mnogo zadovoljnija/zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića.	3,75	4,21	4,29
3. Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u mojem vrtiću.	2,75	2,82	2,41
4. Smatram da partnerstvo s roditeljima ovisi o njihovom stupnju obrazovanja, odnosno što je stupanj obrazovanja veću kvalitetniji su odnosi između odgojitelja i roditelja.	2,5	2,27	2,88
5. Lakše je uspostaviti partnerske odnose s nezaposlenim roditeljima jer imaju više vremena.	2,5	2,24	2,53
6. Većina zaposlenih roditelja ima			

nefleksibilno radno vrijeme i samim time manje vremena za suradnju.	3,5	3,33	3,47
7. Obitelji s više djece imaju manje vremena za suradnju s odgojiteljima.	2,25	2,64	2,76
8. S jednoroditeljskim obiteljima teže je uspostaviti partnerske odnose.	2	2,18	2,53
9. S roditeljima slabijeg ekonomskog statusa teže je uspostaviti partnerske odnose.	2,5	1,76	2,29
10. Majke naspram očeva više sudjeluju u životu vrtića i više surađuju s odgojiteljima.	4,5	3,58	4,3
11. Uključivanje roditelja se smanjuje što su djeca starija.	3,25	2,58	2,94
12. Što su djetetova ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju.	3,25	3,15	3,18
N	4	33	17

Najviše rangirana aritmetička sredina za prvu česticu odnosi se na preddiplomski studij. Visoko rangirane aritmetičke sredine za drugu česticu odnose se na preddiplomski i diplomski studij. Za treću česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na preddiplomski studij. Za četvrtu česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na diplomski studij. Nadalje, za petu česticu podjednako je rangirana aritmetička sredina za srednjoškolsko obrazovanje i diplomski studij. Za šestu česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na srednjoškolsko obrazovanje. Za sedmu i osmu česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na diplomski studij. Za devetu, desetu, jedanaestu i dvanaestu česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na srednjoškolsko obrazovanje.

Tablica 8. Tablični prikaz povezanosti radnog staža i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na prvu hipotezu

Čestica	Do 5 godina	Od 6 do 15 godina	Od 16 do 26 godina	Preko 26
1. Sa svim roditeljima djece u svojoj skupini imam dobar odnos.	3,54	3,86	3,4	4
2. Bila/bio bih mnogo zadovoljnija/zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića.	4,64	4,24	4	3,86
3. Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u mojem vrtiću.	2,64	2,57	2,73	3
4. Smatram da partnerstvo s roditeljima ovisi o njihovom stupnju obrazovanja,	2,55	2,57	2,53	2

odnosno što je stupanj obrazovanja veću kvalitetniji su odnosi između odgojitelja i roditelja.				
5. Lakše je uspostaviti partnerske odnose s nezaposlenim roditeljima jer imaju više vremena.	2,27	2,33	2,4	2,43
6. Većina zaposlenih roditelja ima nefleksibilno radno vrijeme i samim time manje vremena za suradnju.	2,91	3,52	3,6	3,29
7. Obitelji s više djece imaju manje vremena za suradnju s odgojiteljima.	2,27	2,86	2,73	2,43
8. S jednoroditeljskim obiteljima teže je uspostaviti partnerske odnose.	2,09	2,24	2,53	2,14
9. S roditeljima slabijeg ekonomskog statusa teže je uspostaviti partnerske odnose.	1,73	2,05	2	2,14
10. Majke naspram očeva više sudjeluju u životu vrtića i više surađuju s odgojiteljima.	3,55	4,1	3,93	3,57
11. Uključivanje roditelja se smanjuje što su djeca starija.	2,64	2,71	2,87	2,71
12. Što su djetetova ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju.	2,64	3,33	3,27	3,29
N	11	21	15	7

Najviša aritmetička sredina za prvu česticu odnosi se na odgojitelje preko 26 godina, dok se za drugu česticu odnosi na odgojitelje do 5 godina radnog staža. Ispitanici s radnim stažem preko 26 godina imaju najvišu aritmetičku sredinu za treću česticu. Za četvrtu česticu podjednako su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje do 5 godina, od 6 do 15 godina te od 16 do 24 godine radnog staža. Za petu česticu visoko su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje od 16 do 26 godine i preko 26 godina staža, dok su za šestu i sedmu česticu visoko rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje od 6 do 15 i od 16 do 26 godina radnog staža. Ispitanici od 16 do 6 godina radnog staža imaju najviše rangiranu aritmetičku sredinu za osmu česticu. Ispitanici preko 26 godina radnog staža imaju najviše rangiranu aritmetičku sredinu za devetu česticu. Nadalje, ispitanici od 6 do 15 godina radnog staža imaju najviše rangiranu aritmetičku sredinu za desetu česticu. Za jedanaestu česticu sve aritmetičke sredine približno su slične za odgojitelje različitog radnog staža, dok su za dvanaestu česticu visoko rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje od 6 do 15 godina.

Tablica 9. Postotci odgovora za pojedine čestice na skali pri čemu 1 označava potpuno neslaganje, a 5 potpuno slaganje s tvrdnjom, aritmetičke sredine te standardne devijacije za pojedine čestice na skali

Čestica	1	2	3	4	5	M	SD
1. Dobro je da odgojitelji prihvaćaju razne prijedloge roditelja.	0	5,6	31,5	42,6	20,4	3,78	0,839
2. Odgojitelj ipak najbolje zna što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću.	0	16,7	31,5	40,7	11,1	3,46	0,905
3. Odnosi roditelja i odgojitelja trebali bi biti mnogo bolji za dobrobit djece.	0	0	9,3	53,7	37	4,28	0,626
4. Roditeljska suradnja u odgoju jako mi je važna.	0	0	1,9	20,4	77,8	4,76	0,473
5. Na početku svake vrtićke godine roditeljima jasno dajem do znanja što od njih očekujem.	0	1,9	11,1	50	37	4,22	0,718
6. Imam osjećaj da se u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji zaista misle i žele.	13	40,7	22,2	22,2	1,9	2,59	1,037
7. Ljuti me što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka.	7,4	13	37	33,3	9,3	3,24	1,044
8. Strah me je da doživim kritiku od roditelja.	11,1	35,2	25,9	20,4	7,4	2,78	1,127
9. Ne doživljam sve roditelje jednako,							

te imam određene stereotipe prema njima.	27,8	37	18,5	16,7	0	2,24	1,044
10. Zbog velike količine posla administrativne prirode teško nađem vremena za komunikaciju s roditeljima.	14,8	42,6	31,5	7,4	3,7	2,43	0,965
11. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan svojim poslom i nikada ga ne bih mijenjala/mijenjao.	1,9	1,9	18,5	44,4	33,3	4,06	0,877
12. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan vrtićem u kojem radim.	0	1,9	33,3	44,4	20,4	3,83	0,770

Sljedećih 12 tvrdnji prvog dijela upitnika osmišljene su s ciljem provjere druge hipoteze, a ona glasi: Očekuje se da su manje barijere uspostavljanju partnerskih odnos između roditelja i odgojitelja u dječjem vrtiću što je veća spremnost odgojitelja na suradnju i veće zadovoljstvo poslom.

Malo više od polovice odgojitelja – njih 63% (42,6 +20,4%) se slaže s tvrdnjom da dobro prihvaćati razne prijedloge roditelja, dok ih 31,5% nema određeni stav o tome. Polovica odgojitelja 51,8% (40,7% + 10,1%) smatra da oni ipak najbolje znaju što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću, dok ih 31,5% nema određeni stav o tvrdnji. Iz toga možemo zaključiti da odgojitelji još uvijek ne prihvaćaju i ne cijene dovoljno mišljenje roditelja vezano za djecu. Ukupno 90,7% (53,7% + 37%) odgojitelja se slaže da bi odnosi između njih i roditelja trebali biti mnogo bolji za dobrobit djece, a čak se niti jedan odgojitelj u potpunosti ne slaže ili ne slaže s ovom tvrdnjom. Što nam ukazuje na to da odgojitelji nisu zadovoljni suradnjom s roditeljima, te da smatraju da suradnja može i mora biti bolja. Skoro svi odgojitelji, njih čak 98,2% (20,4% + 77,8%) slaže se ili se u potpunosti slaže da im je roditeljska suradnja u odgoju djeteta jako važna, dok se niti jedan odgojitelj u potpunosti ne slaže ili ne slaže s ovom tvrdnjom. Nadalje, 87% odgojitelja (50% + 37%) na početku svake vrtićke godine roditeljima jasno daju do znanja što od njih očekuju. Najveći broj odgojitelja – 53,7% smatra da se u vrtiću uzima u obzir što roditelji misle i žele, njih 22,2% nema određeno mišljenje o tome, dok njih 24,9 % smatra da se mišljenje roditelja nedovoljno uzima u obzir. Na tvrdnje da odgojitelje ljuti što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka te na tvrdnju da je odgojitelje strah da ne dožive negativnu kritiku od roditelja nema značajnijeg rezultata. Najveći broj odgojitelja, njih 64,8% (27,85 + 37%) doživljavaju sve roditelje jednako te nemaju određene stereotipe prema njima., iz čega možemo zaključiti da u usporedbi s onim

iz teorijskog dijela stereotipi odgojitelja prema roditelja nisu uzrok nastanka barijera u partnerskim odnosima. Ukupno 57,4% odgojitelja se u potpunosti ne slaže ili ne slaže da zbog velike količine posla administrativne prirode teško nađu vremena za komunikaciju s roditeljima, što je ustvari u suprotnosti s teorijskim dijelom ovoga rada gdje je velika količina administrativnog posla navedena kao uzrok nastanka barijera u partnerskim odnosima roditelja i odgojitelja. Nadalje, ukupno je 77,7% (44,4% + 33,3%) odgojitelja odgovorilo da su zadovoljni ili u potpunosti zadovoljni svojim poslom. Najveći broj odgojitelja, njih 64,8% (44,4% + 20,4%) su zadovoljni ili su u potpunosti zadovoljni vrtićem u kojem rade, dok niti jedan odgojitelj nije u potpunosti nezadovoljan svojim poslom. Iz zadnja dva pitanja možemo zaključiti da su ispitanici ovoga vrtića najvećim dijelom zadovoljni svojim poslom i vrtićem u kojem rade.

Tablica 10. Tablični prikaz povezanosti razine obrazovanja i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na drugu hipotezu

Čestice	Srednjo-školsko	Preddipl. studij	Dipl. studij
1. Dobro je da odgojitelji prihvaćaju razne prijedloge roditelja.	3,5	3,6	4,18
2. Odgojitelj ipak najbolje zna što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću.	4,25	3,42	3,35
3. Odnosi roditelja i odgojitelja trebali bi biti mnogo bolji za dobrobit djece.	4	4,3	4,29
4. Roditeljska suradnja u odgoju djeteta jako mi je važna.	4,5	4,82	4,71
5. Na početku svake vrtićke godine roditeljima jasno dajem do znanja što od njih očekujem.	4,25	4,12	4,41
6. Imam osjećaj da se u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji zaista misle i žele.	2,25	2,67	2,53
7. Ljuti me što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka.	3,75	3,3	3
8. Strah me je da doživim kritiku od roditelja.	1,75	2,94	2,71
9. Ne doživljavam sve roditelje jednako, te imam određene stereotipe prema njima.	1,25	2,24	2,47
10. Zbog velike količine posla administrativne prirode teško nađem vremena za komunikaciju s roditeljima.	1,5	2,39	2,7
11. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan svojim poslom i nikada ga ne bih mijenjao/mijenjao.	4,5	4,21	3,65
12. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan vrtićem u kojem			

radim.	3,75	4,03	3,47
N	4	33	17

Za prvu česticu najviše rangirana aritmetička sredina odnosi se na preddiplomski studij, dok je za drugu česticu to srednjoškolsko obrazovanje. Za treću česticu podjednako su rangirane aritmetičke sredine koje se odnose na preddiplomski i diplomski studij. Najveća aritmetička sredina za četvrtu česticu odnose se na preddiplomski studij, dok se za petu odnosi na diplomski studij. Za šestu česticu najveća aritmetička sredina odnosi se na preddiplomski studij, dok se za sedmu odnosi na srednjoškolsko obrazovanje. Visoke aritmetičke sredine za osmu i devetu česticu odnose se na preddiplomski i diplomski studij. Nadalje, najveća aritmetička sredina za desetu česticu odnosi se na diplomski studij, dok se za jedanaestu česticu odnosi na srednjoškolsko obrazovanje. Naposljetku, najveća aritmetička sredina za dvanaestu česticu se odnosi na preddiplomski studij.

Tablica 11. Tablični prikaz povezanosti radnog staža i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na drugu hipotezu

Čestice	Do 5 godina	Od 6 do 15 godina	Od 16 do 26 godina	Preko 26 godina
1. Dobro je da odgojitelji prihvaćaju razne prijedloge roditelja.	3,91	3,57	3,93	3,86
2. Odgojitelj ipak najbolje zna što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću.	3,18	3,38	3,67	3,71
3. Odnosi roditelja i odgojitelja trebali bi biti mnogo bolji za dobrobit djece.	4,55	4,24	4,13	4,29
4. Roditeljska suradnja u odgoju djeteta jako mi je važna.	4,73	4,86	4,67	4,71
5. Na početku svake vrtičke godine roditeljima jasno dajem do znanja što od njih očekujem.	4,27	4,14	4,27	4,29
6. Imam osjećaj da se u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji zaista misle i žele.	2,36	2,86	2,53	2,29
7. Ljuti me što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka.	3,18	3,14	3,27	3,57
8. Strah me je da doživim kritiku od roditelja.	2,64	3,1	2,6	2,43
9. Ne doživljavam sve roditelje jednako, te imam određene stereotipe prema njima.	2,09	2,52	2,33	1,43
10. Zbog velike količine posla administrativne prirode teško nađem vremena za komunikaciju s roditeljima.	2,73	2,67	2,20	1,71
11. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan svojim poslom i				

nikada ga ne bih mijenjala/mijenjao.	3,73	4,14	4	4,43
12. Vrlo sam zadovoljna/zadovoljan vrtićem u kojem radim.	4	3,77	3,67	4,14
N	11	21	15	7

Za prvu česticu visoko rangirane aritmetičke sredine odnose se na odgojitelje do 5 godina i od 16 do 26 godina radnog staža, dok se za drugu česticu one odnose na odgojitelje od 16 do 26 i preko 26 godina radnog staža. Najviša rangirana aritmetička sredina za treću česticu odnosi se na odgojitelje do 5 godina radnog staža, a za četvrtu česticu ona se odnosi na odgojitelje od 6 do 16 godina radnog staža. Za petu česticu podjednako su rangirane aritmetičke sredine koje se odnose na odgojitelje do 5, od 16 do 26 i preko 26 godina radnog staža. Najviša aritmetička sredina za šestu česticu odnosi se na odgojitelje od 6 do 15 godina radnog staža, dok se za sedmu česticu ona odnosi na odgojitelje preko 26 godina radnog staža. Za osmu česticu jednako su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelja do 5 i od 16 do 26 godina radnog staža. Za devetu česticu najviša aritmetička sredina odnosi se na odgojitelje do 6 do 15 godina radnog staža. Nadalje, za desetu česticu podjednako su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje do 5 i od 6 do 15 godina radnog staža. Za jedanaesti i dvanaestu česticu najviše su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje preko 26 godina radnog staža.

Tablica 12. Postotci odgovora za pojedine čestice na skali pri čemu 1 označava potpuno neslaganje, a 5 potpuno slaganje s tvrdnjom, aritmetičke sredine te standardne devijacije za pojedine čestice na skali

Čestica	1	2	3	4	5	M	SD
1. Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj.	0	0	9,3	66,7	24,1	4,19	0,562
2. Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece (savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature i sl.).	0	0	11,1	70,4	18,5	4,07	0,544
3. Nažalost, odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja (davanje savjeta, održavanje radionica, predavanja, predlaganje stručne literature i sl.).	3,7	24,1	44,1	22,2	5,6	3,19	0,921
4. Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima (savjetovanje, održavanje radionica, tematskih predavanja i sl.).	1,9	29,6	25,9	42,6	0	3,09	0,895
5. Osposobljavanje odgojitelja i njihovo cjeloživotno obrazovanje trebalo bi biti mnogo	0	3,7	25,9	48,1	22,2	3,89	0,793

kvalitetnije.

6. Smatram da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima.

0	1,9	7,4	63	27,8	4,17	0,636
---	-----	-----	----	------	------	-------

Ovih 6 pitanja drugog dijela upitnika osmišljeni su s ciljem provjere treće hipoteze, a ona glasi: Očekuje se da su nekvalitetno i nedovoljno osposobljavanje tijekom inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja uzrok su nastanka barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa.

Čak se 90,1% (66,7% + 24,15%) odgojitelja osjeća sigurno i kompetentno, dok niti jedan odgojitelj nije odgovorio negativno na ovo pitanje. Ukupno se 88,9% (70,4% + 18,5%) odgojitelja slaže ili se u potpunosti slaže da bi odgojitelji trebali pomoći roditeljima u odgoju djece savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature itd.

Malo manje od polovice odgojitelja (44,1%) niti se slaže niti se ne slaže s tvrdnjom da odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja, ukupno ih 27,8% smatra da su dovoljno osposobljeni, dok ih također 27,8% smatra da nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja. Najveći broj odgojitelja (42,6%) se slaže da im nedostaje znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima, dok ostali ili nemaju određeno mišljenje o tome (25,9%) ili se ne slažu s tvrdnjom (31,5%). Ukupno 70,3% (48,1% + 22,2%) odgojitelja smatra da bi njihovo osposobljavanje i kasnije cjeloživotno obrazovanje i usavršavanje trebalo biti kvalitetnije. Nadalje, ukupno 90,8% (63% + 27,8%) odgojitelja smatra da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima.

Tablica 13. Tablični prikaz povezanosti razine obrazovanja i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na treću hipotezu

Čestica	Srednjo-školsko	Preddipl. studij	Dipl. studij
1. Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj.	4,25	4,12	4,18
2. Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece (Savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature i sl.).	4,5	4,09	3,94
3. Nažalost, odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja (davanje savjeta,	2,75	2,97	3,18

održavanje radionica, predavana, predlaganje stručne literature i sl.).			
4. Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s odgojiteljima (savjetovanje, održavanje radionica, tematskih predavanja i sl.).	2,5	3,06	3,29
5. Osposobljavanje odgojitelja i njihovo cjeloživotno obrazovanje trebalo bi biti mnogo kvalitetnije	3,5	3,72	4,29
6. Smatram da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima.	4,5	4,06	4,29
N	4	33	17

Za prvu i drugu česticu najviše rangirane aritmetičke sredine odnose se na srednjoškolsko obrazovanje, dok se za treću, četvrtu i petu česticu najviše rangirane aritmetičke sredine odnose se na diplomski studij. Za šestu česticu najviša aritmetička sredina odnosi se na srednjoškolsko obrazovanje.

Tablica 14. Tablični prikaz povezanosti radnog staža i aritmetičkih sredina za pojedine čestice koje se odnose na treću hipotezu

Čestica	Do 5 godina	Od 6 do 15 godina	Od 16 do 26 godina	Preko 26 godina
1.Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj.	4	4,14	4,2	4,29
2. Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece (Savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature i sl.).	4,18	4	3,93	4,43
3. Nažalost, odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja (davanje savjeta, održavanje radionica, predavana, predlaganje stručne literature i sl.).	2,91	3,43	2,8	2,43
4. Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s odgojiteljima (savjetovanje, održavanje radionica, tematskih predavanja i sl.).	3,09	3,38	3,07	2,29
5. Osposobljavanje odgojitelja i njihovo cjeloživotno obrazovanje trebalo bi biti mnogo kvalitetnije.	4,18	4,05	3,73	3,29
6. Smatram da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima.	3,91	4,43	3,93	4,17
N	11	21	15	7

Za prvu česticu visoko su rangirane aritmetičke sredine za odgojitelje od 16 do 26 i preko 26 godina. Najviše rangirana aritmetička sredina za drugu česticu odnosi se na odgojitelje preko 26 godina radnog staža, dok se za treću i četvrtu česticu ona odnosi na odgojitelje od 6 do 15 godina radnog staža. Za petu česticu najviše rangirana aritmetička sredina odnosi se na odgojitelje do 5 godina radnog staža, dok se za šestu česticu najviša aritmetička sredina odnosi na odgojitelje od 6 do 15 godina radnog staža.

Tablica 15. Tablični prikaz povezanosti radnog staža i razine obrazovanja izračunat pomoću hi-kvadrata

	Do 5 godina		Od 6 do 15 godina		Od 16 do 26 godina		Preko 26 godina	
	z	p	z	P	Z	P	z	p
Srednjoškolsko	-1,1	0,2713	-1,7	0,0891	-1,3	0,1936	5,4	0,0000
Preddiplomski studij	-1,2	0,2301	-1	0,9203	1,8	0,0718	-1,1	0,2713
Diplomski studij	1,8	0,7186	0,8	0,4237	-1,1	0,2713	-1,9	0,0574

Povezanost radnog staža i razine obrazovanja izračunata je pomoću SPSS sustava, neparametrijskom analizom pomoću hi-kvadrat testa. Dobiveni rezultati pokazali su značajnost u povezanosti srednjoškolske razine obrazovanja i radnog staža odgojitelja iznad 26 godina. Hi-kvadrat iznosi 29,16 (5,4*5,4), pripadajuća z vrijednost je 5,4, dok je značajnost 0,00000. Iz ovoga možemo zaključiti da odgojitelji koji imaju preko 26 godina radnog staža u vrtiću imaju samo srednjoškolsko obrazovanje odnosno završili su samo srdnju školu za odgojitelje. Možemo zaključiti da je radni staž odgojitelja povezan sa

stupnjem njihovog obrazovanja, odnosno što odgojitelji imaju veći radni staž manje su obrazovani. To možemo argumentirati i činjenicama iz teorijskog dijela. Naime, obrazovanje odgojitelja do 2005.godine odvijalo se na dvogodišnjim studijima, a promjene po tom pitanju događaju se tek prihvaćanjem Bolonjske deklaracije kad studij postaje minimalno trogodišnji (Šagud, 2005). S obzirom na činjenicu da ni danas diplomski studij za odgojitelje nije obvezan mali je broj onih odgojitelja koji ga završe. U skladu s tim, u ovom istraživanju se pokazala istinita činjenica da niti jedan odgojitelj nema završen poslijediplomski studij.

7. Zaključak

Partnerski odnosi odgojitelja i roditelja od iznimne su važnosti za dijete, naročito u ranom djetinjstvu, jer služe prevladavanju djetetovih problema u socijalizaciji i utječu na oblikovanje djetetovog ponašanja, stavova i mišljenja. Ti odnosi podrazumijevaju otvorenu i jasnu komunikaciju između roditelja i odgojitelja, međusobno poštovanje i uvažavanje mišljenja, povjerenje i razumijevanje. Ukoliko navedeni elementi nisu zastupljeni u međusobnoj suradnji odgojitelja i roditelja dolazi do određenog disbalansa u djelovanju i stvaraju se različite zapreke koji onemogućavaju uspješne partnerske odnose.

Iz svega navedenog možemo zaključiti da bi se odgojitelji i pedagozi kvalitetno pripremili na ono što ih očekuje u odgojno-obrazovnom radu u praksi, važno ih je tijekom studiranja upoznati kako s teorijom tako i s praksom uspostavljanja partnerstva između odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji. Shodno tome, nužno je spomenuti da cjeloživotno učenje i obrazovanje doprinosi kontinuiranom razvoju, stoga je potrebno da odgojitelji neprestano nadograđuju svoje znanje i vještine. Također, od iznimne je važnosti i podrška

zajednice jer: „zajednice koje aktivno sudjeluju u provođenju obrazovnih aktivnosti u obitelji, vrtiću, osnovnoj ili srednjoj školi, imaju veće mogućnosti ostvariti kvalitetno obrazovanje od onih koje sve prepuštaju formalnom obrazovanju“ (Maleš, 2002, 398).

Kvalitetni partnerski odnosi se podrazumijevaju, no ono što je upitno je „osposobljenost budućih odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika za izgradnju i unapređenje te suradnje“ (Ljubetić, 2014, 94). Razlog zbog kojeg mladi odgojitelji vrlo često ulaze nedostatno pripremljeni za pedagošku praksu je inertnost i tromost našega sustava odgoja i obrazovanja. Naime, promjene u formalnom i cjeloživotnom obrazovanju događaju se vrlo sporo te se ne pridaje dovoljno važnosti izgradnji partnerstva s obiteljima. Rezultati ovog istraživanja upućuju na činjenicu da odgojitelji nisu zadovoljni njihovim osposobljavanjem i daljnjim cjeloživotnim obrazovanjem te da im nedostaje znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima. Čak 90% odgojitelja u ovom istraživanju smatra da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima. Također 88,9% odgojitelja se slaže da bi oni trebali pomoći roditeljima u odgoju djece savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature itd. U skladu s time možemo zaključiti da većina tvrdnji koje se odnose na hipotezu tri nju potvrđuju tj. da su nekvalitetno i nedovoljno osposobljavanje tijekom inicijalnog i cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja uzrok nastanka barijera tijekom uspostavljanja partnerskih odnosa.

Budući da se ovdje ne radi o hijerarhijskom pristupu već partnerstvu, svi pojedinci, uključujući donositelje politika s vrha, neposredne provoditelje i roditelje bi trebali sudjelovati u kreiranju zakonskih obrazaca koji će pridonositi razvoju partnerstva i prevladavanju barijera (Maleš, 2015).

Usavršavanje odgojitelja, provođenje tečajeva, seminara i drugih mehanizama razvoja profesionalnih kompetencija odgojitelja i uključivanja roditelja predstavljaju put budućeg djelovanja u razvoju partnerstva. U kvalitetnoj ustanovi za rani odgoj i obrazovanje, i roditelji i odgojitelji zauzimaju važno mjesto kao ravnopravni partneri. Roditeljski angažman i uključenost u dječjem vrtiću, osim što pridonosi kvaliteti ustanove, iznimna je prilika za razvoj roditeljskih kompetencija. Na temelju rezultata pitanja postavljenih s ciljem provjere prve hipoteze, možemo zaključiti da su barijere manje što su roditelji više

uključeni u život vrtića i što više surađuju s odgojiteljima. Prema rezultatima ovog istraživanja odgojitelji smatraju da roditelji ne surađuju dovoljno s njima. Naime, 83,3% odgojitelja se slaže da bi bili mnogo zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića. Rezultati ovog istraživanja upućuju na to da je nefleksibilno radno vrijeme roditelja jedan od uzroka stvaranja barijera, s čime se slaže 48,1% odgojitelja, također rezultati ukazuju na to da su majke u mnogo većoj mjeri nego očevi uključene u suradnju s odgojiteljima. Premda su u teorijskom dijelu brojnost obitelji, stupanj obrazovanja roditelja, stereotipi odgojitelja prema roditelja, velika količina administrativnog posla, jednoroditeljske obitelji i ekonomski status obitelji navedeni kao mogući uzroci barijera, rezultatu ovog istraživanja to ne potvrđuju. Nedostatke ovog istraživanja čini ograničeni uzorak sudionika ($N=56$) te sužena varijanca odgovora. Naime, neki od odgovora na Likertovoj skali nisu bili dovoljno zastupljeni, kako bi mogli iznijeti snažne zaključke. U budućim istraživanjima bilo bi korisno istražiti i neke druge varijable, koje bi možda većim dijelom objasnile doprinos nastanka barijera uspostavljanju uspješnih partnerskih odnosa između odgojitelja i roditelja. Praktične smjernice za buduća istraživanja svakako bi bile povećanje uzorka te uvođenje novih varijabli, npr. kategorije barijera autora Hornby-a kao varijable jer imaju detaljnu podjelu koja obuhvaća dosta čimbenika (individualni roditeljski i obiteljski čimbenici – ekonomski status, trenutni životni kontekst, rod itd., obilježja djeteta kao čimbenika koji uzrokuje barijere – godine, ponašanje, nadarenost i talenti itd., odnosi roditelja i praktičara – različiti ciljevi i dnevni red, različito ponašanje itd., društveni čimbenici – politički, demografski, ekonomski itd.).

Smatram da su kompetentni odgojitelji i roditelji ključ uspjeha kako bi se barijere u izgradnji i održavanju partnerstva uklonile. Također, smatram da je izuzetno važno da odgojitelji roditeljima pristupaju individualno i nude im različite načine uključivanja i participacije u radu dječjeg vrtića, te ih smatraju ravnopravnim partnerima. Rezultati istraživanja provedenog za potrebe ovog diplomskog rada ukazuju na to da polovica ispitanika odnosno 51,8% odgojitelja smatra da su oni ti koji znaju što je najbolje za dijete u dječjem vrtiću, čime potvrđuju svoju zatvorenost prema suradnji s roditeljima. Iako se čak se 98,2% odgojitelja slaže da im je roditeljska suradnja u odgoju djeteta iznimno važna,

sličan postotak tj. 90,7% odgojitelja nisu zadovoljni trenutnim odnosima između njih i roditelja, te smatraju da bi odnosi trebali biti bolji.

Što se tiče zadovoljstva poslom, odgojitelji u ovom istraživanju zadovoljni su svojim poslom i vrtićem u kojem rade što je jedan od bitnih preduvjeta za stvaranje partnerskih odnosa s roditeljima. Zaključno tome, drugu hipotezu možemo potvrditi jer što su odgojitelji zadovoljniji poslom i što su otvoreniji za suradnju barijere su manje.

Stoga, možemo sumirati da se: „na razini inicijalnog obrazovanja traže inovativne obrazovne strategije, te visoka razina djelovanja, učinkovitosti i kvalitete odgojno-obrazovnih ustanova na svim razinama, kako bi se moglo odgovoriti na izazove budućnosti i autentičan kontekst u kojem se odgojno-obrazovna praksa odvija“ (Šagud, 2011, 260), odnosno da je važno inicijalno obrazovanje povezati s praksom te da je partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova važno područje o kojem je potrebno educirati praktičare.

8. Literatura

Anić, V. (1991) *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.

Arnold, C. (2007a) Sharing Ideas with Parents about Key Child Development Concepts: U: Whalley, M. ur., *Involving Parents in their Children's Learning Second Edition*. London: SAGE Publications, str. 51-65.

Arnold, C. (2007b) Persistence Pays Off: Working with Parents Who Find Our Services `Hard to Reach`. Whalley, M. ur., *Involving Parents in their Children's Learning Second Edition*. London: SAGE Publications, str. 86-105.

Babić Pezo, A. (2014) Suradnja/partnerstvo odgojitelja i roditelja kao važan segment suvremenog kurikula predškolskog odgoja. Rad izložen na: 20. dani predškolskog odgoja i obrazovanja splitsko-dalmatinske županije: Mirisi djetinjstva. Split: Stručno-znanstveni skup – Odrastanje u suvremenom dječjem vrtiću.

Dostupno na: <http://www.dv-grigorvitez.hr/Program%20skupa%20Mirisi%20djetinjstva%202014.pdf>
(pristupljeno: 1.rujna 2017.)

Bašić, S. (2009) Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, 11(2), str. 27-44.

Becker, H.J. i Epstein, J.L. (2001) Parent Involvement: A Survey of Teacher Practices. U: Epstein, J.L. ur., *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press, str. 101-120.

Buljubašuć-Kuzmanović i Lukaš, M. (2015) Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove. Nova paradigma: obiteljska angažiranost umjesto roditeljske uključenosti. U: Buljubašić-Kuzamnović, V., Simel, S., Gazibara, S., Rengel, K. ur., *Partnerstvo u odgoju i obrazovanju*. Osijek: Filozofski fakultet Osijek, Odsjek za pedagogiju, str. 7-9.

Epstein, J.L. (2001a) Toward a Theory of Family-School Connections: Teacher Practices and Parent Involvement. U: Epstein, J.L. ur., *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press, str. 21-38.

Epstein, J.L. (2001b) School, Family, and Community Partnership – Caring for the Children We Share. U: Epstein, J.L. ur., *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press, str. 401-426.

Epstein, J.L. i Becker, H.J. (2001) Teachers` Reported Practices of Parent Involvement: Problems and Possibilities. U: Epstein, J.L. ur., *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press, str. 120-133.

Epstein, J.L. i Dauber, S.L. (2001) School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. U: Epstein, J.L. ur., *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, Colorado: Westview Press, str. 134-155.

FFRI (Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci) (2008) Plan i program Sveučilišnog preddiplomskog i diplomskog jednopredmetnog studija pedagogije.
Dostupno na: <https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/PED%20-%201P%20-%20Preddiplomski%20studij%20-%202008.pdf> (pristupljeno: 28. travnja 2017.);
<https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/PED%20-%201P%20-%20Diplomski%20studij%20-%202008.pdf> (pristupljeno: 28. travnja 2017.)

FFST (Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu) (2015a) Elaborat o studijskom programu preddiplomskog i diplomskog sveučilišnog studija pedagogije.

Dostupno na:

https://www.ffst.unist.hr/download/repository/Elaborat_o_preddiplomskom_studiju_Pedagogija.pdf;

https://www.ffst.unist.hr/download/repository/Elaborat_o_diplomskom_studiju_Pedagogija.pdf (pristupljeno: 28. travnja 2017.)

FFST (Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu) (2015b) Elaborat o studijskom programu Preddiplomskog sveučilišnog studija rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Dostupno na:

https://www.ffst.unist.hr/download/repository/ELABORAT_Rani_i_predskolski_odgoj_preddiplomski_SB_2017_web.pdf (pristupljeno: 5. svibnja 2017.)

FFZG (Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu) (2005) Preddiplomski i diplomski studij pedagogije.

Dostupno na: [http://pedagogija.ffzg.hr/web-new/wp-](http://pedagogija.ffzg.hr/web-new/wp-content/uploads/2014/02/preddiplomski_i_diplomski_studijski_program_pedagogije.pdf)

[content/uploads/2014/02/preddiplomski_i_diplomski_studijski_program_pedagogije.pdf](http://pedagogija.ffzg.hr/web-new/wp-content/uploads/2014/02/preddiplomski_i_diplomski_studijski_program_pedagogije.pdf) (pristupljeno: 28. travnja 2017.)

FOOZOS (Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku) (2016a) Preddiplomski i diplomski sveučilišni studijski program Ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja.

Dostupno na: <http://wt.foozos.hr/studijski-programi> (pristupljeno: 5. svibnja 2017.)

FOOZOS (Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku) (2016b) Program preddiplomskog i diplomskog studija pedagogije.

Dostupno na: <http://sokrat.ffos.hr/ff-info/studiji.php?action=show&id=9>

(pristupljeno: 28. travnja 2017.)

Franković, D., Pregrad, Z., Šimleša, P. (1963) *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica hrvatska.

Hornby, G. (2011) *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships*. New York: Springer.

Irović, S. (2015) Prepreke partnerstvu obitelji i škole i kako ih premostiti. U: Buljubašić-Kuzamnović, V., Simel, S., Gazibara, S., Rengel, K. ur., *Partnerstvo u odgoju i obrazovanju*. Osijek: Filozofski fakultet Osijek, Odsjek za pedagogiju, str.10.

Jeić, M., Smiljanić, M., Kuljašević, K. (2013) Suradnja vrtića s roditeljima – primjeri dobre prakse. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 19(72), str.4-6.

Jojić, L.J., Nakić, A., Vajs, V.N., Zečević, V. (2015) *Veliki rječnik hrvatskoga standardnog jezika*. Zagreb: Školska knjiga d.d.

Jurčić, M. (2012) *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.

Kolak, A. (2006) Suradnja roditelja i škole. *Pedagoška istraživanja*, 3(2), str.123-138.

Kosić, A. (2009) Roditelji i nastavnici-partneri u unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa u osnovnoj školi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 55(22), str. 227-234.

Kušević, B. (2016) Zainteresirani roditelji uvijek nađu vremena za dolazak u školu! Suradnja obitelji i škole u kontekstu reprodukcije društvenih nejednakosti. *Društvena istraživanja*, 25(2), str.179-198.

Kyriacou, C. (200.) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.

Luciano, E., Guerra, M. (2013) Traganje za savezništvom ustanova ranog odgoja i obitelji. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 5(9), str. 2-3.

Lučić, K. (2007) Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9(1), str. 135-150.

Ljubetić, M. (2012) *Nosi li dobre roditelje roda?!* Zagreb: Profil.

Ljubetić, M. (2014) *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element d.o.o.

Maleš, D. (1993) Barijere uspostavljanju uspješnih suradničkih odnosa između roditelja i odgajatelja. U: *Zbornik radova održanog seminara »2.dani predškolskog odgoja - Čakovec '93« 29. i 30. travnja 1993.godine*, Čakovec: TIZ ZRINKSI, str. 24-31.

Maleš, D. (1996) Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. *Društvena istraživanja*, 5 (21), str. 75-88.

Maleš, D. (2003) Afirmacija roditeljstva. U: *Nacionalna obiteljska politika*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, str. 275-302.

Maleš, D., Stričević, I., Ljubetić, M. (2010a) Osposobljavanje budućih odgajatelja za rad s roditeljima. U: Bacalja, R. ur., *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgojitelja*. Zadar: Sveučilište u Zadru, str. 321-336.

Maleš, D., Stričević, I., Ljubetić, M. (2010b) Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 56(24), str. 35-44.

Maleš, D. (2015) Partnerstvom obitelji i škole do uspješnog odgojno-obrazovnog rada. U: Opić, S., Bilić, V., Jurčić, M. ur., *Odgoj u školi*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str 45-70.

Matković, T. (2007) Obuhvatom sustavom predškolske skrbi u Hrvatskoj, 1989.-2005. *Revija za socijalnu politiku*, 14(1), str.113-135.

Mihić, S.S. i Srića, S. (2016) Are Parents Who Often Cooperate with Educators More Satisfied? Rad izložen na: 6. međunarodna znanstvena konferencija. Ljubljana: EDUvision.

Dostupno na :

http://bib.irb.hr/datoteka/851155.2016_Jesu_li_zadovoljniji_roditelji_Eduvision_a2.pdf (pristupljeno 20. kolovoza 2017.)

Miljak, A. (1995) Mjesto i uloga roditelja u (suvremenoj) humanističkoj koncepciji predškolskog odgoja. *Društvena istraživanja Zagreb 18-19(4-5)*, str. 601-612.

Miljak, A. (2007) Teorijski okvir sukonstrukcije kurikulum ranog odgoja. U: Previšić, V. ur., *Kurikulum: teorija-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Školska knjiga, Zavod za pedagogiju, str. 177- 213.

Miljević-Ridički, M., Pahić, T. i Vizek Vidović, V. (2011) Suradnja roditelja i škole u Hrvatskoj – sličnosti i razlike urbanih i ruralnih sredina. *Sociologija i prostor*, 49(2), str.165–184.

Mlinarević, V. i Tomas, S. (2010) Partnerstvo roditelja i odgojitelja - čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. *Magistra iadertina*, 5(5), str. 143-158.

Mrvoš, N., Mrčić, A. (2005) Partnerski odnos roditelja i škole. U: Vrgoč, H. ur., *Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja: suradnja, partnerstvo, međuljudski odnosi, međusobno povjerenje i poštovane, suodgovornost*. Zagreb: Hrvatski pedagoško književni zbor, str. 164-167.

MZOP (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta) (2014) Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Dostupno na: <http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (pristupljeno: 20.kolovoza 2017.)

Nenadić Bilan, D. (2015) Društvena potpora roditeljima djece predškolske dobi. *Školski vjesnik : časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 64(1), str. 45-63.

Pahić, T., Miljević-Ridički, R., Vizek Vidović, V. (2010) Uključenost roditelja u život škole: percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgojne znanosti*, 12(2), str. 329-346

Petrović-Sočo, B. (1995) Ispitivanje stavova roditelja o suradnji s vrtićem. *Društvena istraživanja Zagreb*, 18-19 (4-5), str. 613-625.

Rosić, V. (2005) *Odgoj, obitelj, škola*. Rijeka: Žagaj.

Slunjski, E., Šagud, M., Brajša-Žganec, A. (2006) Kompetencije odgajatelja u vrtiću - organizaciji koja uči. *Pedagoškijska istraživanja*, 3(1), str. 45-59.

Slunjski, E. (2008) *Dječji vrtić: zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb, Spektar media.

Slunjski, E. (2011.) *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.

Slunjski, E. (2012.) *Tragovima dječjih stopa: Kako boje razumjeti dijete? Kako mu pomoći da razumije sebe i druge? Kako ga poticati na samostalno i suradničko učenje?* Zagreb: Profil international.

Slunjski, E., Ljubetić, M., Pribela Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek, S., Horvatić, S., Antulić, S. (2012) *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Šagud, M. (2011) Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagoškijska istraživanja*, 8(2), str. 259-267.

Tait, C. (2007) Growing Together Groups: Working with Parents and Children from Birth to Three Years of Age. U: Whalley, M. ur., *Involving Parents in their Children's Learning Second Edition*. London: SAGE Publications, str. 141-155.

UFRI (Učiteljski fakultet u Rijeci) (2013) Studijski program: preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Dostupno na: http://www.ufri.uniri.hr/files/studiji/010915_Rp.pdf (pristupljeno 5. svibnja 2017.)

UFRI (Učiteljski fakultet u Rijeci) (2017) Studijski program: diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Dostupno na:
[http://www.ufri.uniri.hr/files/studiji/280417 Studijski program Rd proieni tekst.pdf](http://www.ufri.uniri.hr/files/studiji/280417_Studijski_program_Rd_proieni_tekst.pdf)
(pristupljeno 5. svibnja 2017.)

UFZG (Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu) Opisi predmeta - silabusi reda predavanja preddiplomskog sveučilišnog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje za akademsku godinu 2016./ 2017.

Dostupno na: <http://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2013/12/Preddiplomski-sveu%C4%8Dili%C5%A1ni-studij-Rani-i-pred%C5%A1kolski-odgoj-i-obrazovanje1.pdf> (pristupljeno: 5. svibnja 2017.)

UNIZD (Sveučilište u Zadru) (2013a) Elaborat o studijskom programu sveučilišnog preddiplomskog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Dostupno na: <http://www.unizd.hr/ucitelji-odgojitelji/Studijskiprogramizau%C4%8Diteljeiodgojitelje/tabid/5191/Default.aspx>
(pristupljeno 5. svibnja 2017.)

UNIZD (Sveučilište u Zadru) (2013b) Plan i program Sveučilišnog preddiplomskog i diplomskog dvopredmetnog studija pedagogije.

Dostupno na:
http://www.unizd.hr/Portals/10/pdf/NPiP_PDS_2013_za%20Web_KONA%C4%8CNO.pdf?ver=2013-12-02-124614-247(Pristupljeno: 28. travnja 2017.) ;
http://www.unizd.hr/Portals/10/pdf/NPiP_DS_2013_za%20Web_KONA%C4%8CNO.pdf?ver=2013-12-02-124630-690 (Pristupljeno: 28. travnja 2017.)

Vrgoč, H. (2005) *Učenici, učitelji i roditelji zajedno na putu uspješnog odgoja i obrazovanja: suradnja, partnerstvo, međuljudski odnosi, međusobno povjerenje i poštovanje, suodgovornost*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Ward, U. (2013) *Working with Parents in Early Years-Second edition*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Whalley, M. i Chandler, T. (2007) Parents and Staff as Co-educators - 'Parents' Means Fathers Too. U: Whalley, M. ur., *Involving Parents in their Children's Learning Second Edition*. London: SAGE Publications, str. 66-85.

Whalley, M. i Dennison, M. (2007) Dialogue and Documentation: Sharing Information and Developing a Rich Curriculum. U: Whalley, M. ur., *Involving Parents in their Children's Learning Second Edition*. London: SAGE Publications, str. 122-140.

Živčić-Bećirević, I. i Smojver-Ažić, S. (2005) Izvori stresa na poslu odgojitelja u dječjim vrtićima. *Psihologijske teme*, 14(2), str. 3-13.

9. Prilog – Anketa za odgojitelje

1. Na sljedeća pitanja zaokružite slovo ispred odgovora koji se odnosi na Vas:

a) Razina obrazovanja:

1. srednjoškolsko
2. preddiplomski studij
3. diplomski studij
4. postdiplomski studij

b) Radni staž (u dječjem vrtiću):

1. do 5 godina
2. od 6 do 15 godina

3. od 16 do 26 godina

4. iznad 26 godina

2. Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i zaokružite broj uz svaku od njih, koji pokazuje u kojoj se mjeri slažete/ ne slažete s određenom tvrdnjom:

1 – u potpunosti se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se ne slažem niti se slažem,

4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem

1.	Sa svim roditeljima djece u svojoj skupini imam dobar odnos.	1	2	3	4	5
2.	Dobro je da odgojitelji prihvaćaju razne prijedloge roditelja.	1	2	3	4	5
3.	Odgojitelj ipak najbolje zna što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću.	1	2	3	4	5
4.	Odnosi roditelja i odgojitelja trebali bi biti mnogo bolji za dobrobit djece.	1	2	3	4	5
5.	Roditeljska suradnja u odgoju djeteta jako mi je važna.	1	2	3	4	5
6.	Na početku svake vrtičke godine roditeljima jasno dajem do znanja što od njih očekujem.	1	2	3	4	5
7.	Bila/ bio bih mnogo zadovoljnija/ zadovoljan kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića.	1	2	3	4	5
8.	Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u mojem vrtiću.	1	2	3	4	5
9.	Imam osjećaj da se u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji zaista misle i žele.	1	2	3	4	5
10.	Ljuti me što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka.	1	2	3	4	5
11.	Strah me je da doživim negativnu kritiku od roditelja.	1	2	3	4	5
12.	Ne doživljavam sve roditelje jednako, te imam određene stereotipe prema njima.	1	2	3	4	5
13.	Zbog velike količine posla administrativne prirode teško nađem vremena za komunikaciju s roditeljima.	1	2	3	4	5
14.	Smatram da partnerstvo s roditeljima ovisi o njihovom stupnju obrazovanja, odnosno što je stupanj obrazovanja veći kvalitetniji su odnosi između	1	2	3	4	5

	odgojitelja i roditelja.					
15.	Lakše je uspostaviti partnerske odnose s nezaposlenim roditeljima jer imaju više vremena.	1	2	3	4	5
16.	Većina zaposlenih roditelja ima nefleksibilno radno vrijeme i samim time manje vremena za suradnju.	1	2	3	4	5
17.	Obitelji s više djece imaju manje vremena za suradnju s odgojiteljima.	1	2	3	4	5
18.	S jednoroditeljskim obiteljima teže je uspostaviti partnerske odnose.	1	2	3	4	5
19.	S roditeljima slabijeg ekonomskog statusa teže je uspostaviti partnerske odnose.	1	2	3	4	5
20.	Majke naspram očeva više sudjeluju u životu vrtića i više surađuju s odgojiteljima.	1	2	3	4	5
21.	Uključivanje roditelja se smanjuje što su djeca starija.	1	2	3	4	5
22.	Što su djetetova ponašanja neprimjerenija roditelji su manje skloniji uključivanju.	1	2	3	4	5
23.	Vrlo sam zadovoljna/ zadovoljan svojim poslom i nikada ga ne bih mijenjala.	1	2	3	4	5
24.	Vrlo sam zadovoljna/ zadovoljan vrtićem u kojem radim.	1	2	3	4	5

3. Sljedeće tvrdnje odnose se na kompetentnost i osposobljenost odgojitelja (inicijalno i cjeloživotno obrazovanje) za uspostavljanje partnerskih odnosa s roditeljima.

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i zaokružite broj uz svaku od njih, u kojoj se mjeri slažete/ ne slažete s određenom tvrdnjom.

1 – u potpunosti se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se ne slažem niti se slažem,

4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem

1.	Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj.	1	2	3	4	5
2.	Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece (savjetima, predavanjima, radionicama, predlaganjem stručne literature i sl.).	1	2	3	4	5
3.	Nažalost, odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje	1	2	3	4	5

	roditelja (davanje savjeta, održavanje radionica, predavanja, predlaganje stručne literature i sl.).					
4.	Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima (savjetovanje, održavanje radionica, tematskih predavanja i sl.).	1	2	3	4	5
5.	Osposobljavanje odgojitelja i njihovo cjeloživotno obrazovanje trebalo bi biti mnogo kvalitetnije	1	2	3	4	5
6.	Smatram da bi trebalo biti više seminara, tečajeva i treninga za odgojitelje za profesionalni razvoj i jačanje kompetencija u svrhu ostvarivanja partnerskih odnosa s roditeljima.	1	2	3	4	5