

Barbara Kušević, znanstvena novakinja
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Odsjek za pedagogiju
bkusevic@ffzg.hr

Suradnja s očevima – trajni izazov za odgojno-obrazovne ustanove¹

Suradnja roditelja i odgojno-obrazovne ustanove u stručnim se krugovima već dulje vremena apostrofira kao preduvjet optimizacije i sinkronizacije odgojno-obrazovnih nastojanja dviju bitnih sfera u kojima dijete svakodnevno boravi – obitelji i dječjeg vrtića odnosno škole. Međutim, kada se govori o suradnji s roditeljima, pod time se najčešće implicitno podrazumijeva *suradnja s majkama*. Tek se u novije vrijeme uočila potreba eksplicitnog govora o suradnji s očevima jer se pokazalo da oni s odgojno-obrazovnom ustanovom koju dijete pohađa generalno surađuju značajno rjeđe od majki (Rimm-Kaufman i Zhang, 2005). Međutim, s obzirom na to da su ti rezultati odraz jedne tradicionalne, dugogodišnje prakse u kojoj je podjela uloga prema spolu sasvim dobro funkcionirala, moguće se je na samome početku upitati: zbog čega bi se dominantna uloga majke u suradnji s odgojno-obrazovnom ustanovom uopće trebala percipirati kao problem?

Jasan odgovor na to pitanje daju teorijska i empirijska istraživanja ove problematike, koja ističu višestruko dokazan povoljan utjecaj angažiranog oca na djetetov emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj. Djeca koja imaju zainteresiranog i u odgoj uključenog oca manje su izložena različitim oblicima rizičnoga ponašanja, manje napuštaju školu, imaju veće obrazovne ambicije i bolji školski uspjeh (Grossman i sur., 2002, Pleck, 1997, Yogman i sur., 1996; svi prema Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Pritom se naravno ne misli samo na očevu angažiranost unutar obitelji jer je za djetetov razvoj jednako bitno da je otac aktivno uključen u izvanobiteljske sfere djetetova života, šaljući mu na taj način poruku da je zainteresiran za djetetov cjelokupni život.

Ako se prihvati dakle da suradnju s očevima treba percipirati kao bitno područje djelovanja suvremenih odgojno-obrazovnih ustanova, tada valja razmotriti uzroke tradicionalne slabije vidljivosti očeva u dječjim vrtićima/školama. Prva i kompleksnija skupina uzroka nalazi se unutar same obitelji kao institucije. Prema tradicionalnom, strukturalno-funkcionalnom shvaćanju svijeta, roditeljstvo su obilježavale jasno podijeljene

¹ Ovaj pdf dokument donosi adaptiranu verziju stručnoga rada: Kušević, B. (2012), Suradnja s očevima - trajni izazov za odgojno-obrazovne ustanove. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 23 (99-100), 35-37.

uloge spola, pri čemu je u odnosu s djetetom dominantnu ulogu imala majka - njena ekspresivna uloga činila ju je glavnom zaduženom za skrb za dijete i poticanje njegova razvoja. Očeva je uloga bila instrumentalna i sastojala se prije svega od osiguravanja materijalnih sredstava za život obitelji te od emocionalne potpore ženi u njenome majčinstvu (Garrett, 2009). Kako je otac za razliku od majke bio zaposlen izvan kuće i u neposrednom kontaktu s djetetom provodio manje vremena, ne čudi da je dugo vremena majčinstvo smatrano važnijom "polovicom" roditeljstva. U tom je kontekstu i intenzivnija suradnja dječjih vrtića i škola s majkama bila samorazumljiva. Danas je situacija samo donekle drugačija. Naime, današnji očevi sve manje pristaju biti na margini odgojnih zbivanja te se sve aktivnije uključuju u odgoj djeteta, ali aktivnosti organizacije djetetova života izvan obitelji (tzv. roditeljske "menadžerske" aktivnosti) su i dalje glavno područje djelovanja majki. Usto, na naličju činjenice o aktivnijim očevima stoji svojevrsni *paradoks suvremenoga očinstva* (Maleš i Kušević, 2011), a to je podatak o rastu broja jednoroditeljskih, uglavnom majčinskih obitelji. U njima su očevi u odgoj uključeni manje nego očevi iz dvoroditeljskih obitelji, pri čemu i ta količina njihove uključenosti pada kako vrijeme od razvoda prolazi (Furstenberg, 1988, prema Parke, 2002). Stoga razlozi nezadovoljavajuće suradnje s očevima u današnje vrijeme proizlaze dijelom iz njihova sporijeg preuzimanja izvanobiteljskih zaduženja od majki, a dijelom iz diversifikacije obiteljskih struktura u suvremenome društvu.

Sljedeći uzrok povezan je s gore navedenim sporijim preuzimanjem različitih zaduženja vezanih za dijete, a nalazi se u samim očevima i njihovu percipiranju suradnje s dječjim vrtićem/školom kao "nepoznatnog područja" i s time povezanom bojazni od pokazivanja svoje neupućenosti ili nekompetencije. Iako znanost donosi niz dokaza o jednakoj kompetenciji očeva za brigu o svim područjima djetetova razvoja (Parke i Sawin, 1975, Russell i Russell, 1987, 1989; svi prema Parke, 2002), *samoprocjena* kompetencije je nešto drugo, a pouzdanje očeva u roditeljskoj ulozi može biti manje nego kod majki. To je činjenica koju svakako valja imati na umu prilikom promišljanja mogućnosti unapređenja suradnje s očevima.

Posljednji unutar obitelji lociran razlog slabije suradnje odgojno-obrazovnih ustanova s očevima nalazi se u stavovima samih majki, koje mogu djelovati kao "*čuvari prolaza*" očevima (Parke, 2002). Naime, unatoč povećanom sudjelovanju žena na tržištu rada i iz toga proizlazećih povećanih vremenskih opterećenja kojima je majka izložena, neke se majke još uvijek osjećaju ambivalentno oko toga da očevima prepuste područje koje percipiraju kao svoju obvezu, poput rješavanja obiteljskih pitanja i zaduženja, strahujući bilo od nezadovoljenja djetetovih potreba ili od gubitka vlastita odgojnog primata.

To su samo neki od uzroka unutar obitelji koji mogu priječiti uključivanje očeva u rad odgojno-obrazovnih ustanova, a sada valja ukratko apostrofirati one koji se nalaze unutar samih ustanova. Jedan od njih svakako predstavlja već spomenuta tradicija po kojoj je uvriježeno da majka brine za djecu i njihovo školovanje te da je glavni odgajatelj u obitelji. Ukoliko odgojno-obrazovni djelatnici namjerno, na svjesnoj razini ne propituju i ne dekonstruiraju tu postavku, vrlo je vjerojatno da neće uložiti ni dodatne napore za uključivanje očeva i oblikovanje očevima naklonjene kulture odgojno-obrazovne ustanove. To (ne)propitivanje je usko povezano i s *feminizacijom odgojno-obrazovnog sustava* u kojem dominantno rade žene (Goldman, 2005, prema Palm i Fagan, 2008), koje mogu nesvjesno podržavati neuključivanje očeva iz jednostavnog razloga što im je lakše i jednostavnije raditi sa ženama, dakle majkama (Juul, 1995). Osim navedenog, prepreka boljoj suradnji s očevima može se nalaziti i u kurikulumu same ustanove, čije aktivnosti i programi nisu dovoljno prilagođeni očevima (Hennon, Olsen i Palm, 2008). Primjerice, tematski roditeljski sastanci ili radionice nerijetko su usmjereni prema majkama i temama koje su njima relevantne, dok su na margini interesa teme koje bi mogle biti interesantne očevima, poput oblika i važnosti igre s djetetom, uloge oca u odgoju ili važnosti obaju roditelja u procesu usvajanja uloge spola, da se spomenu samo neke.

Pitanje koje se na temelju svega iznesenog postavlja jest koje se *implikacije za praksu* na temelju ovih promišljanja mogu oblikovati. Nekoliko je razina koje bi mogle voditi oživotvorenju kulture odgojno-obrazovne ustanove naklonjene očevima. Neke od njih nažalost nisu u nadležnosti samih ustanova, poput pridavanja veće važnosti temi uloge oca u razvoju djeteta i razvijanja konkretnih kompetencija za suradnju s očevima u procesu osposobljavanja budućih odgajatelja i učitelja. Također, pitanje feminizacije prosvjete i manjka muškog kadra u odgojno-obrazovnim ustanovama nije domena na koju se na razini ustanove može utjecati. Međutim, ostaje čitav raspon aktivnosti koje je moguće poduzeti, što na razini refleksije, što na razini konkretne akcije. Različite ustanove neke od aktivnosti koje se predlažu u nastavku teksta zasigurno već primjenjuju u svojoj praksi, dok će neke možda prepoznati kao zanimljive ideje čije bi djelovanje vrijedilo isprobati.

Na *razini refleksije* potrebno je raditi na preispitivanju trenutnih praksi pristupanja očevima - jesu li u dječjim vrtićima i školama jednako aktivni kao i majke? Ako jesu, kako se to postiglo? Može li se odnos s očevima dodatno unaprijediti? Ako očeви nisu aktivni u radu ustanove, koji su tome razlozi? Što se može učiniti da se to promijeni? U tim promišljanjima bi mogli pomoći različiti oblici stručnoga usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika, kao i

aktivnosti unutar samih ustanova u kojima bi se posvećivala pažnja ovoj problematici (radionice, rasprave, manja istraživanja i sl.).

Razina akcije nužno uključuje rad s roditeljima, pod čime se prvenstveno podrazumijevaju učestalije aktivnosti s očevima. Prvi korak u tome može biti eksplicitno pozivanje obaju roditelja na različite aktivnosti koje ustanova organizira jer se općeniti poziv roditeljima nerijetko tumači kao poziv majci (Hennon, Olsen i Palm, 2008). Upravo je zbog toga moguće čak ići i korak dalje, u smjeru *pozitivne diskriminacije*, te organizirati aktivnosti koje bi bile namijenjene isključivo očevima. Primjer takve aktivnosti može biti Dan očeva (koji se u mnogim zemljama slavi treće nedjelje u lipnju ili u ožujku, na blagdan sv. Josipa), u kojem bi očevi bili pozvani na druženje s djecom, na uključivanje u rad odgojne skupine/razreda, na volontiranje ili demonstriranje svoga zanimanja ili hobija. Od tih aktivnosti ne profitira samo dijete čiji je otac prisutan u odgojno-obrazovnoj ustanovi, već i sva ostala djeca, ali i sam odgajatelj/učitelj, koji dobiva širi uvid u obiteljsku situaciju pojedinoga djeteta nego što je to moguće u kratkim individualnim razgovorima ili roditeljskim sastancima. Valja međutim napomenuti da, iako je takva manifestacija komplementarna Majčinom danu, pri njenu se organiziranju taktično mora voditi računa o pluralizmu obiteljskih struktura i sve većem broju djece koja žive bez očinske skrbi (Hennon, Olsen i Palm, 2008). Odgojno-obrazovna ustanova tada u dogovoru s djetetovom majkom svakako mora osigurati da dijete tom prilikom u ustanovu može dovesti neku drugu značajnu mušku figuru (djeda ili starijeg brata, na primjer).

Osim navedenog, moguće je poduzeti niz suptilnih poteza koji će pridonijeti oblikovanju kulture ustanove naklonjene očevima (McBride i Rane, 1997). To mogu biti različiti natpisi kojima se očevima iskazuje dobrodošlica, kutci za očeve ili tek diskretno postavljene slike koje prikazuju interakcije oca s djetetom, a koje mogu djelovati na to kako se otac u odgojno-obrazovnoj ustanovi osjeća (Hennon, Olsen i Palm, 2008). Krajnji je cilj takvih akcija postići ravnopravnu zastupljenost majčinstva i očinstva u uređenju prostora odgojno-obrazovne ustanove.

Naravno, poticanje bolje suradnje s očevima ne znači isključivanje samih majki jer je za svaku odgojno-obrazovnu ustanovu dragocjena suradnja s oba roditelja, a i zato što sama suradnja s majkama može pomoći u unapređivanju suradnje s očevima (McBride i Rane, 1997). Naime, istaknuto je ranije kako se ponekad majke ne osjećaju ugodno s idejom da aktivnosti vezane uz dijete prepuste očevima, što se može upotrijebiti kao poticaj za pedagoški rad sa samim majkama u kojem će se istaknuti načini na koje dijete profitira očevim aktivnim uključivanjem u odgoj. Naravno, istu je temu u različitim organizacijskim

oblicima (na predavačkim i komunikacijskim roditeljskim sastancima ili radionicama) moguće obrađivati i s očevima.

Kao preduvjet svega dosad predloženog nužna je svojevrsna *vremenska fleksibilnost* (Palm i Fagan, 2008). Naime, očevi još uvijek u plaćenome radu izvan kuće uglavnom provode više vremena nego majke, osobito što je dijete mlađe, pa je potrebno otvoriti mogućnost da s ustanovom surađuju u vrijeme koje im najbolje odgovara, vodeći naravno računa o vremenskim ograničenjima koja pred sobom imaju odgajatelji i učitelji. Kompromis je često moguće pronaći u suvremenim komunikacijskim tehnologijama, poput elektroničke pošte, koja dopušta dvosmjernu komunikaciju i izmjenu informacija bez velikog utroška vremena. Međutim, takva komunikacija ne može nadomjestiti fizičku prisutnost očeva u ustanovi te stoga treba nastojati ponuditi širi raspon termina koji im stoje na raspolaganju ukoliko žele saznati ili dati neku informaciju o djetetu ili se aktivnije uključiti u rad ustanove (Rimm-Kaufman i Zhang, 2005).

Oblikovanje kulture ustanove naklonjene očevima dug je proces u kojem su neke odgojno-obrazovne ustanove već napravile značajne pomake. No kao i svaki drugi proces, može započeti tek osvješćivanjem problema koje u tom području postoje i uočavanjem prostora za napredak, koji također uvijek postoji. Stoga iznesena promišljanja, koja predstavljaju mali dio problematike uloge očeva u suvremenome društvu, valja shvatiti tek kao početni impuls za promišljanje o mogućnostima suradnje odgojno-obrazovnih ustanova s očevima.

Literatura:

- Čudina-Obradović, M., Obradović, J. (2006), *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Garrett, N. D. (2009), Family Roles. U: Brackett, K. P. (ur.), *Battleground – The Family. Volume 1*. Westport, Connecticut, London: Greenwood Press, 269-279.
- Hennon, C. B., Olsen, G., Palm, G. (2008), Fatherhood, Society, and School. U: Fuller, M. L., Olsen, G. (ur.), *Home-School Relations: Working Successfully with Parents and Families*. New Jersey: Pearson Education, 286-324.
- Juul, J. (1995), *Razgovori s obiteljima: perspektive i procesi*. Zagreb: Alinea.
- Maleš, D., Kušević, B. (2011), Nova paradigma obiteljskoga odgoja. U: Maleš, D. (ur.), *Nove paradigme ranoga odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju, 41-66.
- McBride, B. A., Rane, T. R. (1997), Father/male involvement in early childhood programs: Issues and challenges. *Early Childhood Education Journal*, 25 (1), 11-15.
- Palm, G., Fagan, J. (2008), Father involvement in early childhood programs: review of the literature. *Early Child Development and Care*, 178 (7-8), 745-759.
- Parke, R. D. (2002), Fathers and Families. U: Bornstein, M. H. (ur.), *Handbook of Parenting. Second Edition. Volume 3: Being and Becoming a Parent*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 27-73.
- Rimm-Kaufman, S. E., Zhang, Y. (2005), Father-School Communication in Preschool and Kindergarten. *School Psychology Review*, 34 (3), 287-308.