

Filip Brčić, MA

DOB DJETETA: PRIRODNA ILI SOCIJALNA KATEGORIJA

Sažetak

U radu se problematizira pitanje pojma djeteta i suvremenog djetinjstva analizom empirijskih i teorijskih radova pedagoga u Hrvatskoj. Nijedan od navedenih pojmova ne smatra se više strogo određenom kategorijom koja je jasno omeđena dobnim ili kulturološkim odrednicama. Prema posljednjim istraživanjima, dijete je već s nekoliko godina svjesno svojih emocija, a do adolescentske dobi razvilo je stavove i očekivanja. Autor je postavio kao cilj ispitati postoji li znanstveno-stručni konsenzus o pravima djeteta u participaciji u Hrvatskoj. Iako prema statističkim podacima na djecu i mlade otpada trećina populacije, njihovo se mišljenje zanemaruje ukoliko nije posredovano odraslom osobom. Na temelju Konvencije o pravima djeteta, ta se paradigma nastoji promijeniti pristupanjem proučavanju djeteta u njegovu prirodnom okruženju imajući ga u vidu kao ravnopravnog sudionika istraživanja, a ne kao predmet istoga. Drugim riječima, pokušava se dijete predstaviti kao subjekt, a ne kao objekt. U radu se analizom došlo do zaključka da postoje sličnosti u razmišljanjima o navedenim pojmovima, ali prisutne su i određene razlike. Međutim, svim je stručnjacima zajedničko zagovaranje promjene paradigme djeteta i djetinjstva kojom bi ono imalo aktivniju ulogu u vlastitom razvoju. Imajući u vidu navedene društvene odrednice, u radu se predlaže izmjena postojećih odgojno-obrazovnih uvjeta utemeljenih na jednostranom odnosu djeteta i odrasle osobe te prilagodba istih partnerskom razvoju.

Ključne riječi: dob djeteta, djetinjstvo, socijalna ili prirodna kategorija, participacija djeteta.

Uvod

Djetetom se danas smatra osoba mlađa od 18 godina. Iako postoje daljnje podjele koje razgraničavaju život u razdoblju od rođenja do punoljetnosti, poput ranoga i kasnoga djetinjstva ili adolescencije, dijete se ne smatra ravnopravnim sudionikom svakodnevice prije navršene 18. godine. Prema hrvatskom zakonu, tek tada osoba postaje punopravnim sudionikom političkoga života; naime, ona tada dobiva pravo glasovanja, biranja vodstva, čime je izravno uključena u politički život zajednice. Nameće se pitanje je li osoba zaista tek s 18 godina spremna na punopravno članstvo u «svijetu odraslih» te joj sve dotad treba ograničavati punu participaciju. Postavljanjem stroge granice zanemaruje se kognitivni razvoj jer postoje pojedinci koji su zreli za iskorak i ranije, dok ima i onih koji nespremni ulaze u punoljetnost. Unatoč takvim određenjima, dijete se u današnjoj pedagogiji ipak sve rjeđe klasificira kao «mali čovjek» (Šagud, 2015), čime se priznaje potreba za razmatranjem ovih unaprijed određenih pravila o zrelosti pojedinca.

Strogo određenje ravnopravnosti, naročito postavljanje iste na 18 godina života, dolazi u pitanje iz mnogo razloga. Uzimajući u obzir kognitivni razvoj djeteta, smatra se da je ono

formiralo svoju osobnost do 10. godine. S druge pak strane, istraživanja pokazuju da su već trogodišnjaci ne samo svjesni svojih emocija, nego čak jasno razaznaju i zašto se tako osjećaju (Brajša-Žganec, Slunjski, 2007). Ovi podaci, dakako, variraju od djeteta do djeteta. Međutim, i kao takvi predstavljaju zoran prikaz znatno bržega razvoja pojedinca od onoga koji mu se, makar legislativno, pripisuje. Unatoč ovim podacima, dijete će rijetko kad ostvariti svoje pravo na punu participativnost, o čemu će biti više riječi u nastavku.

Dijete kao ravnopravan sudionik

U pedagogiji je prisutno promišljanje o djetetu kao biću i kao sudioniku zajednice. S jedne strane, ne odstupa se od potrebe prilagodbe okoliša i načina ophođenja, smatrajući ga nedoraslim za sve životne izazove. S druge strane, govori se o ideji «slušanja djeteta». Naime, smatra se da bi za potpuno razumijevanje djeteta bilo potrebno pristupiti tako da mu se prepusti izbor osmišljavanja vlastitih aktivnosti (Slunjski, 2011). Na temelju takva pristupa procijenilo bi se kako razmišlja u pojedinoj dobi. S obzirom na to da se participacija djece danas smatra vodećom paradigmom u proučavanju djetinjstva (Širanović, 2017), takav bi pristup uvelike omogućio partnerski odnos u odgoju kojem se zapravo i teži.

Ideja o djetetu kao pojedincu koji može pridonositi zajednici, nije nova. Takva teza prisutna je u *Konvenciji o pravima djeteta* iz 1989. godine. Taj dokument, kako navode Jurčević, Bobaš, Mašić (2017: 152.), «shvaća dijete kao socijalno i kulturno biće s pravima, koje svojim aktivnim uključivanjem i sudjelovanjem u procesima zajednice itekako može doprinijeti vlastitoj budućnosti i zajednici u kojoj živi». Drugim riječima, ono ne samo da može biti uključeno u svakodnevicu, nego se u samome startu proglašava ravnopravnim elementom određene zajednice i čimbenikom koji je sklon aktivno sudjelovati. Iako se djetinjstvo neizbježno određuje prema karakteristikama sredine u kojoj dijete odrasta (Šagud, 2015), prema *Konvenciji* svako dijete ima pravo i obvezu neometano se razvijati, a to znači i participirati.

Od samoga početka, dijete mora biti aktivno uključeno u sve aktivnosti. Još od doba vrtića, naglasak mora biti na djetetu, a ne na odgajatelju, iako se posljednjem priznaje pravo nositelja aktivnosti (Slunjski, 2011). Upravo u tom najranijem razdoblju svoje socijalizacije dijete pristupa drugima, osobama koje više nisu isključivo članovi njegove obitelji ili bliže zajednice. Ono se prilagođava novomu svijetu i uči reagirati u okolini u kojoj se vjerojatno mora izboriti ako nešto želi, za razliku od vlastitoga doma u kojem ima neometan pristup svemu. U vrtiću se sklapaju i prva prijateljstva. Prema istraživanjima, dijete samostalno postavlja preduvjete nužne za prijateljstvo koje druga osoba mora ispuniti. A kada stekne prijatelja, znači da je ta nova osoba u njegovoj bližoj zajednici ispunila cijeli niz oblika prosocijalnoga ponašanja (Simel, Špoljarić, Buljubašić Kuzmanović, 2010). Dakle, dijete već u veoma ranoj dobi zna što očekuje od drugih i jesu li ta očekivanja ispunjena.

Uloga odgojno-obrazovne ustanove

Svaka odgojno-obrazovna ustanova ima presudnu važnost na razvoj pojedinca. U Republici Hrvatskoj osnovna je škola obvezna, što znači da svako dijete mora proći bar osam godina školovanja. To ujedno znači i gotovo cijelo desetljeće socijalizacije, iskazivanja interesa za aktivnostima, promišljanja o budućnosti... S obzirom na količinu vremena koje dijete provede u školi, opravdano je pretpostaviti da će nastavnici (morati) prihvatiti roditeljsku ulogu (Simel i sur., 2010). Iako upravo ovo razdoblje naj snažnije utječe na oblikovanje djetetove

osobnosti, stroga pravila prisutna u školi nezanemarivo djeluju na taj razvoj. Naime, kako navodi Slunjski (2011), odgojno-obrazovna ustanova zamišlja da se inzistiranjem na poslušnosti i disciplini razvija djetetova autonomija. Riječ je o sustavu koji gaji jednosmjernu komunikaciju; djetetu je dopušteno sudjelovati tek nakon što ga se prozove, a samo u rijetkim slučajevima i ranije. Međutim, učenici su željni aktivnoga sudjelovanja u nastavi, čega suvremeni nastavnik mora biti svjestan (Mrkonjić, Vlahović, 2008). Postojećim načinom ophođenja ne može se njegovati puna participativnost učenika.

Situacija se ne mijenja ni upisom u srednju školu. Premda je ona zapravo prvi pravi izbor svakoga djeteta, jer samo bira školu prema interesu, pravila su ostala ista. Učenici redovito u istraživanjima navode pogreške svojih nastavnika, a one se uglavnom odnose na suradnju i vlastitu uključenost u nastavu. Pokazalo se da se prava djece na sudjelovanje u nastavi samo djelomično ostvaruju (Jurčević i sur., 2017). Iako je obveza škole ispraviti svoje nedostatke, to se nerijetko zapostavlja nauštrb inzistiranja na akademskom uspjehu. Kako bi se ostvarila participativnost djeteta u školi, potrebno je zagovarati istraživačku nastavu koja će poticati stjecanje sposobnosti i vještina (Koludrović, 2013). Što je veća uključenost djeteta u nastavu, lakše će ostvariti zacrtane ciljeve, a to će pozitivno utjecati na njegov razvoj.

Neki autori zastupaju stajalište da su djeca nositelji prava, što znači da su donositelji vlastitih odluka i da imaju pravo oblikovati vlastiti život (Polić, 2017). Međutim, iz raznih istraživanja vidljivo je da djeca to pravo uglavnom ne mogu koristiti u svim segmentima, čak ni u razdoblju školovanja. Sve to nedvojbeno dovodi do zaključka da je dijete u školi «odrasla osoba na čekanju» (Šagud, 2015: 267). Drugim riječima, ono je u pravilu subjekt koji se mora prilagoditi unaprijed postavljenim pravilima i normama, a ne objekt koji sudjeluje u donošenju istih. Takav pristup posebno je bitan u razvijanju socioemocionalnih sposobnosti djeteta. Naime, one se razvijaju socijalizacijom, što znači da dijete ne može biti isključeno iz zbivanja ako je njegova participativnost značajan faktor u razvoju vlastitih socioemocionalnih sposobnosti (Brajša-Žganec, Slunjski, 2007). Posebno je bitno imati u vidu te sposobnosti kada se razmišlja o razvijanju stavova o drugima u bližoj i daljoj zajednici. Stavovi prema drugima, osobito onima iz drugačijih kultura, stječu se tijekom djetinjstva i adolescencije (Mrnjaus, 2013). U jeku globalnih kretnji ne može se govoriti o potrebi participativnosti djeteta jedne kulture, već ravnopravnosti svih kultura. S obzirom da škola utječe na razvoj osobnosti djeteta jednako kao i obitelj (Zloković, 2017), nužno je da ona pozitivno utječe na razvoj takvih stavova omogućavanjem participativnosti svakoga djeteta te da je ono toga svjesno.

Participativnost djeteta u pedagoškim istraživanjima

Postoje dva temeljna pristupa pravima djece: tehnokratski i kritički (Polić, 2017). I dok su za prvi pristup prava djece cilj za koji znanstvenici moraju pronaći najdjelotvorniji način kako ga postići, drugi radije razmišlja o opravdanosti određenoga koncepta prije postavljanja istoga kao norme. Oba pristupa kao zajedničko pitanje postavljaju na koji je način moguće najučinkovitije implementirati *Konvenciju o pravima djeteta*, posebice pri sudjelovanju u istraživanjima. Jer, premda su istraživanja o pitanjima koja se tiču djeteta u pedagogiji veoma česta, ono je u istima zastupljeno preko odrasle osobe. Dijete kao sudionik nekog istraživanja zapravo samo dobiva relativnu autonomiju (Širanović, 2017). Zahvaljujući tomu, njegovo se mišljenje bilježi, ali opet posredništvom odrasle osobe, unatoč tomu što djeca sve ranije iskazuju dojam uspostavljanja neovisnosti od odraslih osoba iz svoje okoline (Zloković, 2017).

Taj se pomak pripisuje sve bržem tehnološkom razvoju koji mlađi ljudi u pravilu uspješnije prate od starijih osoba.

Usto, izražava se sumnja jesu li postojeći teorijski okviri za shvaćanje djeteta kao nositelja prava zaista primjereni (Polić, 2017). Naime, određeni pedagozi smatraju da je došlo do razilaženja teorije i prakse po pitanju prava djeteta. Sa strane teorije, dijete zaslužuje puno pravo na participativnost i shvaća se kao ravnopravan sudionik svakodnevice. Dakle, ono ima mogućnost neometano se razvijati kroz svoje djetinjstvo. Međutim, u praksi je situacija drugačija; dijete nema ni vrijeme ni prostor razviti se u svoje pravo ja (Šagud, 2015). Najkasnije od ulaska u osnovnu školu pa sve do punoljetnosti ono je podvrgnuto strogim pravilima koja su temeljena na ranije spomenutoj jednostranoj komunikaciji. Slične su se kritike upućivale i samoj *Konvenciji o pravima djeteta* kad je istaknuto da je ona napisana zbog formuliranja prava djece, a nijedno dijete nije sudjelovalo u njezinu stvaranju (Polić, 2017).

Taj se jaz između teorije i prakse dodatno produbljuje ako se zna da trenutačno postoji čak tridesetak različitih modela participacije djeteta (Širanović, 2017). Unatoč tomu što jedan model ne mora nužno negirati drugi s obzirom na postojeće sličnosti između njih, ovakav raspon dokazuje određenu nekonzistentnost u shvaćanju prava djeteta. Koji god model izabrao, istraživač mora iznaći način kako najučinkovitije uključiti dijete u svoje istraživanje. Ako od njega traži odgovore na svoja pitanja, mora postojati određena razina povjerenja u tom odnosu. Jedno je istraživanje osnovnoškolskog uzrasta pokazalo da dijete, kada postavlja kriterije za svojega prijatelja, visoko pozicionira karakteristike «dobar» i «iskren» (Simel i sur., 2010). Ako govorimo o partnerskom odnosu i dvostranoj komunikaciji tijekom istraživanja, koji bi trebali biti temelj svakoga kvalitetnog istraživanja, pretpostavka je da će dijete ista očekivanja razviti i za odraslu osobu koja provodi znanstveni projekt. S druge strane, takvim pristupom istraživač može očekivati najkvalitetnije rezultate jer će steći djetetovu naklonost, što će mu u pravilu rezultirati iskrenom i potpunijom suradnjom.

Postavlja se također pitanje bavi li se pedagogija analiziranjem ili implementacijom prava djece (Polić, 2017). Mnogobrojna istraživanja nerijetko ostaju mrtvo slovo na papiru jer se ne pronalazi način za primjenu tih saznanja u praksi. Za potpuno implementiranje svakoga rezultata istraživanja nužan je partnerski odnos, u ovome slučaju istraživača i ustanove o kojoj je bila riječ, ako ne čak i šire zajednice. Primjerice, ako je istraživanjem zaključeno kakve bi se promjene trebale ostvariti u jednome vrtiću da bi isti učinkovitije djelovao, potrebno je razmišljati o provođenju tih zamisli u praksi; kako će odgajatelji steći nužne kompetencije za ostvarenje te promjene. A, kako navodi Slunjski (2011), za to ne postoji univerzalan recept. Premda je naveden primjer predškolske ustanove, problem se može zamisliti na svakoj od razina odgoja i obrazovanja na kojoj je zamišljeno provođenje istraživanja.

Zaključak

Pedagogiji predstoji mnogo posla u usavršavanju određenih nedoumica po pitanju participativnosti djeteta. Čak i letimičan pogled na izloženu problematiku pokazuje na koliko je razina potrebno intervenirati. Tek što je dijete započelo školovanje, podvrgava se čvrstim regulama koje ne dopuštaju velik prostor za slobodno sudjelovanje, a prate ga u kritičnom trenutku razvoja vlastite osobnosti. Određene pozitivne promjene trebale bi se očekivati od kurikularne reforme, bar što se tiče samoga segmenta školovanja. Redovito se navodi kako bi trebalo napustiti dosadašnju praksu frontalne nastave jer je znatno veća korist od

individualiziranoga pristupa (Pastuović, 2008). Međutim, ni savršen kurikulum ne jamči nužnu promjenu ako neće biti implementiran u praksi. Svaka veća novost u praktičnome smislu zahtijeva kompetencije pojedinaca koji bi bili zaduženi za njihovo izvođenje, a to nerijetko znači i dublje izmjene u samome pristupu obrazovanju budućih odgajatelja i nastavnika. Zbog toga se sve više pedagoga protivi strogo uređenom kurikulumu koji bi ograničavao nastavnika (Došen Dobud, 2016).

Upravo značajan jaz između teorije i prakse predstavlja problem kojemu se mora posvetiti pozornost kako bi se zaista moglo govoriti o punoj participativnosti djeteta. Iz toga razloga, može se zaključiti kako danas ne postoji znanstveno-stručni konsenzus o shvaćanjima prava djeteta (Širanović, 2017). Premda u svojoj srži svaki model shvaćanja tih prava gaji potrebu zaštite djeteta, oni se mogu svakojako tumačiti i prezentirati. Ujedno, postavlja se i pitanje je li više prava jednako većoj dobrobiti djeteta. Naime, smatra se kako su danas prava koja dijete gaji postala sinonimom za njegovu dobrobit (Polić, 2017). Drugim riječima, što se više prava pruži djetetu, to bolje! Takva je paradigma upitna jer lako može dovesti do posve neželjenih posljedica. Zbog toga je nužan kritički pristup, kao i određen balans u postavljanju kriterija.

Neovisno koje stajalište, model ili odgojno-obrazovnu razinu predstavljali, pedagoški stručnjaci u Hrvatskoj gotovo jednoglasno zagovaraju promjene postojećih shvaćanja prava djeteta. Ono mora imati aktivniju ulogu u vlastitoj okolini kako bi lakše razvilo svoju osobnost. Počevši od odgojno-obrazovnih ustanova, potrebno je njegovati dvosmjernu komunikaciju u kojoj će ono uvidjeti priliku za samoizražavanjem. Odgajatelj, nastavnik i istraživač djetetu trebaju predstavljati partnera, a takav odnos nemoguć je bez pune participativnosti djeteta.

Literatura

1. Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. *Društvena istraživanja* 16 (3), 477-496.
2. Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac: igra, istraživanje i stvaranje djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Alinea
3. Jurčević, J., Bobaš, Ž., Mašić, I. (2017). Pravo učenika na sudjelovanje u nastavi. U: D. Maleš, A. Širanović, A. Višnjić Jevtić (ur.) *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje* (str. 152-161). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
4. Koludrović, M. (2013). Mogućnosti razvijanja kompetencija učenja u suvremenoj nastavi. *Pedagogijska istraživanja* 10 (2), 295-307.
5. Mrkonjić, A., Vlahović, J. (2008). Vrednovanje u školi. *Acta Iadertina* 5, 27-37.
6. Mrnjaus, K. (2013). Interkulturalnost u praksi – socijalna distanca prema «drugačijima». *Pedagogijska istraživanja* 10 (2), 309-325.
7. Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti* 10 (2), 253-267.
8. Polić, P. (2017). Prava djece – izazovi u kritičkom pristupu. U: D. Maleš, A. Širanović, A. Višnjić Jevtić (ur.) *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje* (str. 187-198). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
9. Simel, S., Špoljarić, I., Buljubašić Kuzmanović, V. (2010). Odnos između popularnosti i prijateljstva. *Život i škola* 23 (1), 91-108.

10. Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagoška istraživanja* 8 (2), 217-230.
11. Šagud, M. (2015). Contemporary Child and the Institutional Context. *Croatian Journal of Education* 17 (1), 265-274.
12. Širanović, A. (2017). Modeli dječje participacije u funkciji pedagoške elaboracije sudjelovanja djece. U: D. Maleš, A. Širanović, A. Višnjić Jevtić (ur.) *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje* (str. 136-151). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
13. Zloković, J. (2017). Pravo djece na poticanje razvoja – odgovornost roditelja, škole i društva. U: D. Maleš, A. Širanović, A. Višnjić Jevtić (ur.) *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje* (str. 47-55). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

CHILD'S AGE: NATURAL OR SOCIAL CATEGORY

Abstract

The article deals with interpretation of the terms of a child and contemporary childhood by analyzing empirical and theoretical papers of Croatian pedagogues. None of the aforementioned terms is no longer regarded as a firm category which is distinctly marked by age or cultural determinants. According to the latest research, a few years old child is already aware of its emotions, while it has developed attitude and expectations by the time it reaches adolescence. The goal of this article is to analyse whether there is a scientific and professional consensus in Croatia about child's rights in participation. Even though the statistics show that about a third of our population consists of children and youth, their opinion is not represented unless it is accompanied by an adult. Following the Convention on the Rights of a Child, that paradigm strives to change by approaching a child in its natural environment and while considering it as an equal in the research. In other words, a child is considered as a partner, not as an object of the research. The article concludes that there are similarities in opinions of Croatian pedagogues about the aforementioned terms, as well as differences. However, all of them advocate a new paradigm of child and childhood in which it would have a more active role in its own development. Considering the aforementioned social determinants, this article suggests a modification of existing educational circumstances based on unilateral relation between a child and an adult is needed, and an adaptation of it to a partnership.

Key words: child's age, childhood, social or natural category, child's participation.