

Uloga odgajatelja u učeničkom domu

Kovačić, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:783218>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Josipa Kovačić
ULOGA ODGAJATELJA U UČENIČKOM DOMU
DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2022

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Josipa Kovačić
ULOGA ODGAJATELJA U UČENIČKOM DOMU
DIPLOMSKI RAD

Mentor:
Prof. dr. sc. Anita Zovko

Rijeka, 2022

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Josipa Kovačić

ROLE OF A EDUCATOR IN BOARDING SCHOOL

MASTER THESIS

Mentor:

Prof. dr. sc. Anita Zovko

Rijeka, 2022

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom „*Uloga odgajatelja u učeničkom domu*“ te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedene u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Josipa Kovačić

Datum: 19. ožujka 2022.

Vlastoručni potpis: _____

ZAHVALE

Ovim putem želim se najiskrenije zahvaliti:

Svojoj mentorici, prof.dr.sc Aniti Zovko, na neizmjerne podršci, strpljenju i optimizmu koji su me pratili od najranijih početaka studija, a poseban značaj imali su tijekom nastajanja ovog diplomskog rada.

Čitavom Odsjeku za pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Rijeci, Vaše znanje, stručnost, empatija i humanost omogućili su mi da uspješno realiziram svoj studij.

Dragoj profesoric Sandri Nuždić, koja svojim radom znatno olakšava studentski život studentima s invaliditetom i nemoguće čini mogućim.

Dragoj profesoric Branki Ivančević, koja je moje srednjoškolsko obrazovanje učinila plemenitijim.

Mojoj, velikoj, svake godine, sve brojnijoj obitelji! Ljudi hvala vam, posebice sestri Deni i njezinoj maloj obitelji, bez koje bi moj život bio nezamisliv!

Hvala ti, Josipe, što si uz mene i svijetliš.

Hvala mojim prijateljicama: Ani, Tei, Martini, Đurđici, Patriciji i Izabeli, lijepo je poznavati vas.

SAŽETAK

Učenički domovi ustanove su srednjeg školstva čija je osnovna svrha pružanje smještaja, prehrane i cjelovite skrbi učenicima koji se školuju izvan mjesta prebivališta. Postojanje učeničkih domova staro je koliko i samo društvo. Najvažniji akteri odgojno – obrazovnih aktivnosti u učeničkom domu su odgajatelji i učenici, no, upravo odgajatelj ima presudnu ulogu pri realizaciji i uspješnost navedenog procesa. Odgajatelj je nositelj odgojne funkcije učeničkog doma. Odgajatelj je taj koji potiče učenika na rad, nastoji ga usmjeriti sukladno njegovim sklonostima, pomaže učenicima pri adaptaciji na domsko okruženje, sklapanju novih prijateljstava, te ih kroz provedbu odgojnih sadržaja priprema za život izvan doma. Nadalje, odgajatelj je ličnost koju krasi pedagoški takt, dosljednost, vjera u učenike, optimizam te razumijevanje. Cilj navedenog rada je propitati ulogu i značaj odgajatelja u učeničkom domu kroz pregled i analizu dostupnih, ponajprije teorijskih, a potom i empirijskih relevantnih znanstvenih radova s područja domske pedagogije, posebice učeničkih domova. Pregledom se uočava kako je uloga odgajatelja vrlo kompleksna, zahtijeva konstantan rad odgajatelja na njegovim stručnim znanjima, vještinama i kompetencijama. Nadalje, kada je riječ o percepciji učenika spram odgajatelja, uočava se kako oni vole svoje odgajatelje, imaju povjerenja u njih i vole provoditi vrijeme s istima. Uočeni su i nedostaci kao što je manjak stručne literature i znanstvenih istraživanja koja se odnose na navedenu tematiku te manjak sadržaja vezanih uz dodatna stručna usavršavanja odgajatelja. Preporuka, gotovo svih autora čiji su iskazi korišteni u radu jest provedba opsežnijih, budućih istraživanja u svrhu rasvjetljavanja navedenog fenomena.

Ključne riječi: Odgojno – obrazovni sustav, srednjoškolsko obrazovanje, učenički domovi, odgajatelj, uloga, učenik.

ABSTRACT

Boarding schools are part of the high school education system and their main purpose is accommodation, food, and comprehensive care for pupils studying outside their place of residence. The existence of boarding schools is as old as society itself. The most important actors in educational activities in the boarding schools are educators and pupils, but it is the educator's crucial role in the implementation and success of this process. The educator is the bearer of the education functions in boarding schools. It is the educator who encourages the pupils to work, tries to guide them according to their preferences, helps pupils to adapt to the boarding school environment, making new friendships, and preparing them, through the implementation of educational content, for life outside the school. Furthermore, the educator is a person who is adorned with pedagogical tact, consistency, who has faith in pupils, optimism, and understanding. This paper aims to examine the role and importance of educators in boarding schools through, review and analysis of available, primarily theoretical, and then empirical relevant scientific papers of experts in the field of home pedagogy, especially those whose specialty is boarding school pedagogy. Examination shows that the role of educators is very complex, it requires constant work of the educator on his professional knowledge, skills, and competencies. Furthermore, when it comes to pupils' perception of educators, it is observed that they love their educators, have confidence in them, and love to spend time with them. But, there are deficiencies such as lack of professional literature and scientific researches related to the above topics and lack of content related to the additional professional development of educators. Recommendation, of almost all authors whose statements have been used in the paper, is the conduct of more extensive, future research to elucidate the said phenomenon.

Key words: Educational system, High school education, boarding schools, educator, role, pupil.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. O DOMOVIMA	2
2.1. Vrste domova	2
2.2. Učenički domovi.....	5
2.3. Ciljevi i zadaci učeničkih domova	11
2.4. Funkcije učeničkih domova	13
3. DOMSKA PEDAGOGIJA U UČENIČKOM DOMU	16
3.1. Odgoj	20
3.2. Odgojna grupa.....	23
4. ULOGA ODGAJATELJA U UČENIČKOM DOMU	26
4.1. Uloga odgajatelja kao središnji fenomen stručnog rada	26
4.2. Osobnost odgajatelja	36
4.3. Metode rada odgajatelja u učeničkom domu	39
4.4. Stilovi rada odgajatelja.....	41
4.5. Kompetencije odgajatelja.....	42
5. PREGLED RELEVANTNIH ZNANSTVENIH ISTRAŽIVANJA O ODGAJATELJU U UČENIČKOM DOMU	46
6. BUDUĆNOST ULOGE ODGAJATELJA U UČENIČKIM DOMOVIMA	67
7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA	69
POPIS TABLICA I GRAFIKONA	71
Popis tablica.....	71
Popis grafikona	71
POPIS LITERATURE.....	72

1. UVOD

U mnoštvu izazova s kojima se suočavamo u posljednje vrijeme čini se da fenomen domske pedagogije ostaje u sjeni društvenih zbivanja, posebice dio koji se tiče učeničkih domova a upravo bi danas, kada se mladi ljudi nalaze u neizvjesnosti, tragajući za svojim mjestom pod suncem pred sve većim izazovima, zbog svega onoga što pruža, učenički dom trebao igrati jednu od glavnih uloga na društvenoj sceni. Učenički dom je institucija, odnosno oblik „institucionalne podrške učenicima za razvijanje njihovih kognitivnih, socijalnih i emocionalnih sposobnosti u doba adolescencije.“ (Stilin, 2005, str. 9). Dade se uočiti kako su učenički domovi vrlo bitan segment cjelokupnog odgojno – obrazovnog sustava i jedna od riznica mladih, obrazovanih ljudi na kojima leži budućnost svijeta. Prema tome, u radu će se definirati fenomen domske pedagogije, učeničkog doma, ponudit će se pregled razvoja učeničkih domova kroz povijest, bit će riječ i o temeljnim karakteristikama suvremenih učeničkih domova, funkcijama učeničkih domova, ciljevima i zadacima učeničkog doma, fenomenu odgoja i odgojnim skupinama u učeničkim domovima a posebice o odgajatelju, odnosno njegovoj ulozi u učeničkom domu.

Odgajatelj je neizostavan i ključan faktor u radu učeničkog doma. Riječ je o osobi koju prije svega krasi profesionalnost, znanje, vještine, kompetencije, životna i osobna iskustva kao i pedagoški takt. Odgajatelji pomažu svojim odgajanicima pružajući im podršku, usmjeravajući ih i ohrabrujući ih u izazovnim trenucima. Svojom pojavnošću u očima onih s kojima rade evociraju pojam ličnosti kojoj se vjeruje. Stoga je vrlo važno da odgajatelji vole svoj posao i budu pozitivan primjer, uzor s kojim se učenici mogu poistovjetiti. Osim toga, važno je pojmiti da su upravo odgajatelji ti koji pomažu mladim ljudima da postanu odgovorne, zrele, dosljedne i odrasle osobe koje posjeduju svoj osobni stav, znanja i životne vrijednosti.

Nadalje, odgajatelj u svom okruženju ostvaruje brojne i vrlo različite interakcije kako s učenicima tako i s ostalim kolegama i vanjskim suradnicima doma, ali i svim ostalim dionicima odgojno – obrazovnog sustava. Prilikom ostvarivanja interakcija s gore navedenim dionicima on koristi stečene kompetencije i na taj način obavlja pripadajuću mu ulogu (Stilin, 2005). Slijedom iznijetog, vidljivo je kako se pred odgajatelja stavlja velika odgovornost. Uloga odgajatelja vrlo je značajna, kompleksna te se upravo zbog toga kao i svega ranije navedenog u uvodu rada javlja potreba za detaljnijim istraživanjem fenomena što će ujedno biti i temom ovog diplomskog rada.

2. O DOMOVIMA

2.1. Vrste domova

Kada je riječ o vrstama domova, prema literaturi, postoje različiti kriteriji podjele istih ovisno o dobi i samim potrebama korisnika. Pa, prema tome domove dijelimo na dječje domove, odgojne domove, učeničke domove, domove za odrasle te specijalne domove. U ovom poglavlju detaljnije će se govoriti o prve tri kategorije domova. Primjerice, prema riječima autora Vukasovića domove možemo podijeliti prema:

1. namjeni

- domovi za odgoj mladih koji su školovanje iz nekih razloga, nastavili izvan mjesta prebivališta, riječ je o učeničkim i studentskim domovima.
- domovi za djecu koja su privremeno ili trajno lišena odgovarajuće roditeljske skrbi.
- domovi za smještaj mladih u kojih se uočavaju smetnje u psihosocijalnom funkcioniranju te iz tog razloga iziskuju poseban tretman i trajnu institucionalnu skrb.

2. dobi odgajanika

- dječji domovi za djecu predškolske i školske dobi.
- srednjoškolski domovi za učenike različitih usmjerenja.
- studentski domovi za mlade koji studiraju izvan mjesta prebivališta.

3. kapacitetu

- veliki – domovi s više stotina odgajanika.
- srednji – od sto do dvjesto odgajanika.
- mali – do sto odgajanika.

4. spolu

- domovi za žensku djecu
- domovi za mušku djecu
- mješoviti

5. trajanju boravka

- domovi za kraći boravak – podrazumijevaju boravak iz zdravstvenih razloga, rekreacije, zabave i sl.

- domovi za trajni boravak – u njima odgajanici borave dulji vremenski period (dječji, učenički, studentski domovi...)

6. prema stupnju otvorenosti

- *otvoreni* – u ovim domovima su omogućeni svakodnevni kontakti odgajanika s društvenom sredinom, kretanje im je slobodno i u skladu s preferencijama odgajanika i njegovih roditelja, ne postoje nikakva pravna ograničenja spram istog.
- *Poluotvoreni* – ovakvi domovi dopuštaju kontakte odgajanika i okoline u slučaju doškoloavanja ili osposobljavanja za rad, organiziranja nekih oblika kulturnih djelatnosti, ali su jednim dijelom zatvoreni prema okruženju (pojedini domovi za odgoj mladeži).
- *zatvoreni* – U ovim domovima se cjelokupni život i rad odgajanika odvija u domu, u kontroliranim i specifičnim uvjetima a kontakti odgajanika i društvene sredine regulirani su pravilnicima, dok se aktivnosti i zadaci vrše prema propisanim pravilima institucije (Vukasović, 1995).

Gotovo istovjetnu podjelu iznosi i autorica Kolesarić (2019) koja pozivajući se na autora Rosića kazuje da se domovi kategoriziraju s obzirom na:

- Namjenu – ovdje spadaju domovi za djecu trajno lišenu roditeljske skrbi kao i domovi za djecu privremeno lišenu roditeljske skrbi a radi ostvarivanja prava na školovanje izvan mjesta prebivališta
- Dob – ova kategorija podrazumijeva domove za djecu predškolskog uzrasta pa sve do završetka osnovne škole (jaslice, dječji domovi za djecu do svršetka osnovnoškolskog obrazovanja), učenički domovi u sustavu srednjeg školstva te studentski domovi
- Trajanje boravka – Razlikuju se domovi za kraći boravak odgajanika (domovi za opservaciju oporavak, provođenje slobodnog vremena) te domovi za trajni boravak odgajanika (dječji domovi, učenički domovi, domovi za odgoj, odgojni domovi te specijalni).
- Stupanj otvorenosti – Ova kategorija podrazumijeva otvorene domove (odgajanici ovdje borave bez posebnih pravnih restrikcija a domski život odvija se sukladno unaprijed utvrđenim pravima i obvezama dionika doma. Većina domova u nas, ovakvog je tipa što znači da su odgajanici u neposrednom kontaktu s okolinom),

poluotvorene domove (postoji određeni vid komunikacije, odnosno kontakta odgajanika s okolinom, ali je ograničen, primjerice to su odgojni domovi kao i specijalni domovi), zatvorene domove (čitava djelatnost se odvija prema unaprijed definiranim pravilima, primjer ovakvih domova je kaznionica Lepoglava te maloljetnički zatvori).

- Spol odgajanika- S obzirom na navedeni kriterij domove možemo podijeliti na domove za odgajanje istog spola ili na mješovite.
- Kapacitet- S obzirom na navedeni kriterij domovi mogu biti, veliki, srednji i mali (Rosić, 2007 prema Kolesarić, 2019).

Osim toga, vrste domova regulirane su *i Pravilnikom o vrsti doma za djecu i doma za odrasle osobe i njihovoj djelatnosti, te uvjetima glede prostora, opreme i potrebnih stručnih i drugih djelatnika doma (NN 101/1999)*, sukladno navedenom pravilniku domovi se prvenstveno dijele na domove za odgajanje dječje i odgajanje odrasle dobi. Kada je riječ o domovima namijenjenim prvoj skupini, Pravilnik ih dijeli na: domove za djecu bez odgovarajuće roditeljske skrbi u kojima se smještaj odgajanika organizira kao stalni, tjedni ili dnevni, potom prema pravilniku slijede domovi za djecu s poremećajima u ponašanju (dom za odgoj djece, dom za odgoj mladeži, odgojni dom, posebna odgojna ustanova te prihvatna stanica), domovi za tjelesno ili mentalno oštećenu djecu te domovi za djecu ovisnike o drogama ili drugim opojnim sredstvima. Kada je riječ o odrasloj skupini odgajanika, Pravilnik ih dijeli na: Domove za tjelesno ili mentalno oštećene odrasle osobe, domove za starije i nemoćne osobe te specijalne domove (domovi za žrtve obiteljskog nasilja, domovi za odrasle osobe ovisnike o drogama i opijatima...).

Slijedom iznijetih činjenica, vidljivo je kako ne postoji jedinstveni dokument i/ ili pravni akt kojim su regulirane vrste samih domova, već njihova podjela ovisi o domeni kojoj pripadaju, pa su tako vrste domova iz domene socijalne skrbi regulirane posebnim pravilnikom dok su vrste domova iz domene odgoja i obrazovanja regulirane Zakonom o srednjem školstvu.

2.2. Učenički domovi

Nastanak učeničkih domova uvijek se povezuje sa nastankom škola i prema tome može se zaključiti da su domovi stari isto onoliko koliko je star i pojam obrazovanja (Stilin, 2005). U prvoj fazi svog nastanka, domovi su imali naročito klasno obilježje. Tako su u Babilonu, Egiptu i Grčkoj bili su osnivani domovi za djecu, pripadnike viših slojeva društva. Tada su učenici izdvajani iz obitelji te dobivali osnovne uvjete za školovanje, odnosno, smještaj i prehranu te zajedno boravili sa svojim učiteljima i stavljeni pod određeni odgojni utjecaj (Klapan, 1996). U srednjem vijeku, širenjem kršćanstva, vlada dominacija crkve u svim slojevima društva (Stilin, 2005). Tada su, uz crkve, redovito egzistirali i domovi, internati. Mnogi crkveni redovi osnivaju škole-internate s internim i eksternim odjeljenjima (Vukasović, 1995). Interna su odjeljenja bila namijenjena za djecu koja su se opredijelila za svećeničko zvanje, dok su eksterna odjeljenja bila za onu djecu koja će biti svjetovnjaci (Klapan, 1996). Zbog sve veće potrebe za pismenim stanovništvom, javljaju se i svjetovne škole za djecu iz građanskog staleža pa se, sukladno tome, povećala i potreba za osnivanjem domova za smještaj, prehranu i odgoj učenika. Troškove školovanja siromašne i nadarene djece snosili su mecene, bogati građani, grad ali i crkva (Birošević, 2014). Vrijeme humanizma i renesanse pridaje veliku pozornost intelektualnom razvoju (Stilin, 2005) a to je i vrijeme procvata svih znanosti pa tako i pedagoške teorije i prakse (Klapan, 1996). U tom vremenu još uvijek nije bila napuštena ideja škole-internata (Vukasović, 1995). Velika se pažnja pridavala tjelesnom odgoju i zdravlju, a vladao je i nov, humaniji odnos prema djeci i čovjeku općenito. U velikoj je mjeri smanjen utjecaj crkve, no i dalje je bio velik a pogotovo se ogledao u školovanju nadarene djece iz siromašnih obitelji (Birošević, 2014). U vrijeme protestantizma osnivaju se ustanove internatskog tipa za školovanje učenika u svrhu promicanja svog pokreta (Stilin, 2005). U Njemačkoj se tada javljaju prve gimnazije za protestantske svećenike i činovnike (Strumove gimnazije) sa svojim internatima dok crkva na to odgovara osnivanjem Jezuitskog reda. Njegova je svrha bila promicanje odgojno-obrazovne djelatnosti kao najboljem načinu promicanja vjere i znanja, a u njihove su se redove primala djeca iz visokih staleža koji su bili pod jakim utjecajem crkve. U novom vijeku po mnogim se gradovima i manjim mjestima osnivaju škole za koje država propisuje način rada (Birošević, 2014). Novi vijek karakteriziraju pokušaji osnivanja škola za siromašnu i napuštenu djecu. U osnivanju takvih škola posebno se

ističu pijetisti i filantropisti. Pijetisti nastoje ostvariti mogućnost školovanja za svu djecu. U Njemačkoj se, stoga, osnivaju Franckeovi zavodi u svrhu boravka, učenja, rada i odgoja siromašne djece. Filantropisti osnivaju svoje zavode – filantropine, za odgoj mladeži u skladu s čovjekovom naravi (Vukasović, 1995). Važno mjesto u prosperitetu pedagogije imaju projekti u doba Francuske revolucije koji su bili prožeti nastojanjem za besplatno i demokratsko školovanje, svjetovnosti nastave te humanim odnosima. Domovi kasnije postaju društvena nužnost i šire se u svim zemljama gdje se ostvaruju školske obaveze. Domovi postaju, osim odgojnih, i socijalne ustanove za pomoć siromašnima u njihovima nastojanjima za školovanjem (Stilin, 2005). Ubrzani razvoj školstva utjecao je i na otvaranje domova za smještaj djece koja su se školovala izvan svoga mjesta prebivališta. U prošlom stoljeću domovi su prošli vrlo buran razvoj a potreba za njima se povećavala, posebice nakon ratova.

Nadalje, kada je riječ o globalnoj dimenziji učeničkih domova, prema autoru Papworthu u 2014. godini Australija broji 170 učeničkih domova s oko 19 500 učenika, Ujedinjeno Kraljevstvo broji 470 domova te Sjedinjene Države posjeduju 340 domova. Prema istom autoru, navedene zemlje imaju dugu i bogatu tradiciju domskog odgoja i obrazovanja, no, ona nije u proporciji s brojem istraživanja koja se bave učeničkim domovima. Naime, istraživanja je vrlo malo i nisu odveć opsežna (Papworth, 2014). Velik broj domova nalazi se u bivšim britanskim kolonijama. U Indiji i Nigeriji, primjerice, školovanje u internatu jest jedan od preferiranih oblika obrazovanja (Woord en Daad, 2007). Zanimljiv je rad autora Behaghela, Chaisemartina i Gurganda koji pišući o domovima te ukazujući na klasno obilježje domova, kao i činjenicu da su domovi u povijesti bili namijenjeni adekvatnom obrazovanju bogatih dječaka, za javni život i politiku, navode primjer prakse koja se pojavila pojedinim domovima na području Sjedinjenih Američkih Država (SEED internati) i Francuske („internati izvrsnosti“). Naime, riječ je o praksi kojom se uz stipendiju, nastoji izvrsnim učenicima, slabijeg socioekonomskog statusa omogućiti pristup elitnim učeničkim domovima, a time i obrazovanju. Istaknuti primjer prakse, pokazao je kako većini učenika, proces prilagodbe predstavlja oveći izazov, no, u daljnjim godinama obrazovanja pokazuju veći uspjeh za čak 20% u odnosu na godinu ranije (Behaghel i sur., 2017). S druge strane, kada je riječ o domskom odgoju i obrazovanju u Kini, autor Zhang njegovu specifičnost vidi u nastojanju implementacije ideološko – političke paradigme u domski odgoj, obrazovanje i kulturu. U Kini, kazuje autor, domovi za cilj imaju odgoj i obrazovanje mladih, isključivo za službu i dobrobit

kineskog društva. Prema tome, zahtjevi za ideološki i politički obrazovanim stručnim kadrom u domovima postaju sve stroži kategorički imperativ (Zhang, 2020). Učenički se domovi u svijetu često osnivaju kako bi se povećale mogućnosti učenja za zajednice s nedostatkom usluga i zajednicama u nepovoljnom položaju te omogućuju, na primjer, školovanje brojnoj seoskoj djeci. Takvi, najčešće, državni domovi, predmet su zanimanja i mnogih humanitarnih udruga poput UNESCO-a (Woord en Daad, 2007).

Prve ustanove internatskog tipa u Hrvatskoj nastale su u doba kada je crkva bila nositelj organiziranog odgoja i obrazovanja (Klapan, 1996). Pojedini crkveni redovi počinju u 17. stoljeću osnivati internate za odgoj djevojaka. Do druge polovice 19. stoljeća najviše je škola internatskog tipa za potrebe svećeničkog reda, a postupno se u te škole počinju primati i svjetovnjaci i to djeca uglednih građana. Na području hrvatskih zemalja, Isusovci su dali temelje za odgojne, didaktičke i obrazovne modele koje danas poznajemo. Uspjeli su već u prvoj polovici 17. stoljeća organizirati crkvu, kolegij i gimnaziju kao preteču Plemićkog konvikta kojeg su mogli pohađati učenici katoličke vjeroispovijesti koji su primali stipendiju ili su se sami financirali a koji je i nastao s ciljem dobivanja mladih, odgojenih i obrazovanih pojedinaca. U konviktu je vladao odgoj baziran na strogosti kao dobra podloga za samostalan život i opće kulturno ponašanje a njegovala se i financijska pismenost. Svako bi neprimjereno ponašanje bilo kažnjavano represivno i to u vidu oduzimanja jela, šibanja ruku, stajanja u mjestu, zatvora u sobi, premještaja u drugo odjeljenje, razgovora s ravnateljem ili, u krajnjoj mjeri, isključenja iz konvikta. No, pitomci nisu bili društveno izolirani budući da su imali organizirano provođenje slobodnog vremena kao uobičajenu dnevnu rutinu. Konvikt je djelovao do početka 2. Svjetskog rata (Dadić, Smiljanić, 2020).

Prema riječima autorice Šarić uočljivo je kako tridesetak godina kasnije situacija u domovima nije bila osobito drugačija. S obzirom na neposredno poraće, veliku razrušenost i ratom opustošenu zemlju, javila se potreba njezine obnove i osuvremenjivanja. Preduvjet za takav pothvat bilo je sposobno, obrazovano stanovništvo koje bi isto moglo provesti. Naime, veliki izazov bio je veliki udio nepismenog stanovništva bez ikakvog oblika završenog obrazovanja. Tadašnje vlasti započinju s procesom masovnog pružanja obrazovanja, u prvom redu mladog stanovništva koje je tada činilo većinu. Premda je navedeni podvig doveo do većeg broja učeničkih domova s namjerom koja je bila dobra te detaljnim pravilnicima i uputama o načinu djelovanja, iz raznih razloga svrha njihova djelovanja nije bila adekvatno

ispunjena u onoj mjeri u kojoj je to bilo potrebno. Tadašnje domove karakterizirao je nedostatak odgovarajućeg kadra, financijskih sredstava, higijenskih potrepština i hrane te su učenici često živjeli siromašno bez osnovnih sredstava za život. Osim toga djeca su često bila zlostavljana, u prvom redu fizički kažnjavana na način da su zbog iskazivanja neposluha stajala na kiši te bila lišena dnevnog obroka (Šarić, 2013). Nagli porast broja učeničkih domova trajao je sve do 1951. godine kada domske usluge počinju plaćati sami korisnici za razliku od društvenog financiranja koje je trajalo do tada što uvjetuje smanjenje broja korisnika i zatvaranje velikog broja domova. Smanjenje broja domova uvjetovalo je i otvaranje novih škola tako da se smanjila potreba za boravkom učenika daleko izvan mjesta prebivališta. Međutim, sredinom 80-tih godina izradom pedagoških standarda, reafirmacijom odgojnog rada i usavršavanjem odgojnih kadrova povećalo se zanimanje za smještaj u domu. Te od tada, do danas broj učeničkih domova se nije znatnije mijenjao. Zakonom o srednjem školstvu Republike Hrvatske domovi su dobili pravi pedagoški i društveni smisao te postali ravnopravni čimbenici srednjeg školstva (Klapan, 1996).

Pregledom literature s područja domske pedagogije, dade se uočiti suglasnost gotovo svih autora u činjenici da je povijest učeničkih domova stara gotovo koliko i sam odgoj, vrlo se rano javlja potreba za osnivanjem istih i premda ih se gotovo uvijek spominje u kontekstu škole, učenički domovi nisu ustanove jednake školi. Domovi kao ustanove imaju posebnu organizaciju kao i način rada koji se ostvaruje različitim programima rada a dijelimo ih na temeljne, posebne i interesne. Spomenuto kreiranje programa počiva na humanističko – razvojnoj paradigmi ali i individualnim potrebama i interesima samih učenika, može se reći da je rezultat suradnje, uzajamne podrške i uvažavanja, otvorene komunikacije ali i poštivanja osobnosti svakog učenika (Vučetić, 2017).

Primjerice, zanimljivo je da najsvježiji podaci Državnog zavoda za statistiku o broju korisnika učeničkih i studentskih domova, prikazanih u tablici 1. govore kako u školskoj godini 2020./2021. u učeničkom domovima boravi 7106 učenika, od čega najviše u Gradu Zagrebu te Primorsko-goranskoj županiji. Razmjerni tome jest i broj učeničkih domova koji je upravo u tim regijama najveći. Značajno je više korisnika učeničkih domova ženskog spola dok je, što se zaposlenih djelatnika tiče, 26,89% odgajatelja te 5,7% ostalog stručnog osoblja (pedagozi, psiholozi, defektolozi i socijalni radnici).

Tablica 1. Broj korisnika i zaposlenika u učeničkim domovima u Republici Hrvatskoj (www.dzs.hr)

Županija	Dmovi Boarding homes	Korisnici Beneficiaries			Zaposlenici Persons in employment						County of
		ukupno Total	muški Male	ženski Female	ukupno Total	žene Women	odgojitelji Educational teachers	zdravstveno osoblje Medical staff	ostalo stručno osoblje ¹⁾ Other professional staff ¹⁾	administrativno i ostalo osoblje Administrative and other staff	
Republika Hrvatska	57	7 106	2 916	4 190	1 387	1 016	373	32	80	902	Republic of Croatia
Zagrebačka	1	94	25	69	24	18	5	-	2	17	Zagreb
Krapinsko-zagorska	2	226	76	150	46	36	15	1	2	28	Krapina-Zagorje
Sisačko-moslavačka	1	62	47	15	14	11	3	-	1	10	Sisak-Moslavina
Karlovačka	3	260	132	128	62	47	15	-	5	42	Karlovac
Varaždinska	2	299	128	171	51	36	16	1	2	32	Varaždin
Koprivničko-križevačka	1	107	55	52	22	15	6	1	1	14	Koprivnica-Križevci
Bjelovarsko-bilogorska	2	368	129	239	56	42	16	1	4	35	Bjelovar-Bilogora
Primorsko-goranska	7	924	367	557	186	130	54	4	10	118	Primorje-Gorski kotar
Ličko-senjska	3	147	85	62	33	23	9	-	2	22	Lika-Senj
Virovitičko-podravska	1	121	50	71	25	18	7	2	1	15	Virovitica-Podravina
Požeško-slavonska	2	269	98	171	42	29	7	1	3	31	Požega-Slavonia
Zadarska	1	281	96	185	38	24	11	1	1	25	Zadar
Osječko-baranjska	4	462	160	302	77	57	25	1	5	46	Osijek-Baranja
Vukovarsko-srijemska	1	32	16	16	20	13	5	-	2	13	Vukovar-Sirmium
Špišsko-dalmatinska	4	646	375	271	106	84	28	3	4	71	Split-Dalmatia
Istarska	2	264	77	187	54	42	15	2	4	33	Istria
Dubrovačko-neretvanska	3	311	89	222	70	57	18	0	5	47	Dubrovnik-Neretva
Međimurska	2	117	61	56	40	25	10	1	4	25	Međimurje
Grad Zagreb	15	2 116	850	1 266	421	309	108	13	22	278	City of Zagreb

1) Pedagog, psiholog, defektolog i socijalni radnik

Autori Malić i Mužić suvremeni dom definiraju kao: „posebno organiziranu ustanovu za smještaj djece i omladine s posebnim programom odgojnog rada, koji ovisi o namjeni doma i sastavu njegovih štićenika“ (Malić, Mužić, 1986). Jedna od definicija učeničke domove definira kao ustanove koje pružaju smještaj i prehranu za vrijeme školovanja kao i organizirani odgojno – obrazovni rad te kulturne i druge aktivnosti namijenjene učenicima (www.dzs.hr). Nadalje, autor Rosić, učeničke domove percipira kao: „Ustanove u kojima žive učenici srednje škole za vrijeme svoga školovanja i koje su tako uređene i ustrojene da im olakšavaju učenje, imaju različite nazive: internat, konvikt, alumnat, koledž, dom učenika i đački dom.“ (Rosić, 1991, str. 34 prema Rosić, 1996, str. 35). Osim toga, autor tvrdi da se nazivi „konvikt“ i „alumnat“ sve rjeđe upotrebljavaju, dok se s druge strane, u svijetu najčešće upotrebljavaju nazivi „internat“, „koledž“ i „učenički dom“. Slično tvrdi i autor Vukasović definirajući učeničke domove kao: „Odgojne ustanove koje zamjenjuju roditeljski dom učenicima koji pohađaju školu izvan mjesta stalnog boravka. U domu odgojenici imaju smještaj, hranu, prikladne uvjete za učenje, društveni život i odgajanje.“ (Vukasović, 1995, str. 268). Nadalje, autorica Klapan

dom vidi kao jednu od odgojno – obrazovnih organizacija unutar odgojno – obrazovnog sustava (Klapan, 1996). Autor Rosić učeničke domove definira kao: „... odgojno – obrazovnu ustanovu koja učenicima srednjih škola osigurava smještaj i prehranu, odgojno – obrazovni rad, kulturne i druge aktivnosti učenika.“ (Rosić, 2001, str. 60). Autor Tunjić učeničke domove vidi kao „odgojne ustanove koje zamjenjuju roditeljski dom učenicima koji pohađaju školu izvan mjesta stalnog boravka. U domu odgajnici imaju smještaj, hranu, imaju prikladne uvijete za učenje, društveni život i odgajanje.“ (Tunjić, 2005, str. 57). Definiciju učeničkih domova iznosi i autorica Kustura koja pozivajući se na autore Dečmana, Dobrnjića i Čemetića ističe slijedeće: „Učenički domovi predstavljaju odgojno – obrazovnu zajednicu u kojoj se učenik adaptira na novu zajednicu, na novo okruženje i djelatnici učeničkih domova mu pomažu u tome. Učenicima se osigurava smještaj, prehrana, zdravstvena zaštita, podupire ih se u učenju, kreativnom provođenju slobodnog vremena i brine se o njihovom cjelokupnom razvoju.“ (Dečman, Dobrnjić i Čemetić, 2007 prema Kustura, 2021 str. 11). Nadalje, Zakonom o srednjem školstvu iz 2020., člankom 133, regulira se slijedeće: „Učenički dom organizira smještaj i prehranu, odgojno – obrazovni rad, kulturne i društvene aktivnosti učenika. Djelatnost učeničkog doma dio je djelatnosti srednjeg školstva i s njom je programski povezana.“ (NN 64/2020). Zatim, za autore Murdowo, Budimansyah i Ruyadi učenički domovi nisu samo mjesta odgoja i obrazovanja učenika, već su i mjesta na kojima učenici formiraju vlastiti karakter, odnosno, grade cjelokupnu ličnost, drugim riječima, ostvaruju svoj puni potencijal (Murdowo i sur., 2017). Iz navedenog, posve je jasno da učenički domovi čine vrlo značajan segment odgojno – obrazovnog sustava i kao takvi nose vrlo važnu i nadasve odgovornu, nezamjenjivu ulogu koja se odražava na društvo u cjelini. Premda je kroz povijest mijenjao nazive, što potvrđuju iskazi brojnih eksperata s područja domske pedagogije, a posebice autorica Stilin kazujući kako domovi u Republici Hrvatskoj nose nazive i dom učenika, đački dom, učenički dom te se time javljaju teškoće pri samom određivanju pojma, funkcija učeničkog doma posve je jasna. Temeljna funkcija učeničkog doma, o kojoj će se detaljnije govoriti u jednom od nadolazećih poglavlja, jest prosvjeta te pružanje smještaja i hrane učenicima koji se školuju izvan mjesta prebivališta, ali ovdje je potrebno istaknuti, usudila bih se kazati i najbitniju funkciju, a to je odgoj korisnika.

2.3. Ciljevi i zadaci učeničkih domova

Potrebno je istaknuti kako postoji pregršt ciljeva pa i zadataka učeničkog doma, kako općih tako i onih pojedinačnih koje svaki dom definira ponaosob. Opći ciljevi vrijede za sve učeničke domove i oni su svima jednaki, dok specifični ostaju postavljeni od strane pojedinog doma prema njegovim individualnim prioritetima. Naime, cilj učeničkih domova jest osiguravanje osnovnih egzistencijalnih uvjeta za odgoj i obrazovanje učenika, njihov smještaj, prehranu kao i zdravstvenu zaštitu uz čitavu organizaciju odgoja te života u domu i u njegovoj okolini (Rosić, 1991 prema Vučetić, 2017).

„Opći cilj odgojno-obrazovnog rada u učeničkom domu je omogućiti pravilan psihofizički razvoj i sazrijevanje mlade osobe te osposobljavanje za kvalitetno upravljanje svojim životom. To obuhvaća psihofizičko zdravlje, razvijanje intelektualnih sposobnosti i usvajanje novih znanja, kulture ponašanja i ophođenja, kvalitetnu komunikaciju, razvijanje estetskih vrijednosti i usvajanje moralnih normi te pozitivnog odnosa prema drugim ljudima, prirodi i okolini.“ (www.udv.hr). Prema Zakonu o srednjem školstvu (NN 64/2020) temeljni cilj učeničkih domova jest: „Učenički dom organizira smještaj i prehranu, odgojno-obrazovni rad, kulturne i druge aktivnosti učenika.“ S druge strane, autor Vukasović, pišući o odgoju u domovima, ističe svrhu istih kazujući kako ona leži u tome da djeci i mladeži nadoknadi nedostatak obiteljskog doma, pruži im ljubav, sigurnost kao i toplinu a posljedično tome i povoljne uvjete za njihov cjelokupni razvitak (Vukasović, 1995). Autor Rosić ističe kako učenički domovi ostvaruju opći cilj odgoja (Rosić, 1996). Nadalje, autor Tunjić ističe kako se cilj odgoja ostvaruje kroz različite stupnjeve međusobnih interakcija a sam rezultat nije moguće predvidjeti. Osim toga autor upozorava kako ne postoji čvrsta granica između odgoja s namjerom i funkcionalnog odgoja. Isti se međusobno nadopunjavaju, transformiraju jedan u drugi te međusobno isprepliću. No, ključ uspješnog odgoja leži u iskrenom odnosu koji se temelji na poštovanju, razumijevanju kao i uvažavanju eventualnih razlika. Za autora je cilj odgoja temeljno pedagoško pitanje te upravo o njemu ovisi daljnja primjenjiva pedagoška praksa (Tunjić, 2005). Govoreći o odgoju u domovima autorice Ćuk i Muše navode kako je cilj domskog odgoja „Podrška cjelovitom razvoju učenika i njegovo uspješnije savladavanje cjeloživotnog osobnog programa razvoja i obrazovanja u uvjetima procesa svakodnevnog

kvalitetnog življenja zajednice učenika i odraslih, kako bi se osposobio za suočavanje s ometajućim čimbenicima i uspješnije ih prevladavao“ (Ćuk,Muše, 2009).

S druge strane, kada je riječ o zadacima učeničkih domova, nužno je definirati pojam odgojne zadaće. Učenički domovi sastavni su dio odgojno-obrazovnih ustanova te kao takvi ispunjavaju i odgojno-obrazovne zadaće i samu svrhu odgajanja (www.enciklopedija.hr). Prema autoru Antiću odgojna zadaća je: „Uža, konkretna svrha ili cilj koji se postiže primjerenom pedagoškom obradom nekog užeg odgojno-obrazovnog područja, a očituje se o u stjecanju znanja i postizanju određenih ljudskih svojstava, odlika ili sposobnosti kao sastavnih dijelova cjelovite osobnosti.“ (Antić, 1999, str. 650-651)

Autor Vukasović ističe kako je temeljna zadaća svih domova odgoj mladeži u suglasnosti s općim odgojnim ciljevima dok su specifični zadaci vezani uz prirodu svake pojedine ustanove a određeni su razlozima smještaja korisnika odnosno učenika u pojedinom domu. Prema istom autoru opći zadaci odgoja su: tjelesni razvitak, briga o zdravlju, intelektualni razvoj, moralni razvoj te radni odgoj i razvitak radnih navika kao i razvijanje smisla za lijepo (Vukasović, 1995). O zadaćama učeničkog doma pišu i drugi eksperti iz ovog područja. Pa tako Rosić ističe kako je opća zadaća učeničkog doma osiguravanje najpovoljnijih životnih, radnih, društvenih a osobito pedagoških uvjeta učenicima kako bi što samostalnije stekli i opće i stručno obrazovanje u školi koju pohađaju. S druge strane posebne zadaće razlikuju se s obzirom vrstu srednje škole i programe koje je učenik odabrao. Također, spominju se i specijalni zadaci koji podrazumijevaju zadovoljenje nekakvih specijalnih potreba interesa, sposobnosti i mogućnosti učenika ali i cjelokupne domske sredine. Primjerice, isti mogu uključivati i stručnu pomoć izvan institucije učeničkog doma. Ključ svih spomenutih zadaća leži u stvaranju ali i osiguravanju odgovarajućih mogućnosti za odgoj i napredovanje prilikom obrazovanja kako i u domu tako i izvan njega (Rosić, 2007). Nešto ranije autor Tunjić iznosi kako učenički domovi svojom djelatnošću daju doprinos ostvarenje općih ciljeva i zadaća odgoja kroz osiguravanje optimalnih mogućnosti učenicima i osiguravanje poticaja za odgoj i napredak pri obrazovanju u domu ali i izvan njega, pružanjem odgovarajućeg smještaja i prehrane, vođenjem brige o zdravlju i pravilnom psihofizičkom razvitku kao i adekvatnom cjelokupnom organizacijom rada u domu (Cviić, 1979 prema Tunjić, 2005). Pozivajući se na opći cilj srednjeg školstva proizašle su i njegove zadaće. Za autora Rosića zadaće su:

„-stjecanje znanja i razvijanje sposobnosti i vještina za rad na temelju znanstvenih spoznaja i dostignuća;

-informiranje i poticanje učenika kako bi se obrazovali u skladu s društvenim potrebama i prema svojim sklonostima i sposobnostima;

-razvijanje istraživačke i inventivne sposobnosti mladeži i njihovo osposobljavanje za primjenu rezultata znanstveno-istraživačkog rada i stručnog rada;

-povezivanje teorijskog obrazovanja i praktičkog rada i uključivanje učenika u proizvodni i drugi društveno koristan rad;

-razvijanje potreba za stalnim obrazovanjem, samoobrazovanjem i podizanjem opće kulture;

-poticanje sudjelovanja u kulturnom životu i njegovanje estetskih vrijednosti te razvijanje kulture rada i života pojedinca;

-razvijanje humanosti i humanih odnosa među spolovima;

-poticanje pozitivnog odnosa prema čuvanju i obogaćivanju prirodnih i radom stvorenih vrijednosti...” (Rosić, 1996, str. 29).

2.4. Funkcije učeničkih domova

Kada je riječ o funkcijama učeničkih domova, jasno je da su one prije svega, raznovrsne a potom i mnogobrojne. Prema tome, većina autora dijeli ih na: pedagoške, psihološke i socijalne. S obzirom na vrijeme nastanka i uvijete rada mijenjala se i funkcija domova, od pedagoške ka socijalnoj i ponovno prema pedagoškoj, a danas je sve važnija i psihološka funkcija zbog ostvarenja pozitivne klime i ugodnog života domu (Birošević,2013). No, bez obzira na spomenutu podjelu, fundamentalna funkcija učeničkih domova jest osiguravanje obrazovnih uvjeta, besplatan smještaj, odgovarajući odgojno – obrazovni program ali i organiziranje slobodnog vremena korisnika u cilju zadovoljenja njihovih osobnih interesa (Rosić, 1986). Funkcije, ciljevi i djelatnosti učeničkog doma regulirane su Zakonom o srednjem školstvu, gotovo svi autori čije će tvrdnje biti korištene u ovom radu, a tiču se funkcija i ciljeva

učeničkog doma ističu kako se isti ne bi trebali primarno odnositi na pružanje smještaja i prehrane učenicima, već su puno kompleksniji. Prema autoru Kiehnu funkcija doma jest pomoći korisnicima da se razviju, pružiti im zaštitu od potencijalnih opasnosti dok ne dosegnu određeni razvojni stupanj kako bi to mogli činiti sami. Osim toga, prema riječima autora dom treba korisnicima osigurati temelje za zdrav duševni i tjelesni razvoj, učiniti ih samostalnim i odgovornim članovima društva, ponuditi im stručnu podršku kako bi se potaknula nadarenost korisnika te ih svakako poticati na umjetničke, strukovne ali i izvannastavne aktivnosti kako bi pronašli svoju osobnu sreću a shodno tome i vlastito mjesto u društvu i zajednici u kojima žive. Osim toga, potrebno je napomenuti kako odgoj u domu nema funkciju nadomješćivanja uloge obitelji već se on primjenjuje kada drugi oblici pomoći nisu raspoloživi ili kao takvi nisu dovoljni (Kiehn, 2004).

Govoreći o socijalnoj funkciji doma, autor Tunjić učeničke domove vidi i kao regulatore mogućnosti učenika koji dolaze iz drugih sredina te prema tome isti čine važan medij socijalne komunikacije odnosno, prema riječima autora, života u velikoj obitelji, učenički domovi mjesto su snalaženja, primanja, davanja kao i samopotvrđivanja. Prema tome, za autora Tunjića, socijalna funkcija učeničkog doma predstavlja ublažavanje i rješavanje problema socijalne nejednakosti mladeži u odgoju i obrazovanju te stvaranje podjednakih uvjeta za mladež iz različitih društvenih sredina i slojeva (Tunjić, 2005). Gotovo isto tvrdi i autor Rosić kazujući kako je socijalna funkcija učeničkog doma određena društvenim uvjetovanostima nastanka, razvoja ali i uloge doma u cjelokupnom odgojno-obrazovnom sustavu te kao takvi nemaju samo funkciju u osiguravanju egzistencijalnih uvjeta za odgoj i obrazovanje već su oni i mjesto gdje se primjenjuju konkretne funkcije odgoja i obrazovanja za rad, korištenje slobodnog vremena, kulturnih i drugih aktivnosti. Također, korist razvoja učenika u učeničkom domu proizlazi i iz poznavanja socijalnog sastava učenika, stanja u njihovim obiteljima i drugih obilježja što posljedično pomaže u pravilnom postavljanju i vođenju socijalne, psihološke i pedagoške funkcije rada odgajatelja i ostalog osoblja u domu (Rosić, 2007).

Nadalje, psihološka funkcija u prvom redu odnosi se na kreiranje povoljne domske klime u kojoj će učenici moći aktivno sudjelovati, zadovoljiti svoje potrebe kao i razvijati vlastitu osobnost (Tunjić, 2005). Osim klime, psihološka funkcija podrazumijeva stil rada u domu, način rukovođenja, komunikaciju među odgajanicima ali i odgajateljima te normativni odnosi. Osobni primjer odgajatelja ima presudni značaj u stvaranju klime povjerenja (Rosić, 2007). Vrlo

je važno odrediti jasna pravila ponašanja kako bi se postigla pozitivna klima učeničkog doma (Ćuk, 2012 prema Savagnone, Briguglia, 2009). Ukoliko bi pravila izostala karakter se ne bi oblikovao a samim time ni učenik nije pripremljen za suočavanje s budućim kušnjama. Od iznimne je važnosti da pravila budu jasna, specifična, donesena i prihvaćena zajedničkim snagama te fleksibilna i promjenjiva (Ćuk, 2012).

Pedagoška funkcija ima temelj u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća (Rosić, 2007). Ona podrazumijeva zadovoljenje razvojnih potreba odgajanika, odnosno, učenika, stvaranje klime rada, suradnje i poštovanja, dvosmjerna komunikacija te razvijanje potrebe za učenjem, kontinuiranim radom, vježbanjem i stjecanjem novih spoznaja, a u skladu sa sadržajem odgojnog programa učeničkog doma (Tunjić, 2005). Učenički domovi su mjesta međusobnog pomaganja, upućivanja i savjetovanja, učenja i vrednovanja rada, dok je težište na samom odgoju učenika pošto je on u pravom pedagoškom smislu subjekt odgojnog procesa (Rosić, 2007).

3. DOMSKA PEDAGOGIJA U KONTEKSTU UČENIČKOG DOMA

Kada govorimo o domskoj pedagogiji, dade se uočiti da je riječ o fenomenu koji, barem u novije vrijeme, čini se, ne izaziva „buru“ u medijima, nije suviše atraktivan, niti javnost iskazuje osobit interes za bavljenje spomenutim fenomenom. No, bez obzira na navedeno domska pedagogija predmet je bavljenja, mnogih eksperata, te se itekako, tijekom povijesti, ali i danas kada smo svjedoci sve većih društvenih promjena i izazova, javlja potreba za bavljenje područjem domske pedagogije. Primjerice, autor Rosić domsku pedagogiju definira kao znanstvenu disciplinu iz područja sustavne, odnosno opće pedagogije koja se bavi istraživanjem, unaprjeđivanjem, proučavanjem i anticipacijom odgoja u domovima kao i uvjetima i mogućnostima, organizacijom života i rada, načelima, metodama i sredstvima odgojnog rada te međusobnim interakcijama unutar odgojno – obrazovne djelatnosti ali i onima koje se zbivaju između društva i svijeta rada (Rosić, 2007). Nadalje, autor Vukasović domsku pedagogiju definira kao znanstveno – pedagogijsku disciplinu koja se bavi proučavanjem i unaprjeđivanjem odgojnog rada u domovima, odnosno, društvenim ustanovama za zbrinjavanje i odgoj djece i mladeži (Vukasović 1994). Domska pedagogija područje je kojim se bavi i autor Hrvatić, definirajući ju kao znanstvenu pedagogijsku disciplinu koja za cilj ima proučavanje i unaprjeđivanje rada u domovima (Hrvatić, 2002). Definiciju domske pedagogije nudi i autorica Ješić ističući kako je domska pedagogija pedagoška disciplina čiji je predmet istraživanje odgoja i obrazovanja u domovima (Ješić, 2009 prema Komenović 2020).

Prema autoru Rosiću, domska se pedagogija mijenja, odnosno, u novije vrijeme, bilježi intenzivniji razvoj, pa se tako mijenjaju i njene zadaće, prema tome normativna prelazi u eksplikativnu, teoretska u praktičnu, a deskriptivna u futurološku, što upućuje na svjetliju budućnost razvoja domske pedagogije (Rosić, 2001 prema Rosić 2007). Baveći se područjem domske pedagogije autor Hrvatić ističe kako je domska pedagogija vrlo često tretirana kao „popratna“ pedagogijska disciplina, te domski odgoj nije istražen u jednakoj mjeri kao školski a njen predmet nije sagledan dovoljno cjelovito, premda je riječ o disciplini koja posjeduje potpunu teorijsku autonomnost te predmetno – metodološku utemeljenost i povezanost s drugim pedagogijskim disciplinama (Hrvatić, 2002).

Prateći tijek razvoja domske pedagogije kroz povijest daje se primijetiti da se potreba i osnivanje domova javlja vrlo rano u povijesti odgoja, odnosno čovječanstva. Nadalje, detaljnijim promatranjem same klasifikacije domske pedagogije, itekako se uočava nesuglasje što se tiče teorijskih razmatranja čiji razvoj ne prati bogatu odgojnu praksu, prema autoru Hrvatiću to je razlog zašto domsku pedagogiju svrstavamo u novije znanstveno – pedagoške discipline (Hrvatić, 2002).

Nadalje, autor ističe kako je da bi došlo do unaprjeđenja iste, vrlo važno upravo uspostavljanje aktivnog odnosa spram ove pedagoške grane. Naime, pomak kako bi se uspostavio aktivan odnos spram domske pedagogiji izniče iz potrebe za: „

- primjenom specifičnih odgojnih pristupa i organizacijskih modela s obzirom na različite vrste domova
- za unaprjeđenjem kvalitete domskog odgoja
- za osiguranjem i poboljšanjem interakcije unutar domske zajednice: odgajnik, odgajatelj, dom, okruženje“ (Hrvatić, 2002, str. 191).

Kada je riječ o samom predmetu domske pedagogije posve je jasno da se radi o domskom odgoju te on čini otvoren, stvaralački i dinamičan proces u kojem se isprepliću odgojni čimbenici kao što su: dom kao institucija, domsko okruženje (kao odgojna sredina), odgajatelji te otvoreni kurikulum (Hrvatić, 2002). Nadalje, domska pedagogija, osim predmeta posjeduje i određene zadatke koje ima za cilj ispuniti. Prema riječima autora Rosića, zadaci domske pedagogije su: „

- proučavati odgojni rad u specifičnim uvjetima u domovima, otkrivati zakonitosti i obogatiti pedagoške spoznaje na tom području odgojnog rada;
- na temelju tih spoznaja razraditi i postaviti cilj i zadatke, organizacijske oblike i specifičnosti, sadržaj i faktore, načela i metode, sredstva i postupke odgoja u domovima;
- znanstveno – kritički vrednovati napredak i dostignuća domskog odgoja i domske pedagogije“ (Vukasović, 1994. str 276 prema Rosić, 2007, str. 55).

Osim toga, gotovo svi autori pozivaju se na klasifikaciju autora Rosića koji navodi šest zadataka domske pedagogije koji se nužno dopunjuju temeljem razvoja odgojnih znanosti uopće i same domske pedagogije:

1. *Deskriptivni zadatak* - ovaj zadatak odnosi se na opis fenomena i problema koji se tiču područja domske pedagogije. Navedeno se ne odnosi samo na opis pojavnosti odgoja (što se događa, kako se događa, koje su posljedice ali i pretpostavke pojedinog odgojnog čina) nego i na stvaranje pojmovnog sustava ali i redefiniranje pojmova s područja domske pedagogije.
2. *Klasifikacijski zadatak*- podrazumijeva proces sređivanja građe a prema važnosti činjenica, generalizacija i deskripcija. Navedeni zadatak, odnosi se na uvođenje reda u deskriptivsku građu, sistematizaciju u klasificiranje. Drugim riječima, određeni problemi svrstavaju se u skupine te se time razvija kategorijalni sustav domske pedagogije, odnosno sustav temeljnih i posebnih pojmova s područja domske pedagogije.
3. *Eksplanacijski zadatak* - odnosi se na objašnjenje tijeka razvoja odgojnih fenomena ili procesa, kao i posljedica koje može izazvati određeno odgojno djelovanje. Spomenuti zadatak nastoji objasniti što se dogodilo, kada se dogodilo i kako, a upravo to je iznimno važno kako bi odgojno djelovanje u domu bilo učinkovito.
4. *Eksplorativni zadatak*- Kako bismo pobliže objasnili ovaj zadatak potrebno je u obzir uzeti samu dinamiku odgojnog fenomena i njenu duboku povezanost s društvenom dinamikom te brzim promjenama kojima svjedoči suvremena kultura. Prema tome, mnoge činjenice iz socio – kulturnog života tiču se područja domske pedagogije ali i zahtijevaju daljnja istraživanja. Nadalje, sama dinamika produkcije pedagogijskih spoznaja kao i interakcija s drugim znanostima ukazuje na potrebu izrade pregleda pojedinih problemskih sklopova, kao i uspostavljanje horizontalnih i vertikalnih veza unutar pedagoških disciplina, ali, i preglede koji se tiču graničnih područja, bilo da je riječ o metodološkom ili sadržajnom aspektu znanosti.
5. *Eksplikativni zadatak*- Odnosi se na istraživanja i objašnjavanje uzročno- posljedičnih veza i odnosa među pojavama kao i odgovaranje na pitanje- zašto. S obzirom na navedeno pedagogijskim spoznajama utvrđuju se i pedagogijske zakonitosti, iako ih je zbog same dinamike i indeterminiranosti pojedinog odgojnog fenomena veoma teško utvrditi. Temeljem utvrđivanja uzročnih posljedičnih veza mogu se vršiti predviđanja unutar određenog odgojnog fenomena, a samim time i optimalizaciju odgojnih postupaka.

6. *Normativni zadatak*- Navedeni zadatak odnosi se na segmente pojedinog odgojnog fenomena, na ispitivanje kontigencijskih uvjeta, odnosno čimbenika te interakcija koje slijede određene vrijednosti kao i ponašanja i djelovanja temeljena na istima. Spomenuti zadatak ima za cilj pretpostaviti i tražiti kritiku postojećeg fenomena.

Nadalje, kada se govori o zadaćama domske pedagogije autor Rosić također ističe kako ključ istih ne leži samo u proučavanju i objašnjavanju postojećeg, već ih karakterizira i poticajnost i samokritičnost, zahtijevanje novih, drugačijih, fleksibilnijih i učinkovitijih pristupa domskom odgoju (Rosić, 2007). Osim navedenih autora, potrebno je navesti i autora Tunjića koji pozivajući se na autora Rosića progovara o povezanosti domske pedagogije i drugih znanosti i ističe kako domska pedagogija svoj predmet proučavanja ostvaruje u suradnji s drugim znanostima i to kroz barem tri oblika povezivanja: „

- Predmetni - domska pedagogija primjenjuje spoznaje drugih znanosti u svom predmetu proučavanja, prije svega pedagoških disciplina, a onda i ostalih (psihologija, sociologija, filozofija, medicina i antropologija...)
- Metodološki – domska pedagogija primjenjuje metodologiju i metodološki instrumentarij drugih znanosti i znanstvenih disciplina, prije svega društvenih znanosti. U tom smislu ne može se govoriti o aplikaciji metodologije drugih znanosti u područje domske pedagogije, nego o prilagođavanju temeljnih metodoloških polazišta i instrumentarija specifičnim problemima domske pedagogije.
- Interdisciplinarnost, multidisciplinarnost i transdisciplinarnost- predmet su domske pedagogije. Svako istraživanje bilo kojeg fenomena nije moguće proučavati a da se ne razmatraju interdisciplinarni i multidisciplinarni aspekti tog problema (sociološki, antropološki, filozofski, psihološki, demografski, zemljopisni...). Taj pristup ne znači odvojeno proučavanje svakog pojedinog aspekta, već naprotiv, cjelinu pristupa u kome domska pedagogija svoj predmet proučavanja uobličuje kao integralnu cjelinu. Time se ne umanjuje autonomnost domske pedagogije, već osmišljava njezin predmet i metodologija proučavanja.“ (Tunjić, 2005 str 18). Nadalje, tvrdi autor, domska pedagogija kao znanost dio je sastava mnogih drugih disciplina bilo da je riječ o društvenim ili humanističkim

znanostima, a njezina svrha je proučavanje, izučavanje, praćenje zakonitosti te unaprjeđivanje odgoja u domovima (Tunjić, 2005).

3.1. Odgoj

Kada je riječ o odgoju jasno je da je on nužan i neophodan fenomen koji na neki način dotiče svako živo biće. Govori li se o situaciji u odgoju i obrazovanju danas, dade se primijetiti kako je odgojna komponenta prilično zanemarena, kada se govori o školskom sustavu, u odnosu na obrazovnu komponentu, barem što se školskog sustava tiče. Često se nailazi na stav da uloga škole nije odgajati i da je odgoj svatko trebao steći i donijeti od kuće (Golubović, 2010). No, bez obzira na sve, odgoj je jedna od temeljnih potreba čovjeka i društva a zahvaljujući njemu čovjek je postao čovjekom, društvenim bićem, bićem zajednice i prakse a jezgra odgoja je sam čovjek – njegovo ljudsko biće (Rosić, 1991). Postoji toliko definicija i koncepata odgoja koliko postoji i znanstveno-teorijskih paradigmi i pristupa. Sukladno tome, ne postoji univerzalna definicija odgoja (Bašić, 1999). Različiti stručnjaci iz različitih područja (pedagozi, psiholozi, filozofi...) definirati će pojam odgoja različito budući da ga sagledavaju iz drugačijeg aspekta (Golubović, 2010).

Odgoj je „proces izgrađivanja, razvijanja i oblikovanja čovjeka u njegovim ljudskim odlikama“ (www.enciklopedija.hr). Sukladno Enciklopedijskom rječniku pedagogije odgoj je „jedna od osnovnih i trajnih društvenih pojava i djelatnosti koja se sastoji u svjesnom i namjernom prenošenju društveno-povijesnog iskustva starijih generacija na mlađe, sa svrhom da se svaka generacija osposobi za svoju društvenu ulogu u sadašnjosti i budućnosti i tako osigura kontinuitet društvenog života.“ (Enciklopedijski rječnik pedagogije, 1963, str. 584). Autor Rosić naglašava kako je poseban doprinos razvitku pogleda na odgoj dalo djelo „Pedagogija“ iz 1971. godine u kojem se ističe da je odgoj „proces formiranja čovjeka, svestranog formiranja svih njegovih pozitivnih svojstava: intelektualnih, emocionalnih i voljnih. To je proces izgrađivanja pozitivnih crta karaktera, formiranje slobodne svestrano razvijene čovjekove ličnosti.“ (Šimleša, 1971, str. 11, prema Rosić, 1991, str. 18). Nadalje, autor Bezić odgoj vidi kao proces koji „vodi od nastanka čovjeka do punine čovjества“ zatim vidi ga kao brigu čovjeka o čovjeku ali i za čovjeka. Za njega odgoj predstavlja humani proces koji

„počinje humanizacijom i vodi humanizaciji“. Za Bezića je odgoj splet primanja i davanja u kojem pojedinac, odnosno, čovjek „izgrađuje, upotpunjuje, dovršuje i razvija do svoje punine.“ (Bezić, 1990, str. 25). S druge strane, prema riječima autora Vukasovića, odgoj možemo odrediti kao: „svrsishodan proces u kojem dolazi do izražaja jedinstvo odgojnog cilja i zadataka, načela i metoda, što u planski ostvarenom odgojnom djelovanju, uz aktivno i skladno sudjelovanje brojnih odgojnih činitelja, teži prema izgrađivanju potpune ljudske osobnosti.“ (Vukasović, 1995, str. 39). Isti autor tvrdi kako je odgoj vrijednosno usmjeravanje, obogaćivanje, oplemenjivanje i izgrađivanje čovjeka te kako u procesu odgoja, čovjek raste u svojoj čovječnosti (Vukasović, 1999). Kada govore o odgoju, autori Malić i Mužić ističu pojam čovjekovog razvoja i utjecanja na isti te upravo to vide kao bitnu odrednicu odgoja za kojeg, nadalje, govore kako je to stalna i bitna funkcija čovjeka i kao takva je stalna i svjesna „djelatnost kojim se razvijaju psihičke i fizičke osobine čovjeka, bilo da ju on ostvaruje na samom sebi (tada je to samoodgoj), bilo da ju vrši prema drugim osobama.“ (Malić, Mužić, 1986, str. 8). Odgoj je, kako kaže autor Tunjić, najjednostavnije definirati kao „proces socijalizacije mladog naraštaja koji usmjerava i kontrolira generacija odraslih. Odgoj je društveno uvjetovan pa su u njega ugrađene temeljne vrijednosti – kodeks ponašanja.“ (Tunjić, 2005, str. 45). Naposljetku, autor Antić odgoj vidi kao intencionalno razvijanje čovjekovih voljnih osobina te kao proces čovjekovog izgrađivanja, razvijanja i oblikovanja sa svim njegovim ljudskim odlikama uključujući i svjesnu i nesvjesnu komponentu djelovanja koje za cilj ima izgradnju pozitivnih karakteristika osobnosti (Antić, 1999).

Zatim, prema autoru Rosiću, odgoj se dijeli na intencionalni i funkcionalni. Prvi karakterizira namjera, odnosno, djelovanje koje je svrhovito, svjesno i namjerno te se provodi u skladu s ciljem i zadaćom odgoja. Nasuprot toga, funkcionalni odgoj odnosi se na sve one odgojne čimbenike koji bez intencije utječu na čovjekov razvitak i rast. Ovu vrstu odgoja karakteriziraju nekontrolirajući uvjeti kao što su društvena sredina, neorganiziranost i široko shvaćanje (Rosić, 2007).

Odgoj je, dakle, složen fenomen, ovisan o brojnim činiteljima a u domovima ima poseban značaj. Svojim unutrašnjim odnosima domovi su zajednice odgajatelja i odgajanika te važni činitelji odgajanja i samoodgajanja (Vukasović, 1995). Prije svega, potrebno je istaknuti kako se odgojni rad u domu može podijeliti na neposredan i on se događa onda kada odgajatelj pruža pomoć, dijeli informacije, pomaže učenicima u svladavanju sadržaja, slobodnim

aktivnostima te ih nastoji usmjeriti na rad u što kraćem mogućem vremenskom periodu. Ova vrsta rada detaljnije je razrađena u godišnjem planu i programu rada odgajatelja a ostvaruje se u radu s odgojnom skupinom. Zatim, posredan se rad javlja sve češće pri odgojnom radu a odgajatelj preuzima ulogu suradnika, voditelja, savjetnika, informatora dok je pred učenike stavljen zadatak samostalnog izvršavanja obveza (rješavanje zadaće, učenje, rad) (Rosić, 1996)

Sve odgojne sadržaje moguće je podijeliti na sljedeća odgojna područja:

- a) „zdravstveno-higijensko, rekreativno i ekološko područje
- b) intelektualno odgojno područje
- c) moralno i društveno odgojno područje
- d) radno odgojno područje
- e) slobodne aktivnosti i slobodno vrijeme učenika
- f) kulturno-zabavni život učenika
- g) povezanost doma i socijalne sredine“ (Vukasović, 1995, str. 269)

Jasno sa su navedena odgojna područja uzajamno isprepletena. Proces odgajanja složen je i dinamičan te od onoga koji se odgaja iziskuje, traži aktivnu participaciju pri realizaciji istog. Prema tome javljaju se i oblici odgojno-obrazovnog rada učeničkoga doma a njih dijelimo na:

- a) „odgojno-obrazovni rad sa svim učenicima
- b) odgojno-obrazovni rad u odgojnoj skupini
- c) odgojno-obrazovni rad s malim skupinama/grupama
- d) timski rad
- e) individualni rad“ (Rosić, 1996, str. 74)

Upravo odgojno-obrazovni rad u odgojnoj skupini čini „najvažniji i najsadržajniji oblik rada“ i u njemu su uključene cjelokupne aktivnosti ali i područja odgojno-obrazovnog rada u učeničkom domu.

Autori Malić i Mužić progovaraju i o načelima odgoja. Načelima se podrazumijevaju opći zahtjevi kojih se treba pridržavati pri obavljanju neke djelatnosti. Zbog same širine područja i neoštih granica između samih načela ipak se ne može dati njihova konačna i definitivna klasifikacija.

- *Aktivnost* – po svojoj prirodi radi se o zajedničkoj aktivnosti odgajatelja i odgajanika
- *Povezanost teorije i prakse* – načelo izvedeno iz prethodno navedenog, izlazi iz aktivnosti, rasprava o teorijama, primjene teorije u praksi
- *Individualizacija i socijalizacija* – odgojni proces treba uskladiti s osobitostima učenika u okviru društva
- *Primjerenost* – potreba za primjerenim načinom rada pogodnim da odgajanik dobije najviše
- *Sistematičnost i postupnost* – pravilo „od onog jednostavnijeg prema onom težem“
- *Zornost* – potreba za neposrednim promatranjem stvarnosti kada je to moguće i primjereno
- *Racionalizacija* – promišljanje o radu u raznim pravcima; svrsishodnost i ekonomičnost rada te trajnost usvojenih odgojnih sadržaja
- *Pozitivna orijentacija* – iznošenje pozitivnih moralnih primjera

Jedinstvena usmjerenost uz pluralizam djelovanja i stavova – odgojni činitelji moraju biti usmjereni jedinstveno na subjekte odgoja ali uz postojanje pluralizma djelovanja i različitih stavova odgajatelja.

3.2. Odgojna grupa

Kada se govori fenomenu učeničkih domova nezaobilazan je pojam odgojne grupe kao temeljne pedagoške jedinice koja ima za cilj svakom pojedincu osigurati određeno mjesto. Rad s odgojnom skupinom je temeljni oblik rada u učeničkom domu i ona je sastavni dio samog doma (Tunjić, 2005). Odgojnu grupu čine učenici te njihov odgajatelj kao pedagoški voditelj. Odgojne se grupe formiraju na sjednici odgajateljskog vijeća koje čine odgajatelji, stručni suradnici i ravnatelj doma. Kod formiranja odgojnih grupa poštuju se kriteriji spolnih i dobnih različitosti, raspored učenika po školama i razredima te osobne želje učenika ako su pedagoški opravdane (www.udv.hr).

Rad u odgojnoj grupi temelji se na načelima demokracije, tolerancije i participacije te u njoj učenici razgovaraju, surađuju, izmjenjuju mišljenja i ostvaruju najveći dio svojih potreba i

interesa (Tunjić, 2005). Odgojna grupa svojim članovima pruža mogućnost uzajamnog upoznavanja i povezivanja, a jedna od temeljnih joj zadaća jest uspostavljanje kulturne komunikacije na kojoj počiva zajedničko izvođenje pojedinih aktivnosti, težnja ka istom cilju te interaktivno, zajedničko sudjelovanje pri izvršavanju određenih zadataka u učeničkom domu (Slana, 2005). Pojmom odgojne grupe, bavi se i autor Rosić, kazujući slijedeće: „Odgojna skupina je temeljna organizacijska, društvena i pedagoška jedinica, mjesto djelovanja, planiranja i ostvarivanja svih odgojno obrazovnih aktivnosti.“ (Rosić, 2001., str. 80). Nadalje, valja se vratiti na autora Tunjića koji dodaje kako svaka odgojna skupina ima svog voditelja u čijim se rukama nalazi ključ i odgovornost za čitavo pedagoško i psihološko ustrojstvo pojedine skupine. Naime, u nadležnosti je voditelja obavljanje brojnih aktivnosti kao što su primjerice, stručni, pedagoški ali i administrativni poslovi koji se tiču odgojne grupe. Potom, prema riječima autora skupina sadrži po 25 učenika, koji mogu biti grupirani prema kronološkoj dobi, spolu, razredu ili vrsti usmjerenja koje pohađaju. Odgojna grupa je, po svojoj osobitosti, primarna skupina u kojoj učenik živi i radi u učeničkom domu, to jest dok privede kraju svoje školovanje (Tunjić, 2005). O navedenom fenomenu piše i autorica Stilin kazujući kako je odgojna skupina organizacijska jedinica učeničkoga doma koja pomaže učenicima pri ostvarivanju njihova cilja, koji je u prvom redu vezan uz uspješno završavanje školovanja, potom za osamostaljivanje, izgradnju osobnog identiteta a u konačnici i oblikovanje vlastitih stavova (Stilin, 2005). Autor Bezić smatra kako se grupi najbolje ostvaruju i odgojni ciljevi, zajednički modeli vladanja, društvene norme i međusobni kontakti te kako se u njoj bez većih problema internaliziraju pedagoški zahvati okoline. Autor također smatra da grupa može doprinijeti osobnom sazrijevanju, socijalnom integriranju, smislu za odgovornost, demokratskom ponašanju i rješavanju problema (Bezić, 1978).

3.3. Odgajatelji u učeničkom domu

Kao što im samo ime govori, odgajatelji su osobe koje odgajaju. Fenomen odgajatelja predmet je interesa mnogih eksperata s područja domske pedagogije, pa tako, kako bi se što bolje razjasnio pojam „odgajatelj“ u nastavku će se navesti definicije navedenog pojma te će se naglasiti njegova specifičnost u odnosu na druge institucije.

Prema definiciji Leksikona temeljnih pedagoških pojmova odgajatelj je: „Profesionalna osoba koja je stekla potrebnu stručnost za rad s djecom...” (Mijatović, 2000, str. 208 prema Stilin, 2005, str 18). S druge strane, kada govori o odgajatelju autorica Klapan kazuje sljedeće: „Odgajatelj je kvalificiran stručnjak koji poznaje odgojno-obrazovni proces. Iz toga izlazi da je njegov autoritet zasnovan na stručnosti, na razlici u znanju.” (Klapan, 1996, str. 80). Za autora Vukasovića odgajatelji su „pedagoški voditelji i organizatori odgojnih aktivnosti. Potrebna su im sva pozitivna svojstva kao i učiteljima.” (Vukasović, 1995, str. 272) Međutim, autor ističe kako su značajke odgajatelja u učeničkom domu delikatnije od onih u nastavnika stoga što preuzimaju svojevrstu funkciju roditelja. Prema tome, njihov osobni primjer najsnažnije je sredstvo odgoja (Vukasović, 1995). Nadalje, pojam odgajatelja definira i autor Rosić navodeći sljedeće: „Odgajatelj je stručna osoba koja obavlja odgojno-obrazovni rad u učeničkom domu u kojem se susreću, iskazuju i razvijaju različite osobine – ne samo učenika već i odgajatelja. Odgajatelji su pedagoški djelatnici koji uspostavljaju vezu s učenicima individualnim kontaktima preko odgojne skupine te različitim formalnim i neformalnim skupinama.” (Rosić, 2001, str. 136-137 prema Rosić, 2007, str. 159). Autor Rosić, pozivajući se na autoricu Starkl, ukazuje na specifičnost odgajatelja u učeničkom domu, a u odnosu na druge institucije, pišući sljedeće: „Odgajatelj u učeničkom domu je nosilac odgojnog procesa u učeničkom domu. Odgaja i obrazuje učenika u skladu s ciljem zakona i odgojnog programa za učeničke domove, godišnjeg plana doma, godišnjeg programa rada za odgojnu skupinu. Odgajatelji u učeničkom domu moraju imati usko strukovnu izobrazbu i pedagoško – andragošku osposobljenost.” (Starkl, 1999, str. 24 prema Rosić, 2007, str. 159 str. 19). Za autoricu Klapan odgajatelj predstavlja ličnost koja je sama sebi vođa, a svoje zadaće obavlja u uskoj suradnji sa samim učenicima (Klapan, 1996). Četvrt stoljeća kasnije, o odgajatelju govori i autorica Kustura, iznoseći navedeno: „Odgajatelj je stručna osoba koja vodi odgojno – obrazovni rad i nositelj je odgojne funkcije doma.” (Kustura, 2021, str. 19). Fenomen odgajatelja predmet je interesa i autorice Celenko koja odgajatelje vidi kao: „... vođe odgojnih skupina koji svojim znanjima, poštujući prava svakog učenika, doprinose razvitku osobnosti učenika (Celenko, 2020, str. 13 – 14). Prema iznijetom uočljivo je suglasje autora u tome da je odgajatelj u učeničkom domu prije svega stručna osoba, adekvatno stručno osposobljena za obavljanje pripadajućeg mu poziva, a potom i vrstan poznavatelj odgojno – obrazovnog procesa kojeg, prema većini navedenih autora, osim stručnosti i znanja krasi i sposobnost preuzimanja vodstva u pojedinim situacijama.

4. ULOGA ODGAJATELJA U UČENIČKOM DOMU

Nemoguće je zamisliti rad odgojnog doma, njegovih grupa i funkcioniranje njegova ozračja bez odgajatelja. Odgajatelj je vrlo važna ličnost i kada se piše o njegovoj ulozi nužno je primijeniti kompleksniji pristup. U navedenom dijelu rada najprije će biti riječ o samoj ulozi odgajatelja kao središnjem fenomenu rada. Nakon toga, bit će riječ i o svim ostalim bitnim čimbenicima za što bolje utjelovljenje navedene uloge kao što su osobnost, kompetencije, stil i metode rada, stoga što sve navedeno čini okvir u formiranju uloge odgajatelja. Uočljivo je, dakle, da na ulogu odgajatelja utjecaj ima više faktora: osobnost u prvom redu, a potom metode rada i kompetencije kao takve, a ipak postavlja se pitanje koja je točno odgajateljeva uloga, kako se definira i što on zapravo radi?

4.1. Uloga odgajatelja kao središnji fenomen stručnog rada

Uloga se općenito definira kao sva „ponašanja koja se očekuju od osobe koja zauzima određeni društveni položaj.“ (www.enciklopedija.hr). Odgovor na gore navedeno pitanje predmetom je interesa mnogih stručnjaka s područja domskog odgoja i pedagogije, pa su tako autori Malić i Mužić pišući o ulozi odgajatelja u učeničkom domu istakli kako upravo spomenutom, pripada iznimno važno mjesto u organizaciji i provođenju odgoja unutar institucije doma. Prema autorima, nije riječ samo o stručnoj osobi, već vrlo često i o zamjeni za roditelje. Nadalje, riječ je o osobi od povjerenja, osobi koja dobro poznaje odgajanika, sve njegove eventualne probleme pa i strahove isto kao i želje i nadanja. Osim toga, odgajatelj za učenika često predstavlja određenu vezu s svijetom izvan doma i njegova okružja. Za obnašanje navedene uloge potrebno je puno vremena i rada, strpljenja, suzdržavanja i odricanja i naposljetku pedagoškog takta. Sukladno navedenom autori govore kako se upravo pred ličnost odgajatelja, koja je na ispitu gotovo svakodnevno, stavljaju veliki zahtjevi koje je potrebno zadovoljiti (Malić i Mužić, 1986). O ulozi odgajatelja promišlja i govori i autorica Žic kazujući kako je uloga odgajatelja vrlo kompleksna te se sastoji od niza zadataka i aktivnosti. Prema riječima spomenute autorice odgajatelj je dužan za vrijeme radnog vremena provoditi sve oblike didaktičko – terapijskog rada, organizirati učenje kao i sve ostale aktivnosti, njegova

je uloga utjecati na promjenu odgajaničeva stava spram sebe, drugih i šire okoline uz pomoć individualnog i grupnog rada. Osim toga, odgajatelj mora kod učenika razvijati poželjne oblike društveno prihvatljivog ponašanja, razvijati kod odgajaničeva higijenske, kulturne i ekološke navike, brinuti o svim potrebama odgajaničeva za vrijeme njihova boravka u domu, uključujući i onim elementarnim (hrana, odjeća, obuća...). Nadalje, odgajatelj je, upozorava autorica dužan imati kontrolu nad ponašanjem učenika u svim situacijama, snosi odgovornost i za odgajaničev odnos prema roditeljima, ostalim odgajaničevima, učiteljima, školskim obvezama i priboru, potrošnji džeparca, urednosti životnog prostora, kao i sav inventar u domu. Zatim, odgajatelj je dužan i voditi dokumentaciju, aktivno participirati na sastancima stručnog tima u domu, ostvarivati adekvatnu suradnju s centrima socijalne skrbi, roditeljima i školama, pratiti novitete struke i stručnu literaturu. Osobit značaj uloge odgajatelja leži u ispravnom usmjeravanju odnosa odgajaničeva i roditelja, izgradnji samopoštovanja, odgovarajućeg samovrednovanja, samouvažavanja kod odgajaničeva kao i svakodnevnom vođenju brige o istom bilo da je riječ o odlascima na sastanke, vođenje spomenutog k liječniku ili pružanju pomoći pri pisanju domaće zadaće. S druge strane, smisao posla odgajatelj ne treba tražiti u intrinzičnim faktorima motivacije već isključivo unutar sebe sama (Žic, 1999). Uloga odgajatelja područje je interesa i autora Tunjića koji ulogu odgajatelja vidi primarno kao odgojnu te kazuje slijedeće: „ Odgajatelj odgojnim radom i izborom pravilnih metoda rada potiče, okuplja i osposobljava učenike za život i rad, širi horizonte opće i stručne i željom da pomogne učeniku, da dođe do prisnog i iskrenog dijaloga. Dijalog je suština odgoja. U svom svakodnevnom radu odgajatelj ne može voditi monolog. Svojim radom i djelovanjem on prodire u psihu učenika (empatijska sposobnost), njegove sposobnosti i njegovog dovođenja u konkretne akcije, rad, učenje, aktivnosti.“ (Tunjić, 2005, str. 149). Potom, ponovno osvrćući se na ulogu odgajatelja autor ističe kako je odgajatelj taj koji svojim radom osigurava pedagoški takt, uspostavlja skladne odnose koji su puni povjerenja i autoriteta na osnovi rada. Osim toga, koristeći se odgojnom maksimom koja za cilj ima poštivanje odgajaničeva pri ostvarivanju kako postavljenih zadaća, on je taj koji najkonkretnije doprinosi razvoju odgajaničeve osobnosti (Tunjić, 2005). Ulogom odgajatelja bavi se i autor Rosić i ističući kompleksnost ovog poziva za njega se uloga odgajatelja sastoji od uloga komentatora, animatora i terapeuta, u nastavku će se detaljnije opisati navedeno. Naime, Rosić ulogu odgajatelja vidi kroz različite segmente, pa tako ističe da bi odgajatelj današnjeg doba morao biti:

- 1) *Matetičar*- vješt organizator učenja i samoučenja učenika što znači manje poučavanja a više osposobljavanja učenika da bude kreativan, stječe vlastite spoznaje te polučuje uspjeh u rješavanju eventualnih tekućih problema.
- 2) *Majetičar* – što znači da je upravo odgajatelj taj koji je dužan pomoći učeniku da samostalno dođe do novih spoznaja, odnosno „... da se uspješno transformira iz nižih oblika egzistencije u više i humanije“ (Rosić, 2001, str. 144)
- 3) *Inicijator* - što znači da je odgajatelj taj koji potiče komunikaciju pa i sam odgojni proces kako bi učenicima pokazao put ka novim obzorjima i pomogao im da budu dijelom svijeta kulture te da u prvom redu shvate a potom i prihvate generacijsko iskustvo koje je zapravo nužno.
- 4) *Animator* – ova uloga iznimno je važna stoga što sama uspješnost cjelokupnog odgojnog procesa ovisi upravo o animaciji, stoga što animacija transformira poučavanje u učenje a zatim u samoodgoj.
- 5) *Informator*- navedena uloga podrazumijeva da odgajatelj mora posjedovati vještine posredovanja i prenošenja znanja. No, prema riječima autora, danas, za razliku od minulih vremena, ova uloga nije najvažnija stoga što, postoji mnogo drugih izvora informacija koji bolje od njega obavljaju ovu ulogu. Bez obzira na navedeno, odgajatelj mora obavljati ulogu informatora u onom dijelu gdje nema boljih izvora informacija od njega sama. Iznimno je bitno da pritom izvrši pažljivu selekciju informacija koje se traže i žele prenijeti učeniku.
- 6) *Komentator* – spomenuta uloga od odgajatelja iziskuje visok stupanj empatije te komunikacijskih vještina i sposobnosti, s obzirom da se prilikom obavljanja navedene uloge uvijek primjenjuje grupni ili individualni rad.
- 7) *Demokratski strateg* – pod navedenim pojmom podrazumijevamo da kao polazišnu točku uzima učenik, te se usuglašavanjem različitih stavova, dijalogom i sporazumijevanjem nastoji doći zajedničkih stavova svih učenika.
- 8) *Uzor* – Ova uloga podrazumijeva da je odgajatelj osoba korektna u radnom i moralnom segmentu, takva ličnost im svakodnevno primjerom ukazuje na koga bi se trebali zgledati.
- 9) *Katalizator i komunikator odgojnog procesa* - odgajatelj mora posjedovati vještinu kodiranja informacija na način da ih većina učenika lako i u optimalnom vremenskom periodu dekodira.

- 10) *Terapeut* – mora pomoći svakom učeniku da izgradi vlastitu ličnost na temelju prednosti koje posjeduje, vlastitom brzinom i koracima koji njemu odgovaraju.
- 11) *Emancipator* – pojam podrazumijeva, kaže autor, činjenicu da je odgoj uvijek bio emancipacija, odnosno, sazrijevanje i formiranje čovjeka.
- 12) *Kreator* – sukladno svojoj kreatorskoj ulozi odgajatelj treba biti stvaralački orijentiran, da samostalno traga za novim putevima i eventualnim izlazima iz pojedinih situacija. S obzirom na stupanj razvijene stvaralačke osobine ovisi i odgajateljeva uspješnost u njegovom poslu.
- 13) *Invigilator*- navedeni pojam podrazumijeva samo nužnu intervenciju odgajatelja u sam odgojni proces, odnosno, samo onda kada isti ne odvija u skladu s očekivanjima, kada se javljaju izazovi koje nije moguće suzbiti dotadašnjim odgojnim tehnikama i postupcima.
- 14) *Regulator* – pod time se misli na sposobnost odgajatelja da regulira sam odgojni proces i da uvijek, čak i ako se okolnosti izmijene pronalazi najhumanije puteve ka humanizaciji i personalizaciji učenika. (Rosić, 2001) Osim toga, autor nešto kasnije, navodi i precizne smjernice o tome što odgajatelj radi, odnosno koja je njegova uloga te kazuje slijedeće:
- „ – uočava sredinu, točno zapaža ali i intuitivno zaključuje,
- racionalno analizira ali i emocionalno reagira,
 - aktivno promatra ali i misaono prosuđuje,
 - utječe na odgajnika svojim primjerom
 - njeguje s njima dobre odnose
 - pruža im uvijek jasne i razgovijetne poruke,
 - ima pozitivan stav prema odgajanicima
 - svoje ponašanje prilagođava potrebama odgajnika
 - nastoji i izbjegava ponavljati uvijek i na isti način poruke koje upućuje učenicima
 - motivira odgajnike njihovim, a ne osobnim razlozima,
 - pruža svojim odgajanicima mogućnost razvoja
 - voli svoje odgajnike i ima u njih povjerenja,
 - svojim pozitivnim ili negativnim stavom prema radu učenju i životu potiče pozitivan ili negativan stav odgajnika,

- odgajanje informira, razgovara s njima, uključuje u rad i ohrabruje njihove rezultate
- sudjeluje u izradi godišnjeg plana i programa
- čini svoj izvedbeni plan i program
- participira u pravilima i normama ponašanja u učeničkom domu
- ciljno usmjerava svoje odgojno djelovanje u skladu sa zakonom i planom i programom
- koristi i oblikuje različite metode, oblike i načine rada u radu sa svojim učenicima
- pomaže učenicima u svladavanju obrazovnih zadataka
- savjetuje ih kao stručnjak i prijatelj
- vodi sastanke svoje odgojne skupine
- vodi slobodne aktivnosti i organizira slobodno vrijeme učenika
- prati učinkovitost učenika i izvještava o njihovim rezultatima
- sudjeluje u radu odgajateljskog vijeća i stručnih aktiva
- surađuje redovito sa školama koje pohađaju njegovi učenici
- vodi pedagošku dokumentaciju
- surađuje s roditeljima, održava roditeljske i individualne sastanke
- permanentno se usavršava
- participira u razvitku i mijenjanju domske kulture“ (Rosić, 2007, str. 171 – 172).

Autor Rosić, nadalje, ističe kako je, osim vodeće uloge o kojoj će kasnije u ovom poglavlju biti riječi, vrlo važna savjetodavna ili poticajna uloga odgajatelja. Kazuje kako savjet igra vrlo važnu ulogu u daljnjem razvoju odgajanja koji često savjet traži u „kriznim situacijama“ kada se obraća odgajatelju za pomoć imajući tada u njega puno povjerenje te vrlo često i postupa prema datim uputama. Stoga bi pogrešan savjet vrlo negativno utjecao na daljnji razvoj situacije i na samog odgajnika (Rosić, 2001).

Fenomen uloge odgajatelja u učeničkom domu predmetom je interesa i autorice Stilin koja ističe kako odgajatelj s obzirom na činjenicu da je nositelj odgojno – obrazovnog procesa treba uložiti mnoštvo truda da bi polučio uspjeh pri izvršavanju svih svojih profesionalnih zadataka i pritom osjećao zadovoljstvo. Zanimljivo je, autorica za razliku od ostalih autora navedenih u ovom poglavlju smatra kako se autor u svom radu treba koristiti samo i isključivo individualnim pristupom. Naime, prema riječima autorice jedino isključivo spomenuti pristup

daje rezultate u vidu odgajateljeve posvećenosti svakom pojedinom učeniku i potrebama istog. Nadalje, autorica ističe slijedeće: „Individualnim pristupom u svom radu odgajatelj svakog svog učenika savjetuje, pomaže mu, usmjerava hvali i potiče. Svaki odgajatelj koji svojim načinom komuniciranja zna pronaći pravu riječ u pravo vrijeme, uz ugodan ton, kvalitetan je sugovornik.“ (Stilin, 2005, str 67- 68).

Pojam uloge odgajatelja zaokupljao je i autora Slanu. Budući da je odgoj težište rada učeničkog doma, jasno je da je odgojitelj jedan od istaknutijih čimbenika realizacije odgojno-obrazovnog procesa koji je, kao organizator, mentor, animator, savjetodavac i koordinator, odgovoran za svakog pojedinca u svojoj odgojnoj grupi, a tako i za sve ostale odgojne grupe s kojima djeluje na nivou doma (Slana, 2007). Autor posebice ističe savjetodavnu ulogu odgajatelja, pa tako navodi kako je nemoguće definirati početak i kraj odgajateljeva rada, primjerice, prema riječima autora od odgajatelja se očekuje da dijelom zamijeni ulogu roditelja, odnosno da brzo i primjereno reagira na emotivne potrebe učenika, pomaže pri rješavanju sukoba, potiče njihov socijalni, emocionalni, fizički i duhovni razvoj. Prema autoru, savjetovanje predstavlja „interpersonalni odnos odgajatelj – učenik.“ Nadalje, odgajatelj u svojoj odgojnoj skupini treba poticati strpljenje učenika kao i samu volju za sudjelovanjem, pomoći učeniku pri stvaranju pozitivnih odnosa s drugima, kreirati tople, iskrene i sigurne odnose koji za cilj imaju pružanje podrške učeniku i čine ishodišnu točku pomoći koju odgajatelj pruža. Nadalje, iznimno je važno kod učenika kreirati osjećaj pripadnosti, same potrebe za sudjelovanjem i radom u timu. Prema riječima autora, uloga dobrog odgajatelja zapravo jest da treba osjećati bilo odgojne skupine koja mu je povjerena, da u razgovor uključi sve učenike, ne samo pojedine, mora biti uvijek dostupan učenicima da mu se povjere, ako to žele, treba im jasno pokazati da je tu radi njih i pružanja pomoći njima. Osim toga, odgajatelj mora ukazati učenicima na njihove vrline, jake strane koje posjeduju i potaknuti njihovu uspješnost ali i uputiti ih da osvijeste svoje slabe strane. Osim navedenog, odgajatelj treba znati ocijeniti prirodu pojedinog problema. Mora ga prepoznati, jednostavno uvidjeti što se događa i prema tome odrediti načine pomoći. Uloga savjetovanja učinkovita je onda kada sudionici zajednički participiraju pri određivanju samog problema ali i njihova rješavanja. Shodno tome uloga odgajatelja jest da ponudi savjet i suradnju učeniku te mu omogući da se odazove na istu. Iako odgajatelj nije taj koji postavlja dijagnoze on je osoba koja prikuplja informacije, savjetuje se sa ostalim suradnicima doma, razgovara s učenikovim prijateljima te

na temelju prikupljenog donosi zaključak o daljnjem postupanju, odnosno, može li učenik samostalno riješiti problem uz njegovu pomoć ili je potrebno uključiti i druge stručnjake (Slana 2005).

O ulozi odgajatelja progovara i autorica Ivančić koja, nastojeći dati odgovor na pitanje koja je uloga odgajatelja u učeničkom domu, kazuje sljedeće: „Odgajatelj u svom radu potiče, pomaže, usmjerava, ohrabruje i priprema odgojenika za život, za rad, za samostalnost i za uspješno završavanje školovanja. Dužan je zapažati i pratiti različita ponašanja svojih učenika koja ispoljavaju u svakodnevnom životu unutar doma.“ (Ivančić, 2005, str. 97). Isto tako, autorica navodi kako se od odgojitelja očekuje sprovođenje kućnog reda učeničkog doma te poštivanje statuta doma te kako u tome mora biti u potpunosti objektivan i nepristran. Pošto su zakoni i propisi uopće najracionalniji način organizacije sveukupnog života, uloga odgajatelja jest da odgajanicima osvijeste vrijednost zakona i propisa te poštivanje istih jer im to omogućava dobar i normalan život u domu i izvan njega. Međutim, kod pojave domskih problema, kao stalno prisutne komponente boravka odgajnika, odgojitelj ima zadatak mirenja razlika i nesuglasica u domu i svakom učeniku omogućiti neometan rad i život (Ivančić, 2005).

S druge strane, autorica Guštin, pozivajući se na autoricu Starkl nudi sistematičan i jasan prikaz uloge odgajatelja u učeničkom domu te navodi da odgajatelj:

- organizira življenje i rad u odgojnoj skupini te uspješnost odgojne skupine
- skrbi za odgojno-obrazovni rad odgojne skupine
- provodi i implementira sadržaje te popularne teme
- oblikuje sadržaje, oblike i metode odgojnog rada
- provodi odgojno-obrazovne ciljeve
- vodi odgojni proces
- evaluira odgojno-obrazovni rad
- upoznaje učenike i uvodi ih u život u učeničkom domu
- živi i radi s učenicima
- prati učenike od početka boravka u učeničkom domu do kraja
- motivira učenike za učenje
- potiče učenike da postižu najbolje rezultate
- pomaže učeniku pri rješavanju problema u učenju

- svoje zahtjeve prilagođava individualnim potrebama učenika
- prilagođava cilj, sadržaje, metode i rad odgojnoj skupini
- surađuje s roditeljima učenika, nastavnicima u školi i kolegama
- brine o posebnostima učenika, za njegov rast i razvoj i pomaže mu pri oblikovanju njegove vlastite osobnosti
- razumije i poštuje učenike
- razvija vrednote mladih
- utječe na razvoj odgovornosti kod mladih
- uzor je učenicima
- autoritet je učenicima
- brine o kvaliteti slobodnog vremena učenika
- sudjeluje i pomaže pri rješavanju problema učenika i kolega
- razvija i uspostavlja međusobne odnose u učeničkom domu
- štiti učenike od fizičkih i drugih opasnosti
- potiče i usmjerava učenike
- ima smisla za nove stvari i ideje
- u kontaktu je s mladim ljudima
- djeluje individualno i grupno
- savjetuje - pedagoški, psihološki
- zastupa interese učenika i učeničkog doma
- vodi pedagošku dokumentaciju
- brine o socijalnom druženju učenika
- brine o redu i disciplini
- moderator odgojne skupine, animator, poticatelj
- mora biti strukovno, pedagoški, psihološki educiran i kompetentan te imati i ljudske kvalitete (pedagoški strog, dosljedan, optimističan)
- stručno se usavršavati
- daje sebe kao čovjeka (Starkl, 1999 prema Guštin, 2016)

Osim autorice Guštin, uočljivo je da se u svom radu na autoricu Starkl poziva i autorica Vučetić-Juretić navodeći kako se uloga odgajatelja javlja u tri socijalne uloge, bolje reći, dimenzije. Prva je formalna uloga i ona obuhvaća obavljanje poslovnih zadaća koji su u skladu

sa zakonskom regulativom te kroz ovu ulogu odgajatelj je dužan sve svoje postupke i radne zadatke opravdavati ravnatelju. Strukovna uloga jest, kako joj i samo ime kaže, ona kojom se djeluje u skladu sa svojim pedagoško-psihološkim znanjima, kompetencijama i vještinama te je iste dužan dopunjavati u kontinuitetu a za obavljanje svoje uloge dužan je odgovarati učeniku, kao i njegovim roditeljima. Naposljetku slijedi ljudska uloga kroz koju odgajatelj nastoji usmjeriti učenika na uspješno rješavanje tekućih problema te uspješno suočavanje sa životnim izazovima. Za uspješno obavljanje navedene uloge nužno je da odgajatelj bude human, tolerantan, objektivan te obiluje razumijevanjem i odgovornošću a pritom koristi otvorenu i jasnu komunikaciju (Starkl, 1999, prema Vučetić-Juretić, 2017).

Nadalje, autorica Domačinović, pišući o ulozi odgajatelja u učeničkom domu, kazuje sljedeće: „Uloga odgajatelja je da kroz sustav obrazovanja odgaja svoje odgajanike, što znači da vlastitim trudom, stručnošću i kompetencijama potrebnim za taj posao postiže ravnotežu između prenošenja znanja i prenošenja mudrosti koje će odgajanicima koristiti u svakodnevnom i općenito, čitavom životu. Uloga odgajatelja je da se pritom služi svime što mu je na raspolaganju, da teži stalnom traganju za novim rješenjima, za znanstvenim teorijama, za novim načinima i metodama koje će mu olakšati posao a pritom dovesti do boljih rezultata.“ (Domačinović, 2018, str. 37). Bitno je naglasiti da autorica govori i o odgajatelja samoga prema sebi i kaže kako je nužno da bude kritičan, preispituje svoj rad, odgovoran i točan, pokazuje entuzijazam za svoj posao, posjeduje autoritet ali samo u mjeri dovoljnoj da se učenicima pokaže ispravan model ponašanja, primjer je, odnosno, onakav je kakvim želi da budu njegovu učenici, osoba je svjesna svojih mana kao i vrlina i ne odgaja učenike prema svojim životnim viđenjima. Nadalje, prilikom izgradnje svoga odnosa s učenicima uspješan odgajatelj poštuje njihove stavove, obiluje empatičnošću i dosljednošću, dopušta učenicima samostalnost i slobodne odluke u optimalnoj mjeri, potiče ih na promišljanje i traženje ispravnih riješenja, iskren je, svakog pojedinog odgajanička tretira kao ljudsko biće. Prema riječima autorice, najvažnija uloga odgajatelja je izgradnja ljudskog bića u čovjeka te stvaralačko omogućavanje budućnosti (Domačinović, 2018).

Odgajatelj poučava djecu znanjima i vještinama koje će im trebati cijeli njihov život, no kada je riječ o tome kakve sve uloge u tom procesu odgajatelj ima i na koji ih način može pokušati uspješno sprovesti, autorica Vujičić napominje kako bi prepuštanje određenih sloboda odgajatelju u donošenju odluka, primjerice, kod formiranja odgojnih grupa, same

organizacije rada, dužine zajedničkog rada, itd., donijelo i povećanje kvalitete rada s učenicima jer će odgajatelji htjeti da njihovi učenici budu uspješniji, da suradnja s roditeljima bude kvalitetnija i tako će na njih prenijeti svoje pozitivne osobine. U suprotnom, odgajatelji možda neće biti previše zainteresirani za samu kvalitetu i uspjeh u provođenju odgojno-obrazovnog procesa te će pokazati otpor prema novim inovacijama opravdavajući ga već viđenim neuspjehom (Vrcelj 2003, prema Vujčić 2011).

Što se tiče rukovodeće uloge, kao jedne od temeljnih uloga, autori Malić i Mužić ističu kako odgajatelj mora moći ostvariti rukovodeću ulogu. Međutim, rukovodeća se uloga može shvatiti na razne načine, i može se svesti na autoritarnost odgajatelja gdje se učenik u potpunosti pokorava čak i ako smatra da odgajatelj griješi. Takvi postupci ne podržavaju razvijanje odgajnika u kritičko-konstruktivnog člana društva. Rukovodeća se uloga mora ostvariti ali ne na autoritaran način. Odgajatelj ima zadaću usmjerenja i reguliranja odgojnog procesa da bi postepeno mladi čovjek sve više sam preuzimao vođenje vlastitog razvoja. Tako on s vremenom sve više postaje savjetnik koji upućuje kako uspješno samoodgajati. Stoga, za vrijeme dok odgajatelj još uvijek ima istaknutu ulogu upravljača i regulatora odgojnog procesa, pravodobno mora započeti proces osposobljavanja odgajnika za samoregulaciju vlastitog odgoja i to na način da koristi svoj autoritet a ne pomoću autoritarnosti. Na taj način odgajnik razvija i svoj autoritet što je potrebna pretpostavka da obojica budu stvarni subjekti odgojnog procesa a nosi važnost i u razvoj svjesne discipline kod odgajatelja i odgajnika.

Autori Gibbs, Simpson i Macdonald upozoravaju kako se kroz promjene tradicionalne uloge u modernu, odnosno, suvremenu, odgajatelj mora suočavati s novim prijetnjama, zahtjevima i izazovima što ih donose novonastale i različite okolnosti njegove profesije (Gibbs i sur., 2003). Gotovo isto tvrdi i autorica Vujčić ukazujući na činjenicu kako se djeca i društvo mijenjaju tolikom brzinom da postaje sve izazovnije odgovoriti radnim i političkim zahtjevima društva. Prema tome, cjeloživotno učenje postaje nužna potreba. Osobiti izazov koji se stavlja pred ulogu odgajatelja jest da mlade treba odgajati na način da uživaju u učenju, razvijaju širok dijapazon interesa te posjeduju želju za učenjem do kraja svog životnog vijeka (Garner 2005, prema Vujčić, 2011).

4.2. Osobnost odgajatelja

Pravilan razvoj odnosa između odgajatelja i učenika u prvom redu zavisi od toga kakva je ličnost sam odgajatelj, kakva je njegova idejna orijentacija, njegovo opće obrazovanje, stručni i pedagoški profil, kakve su njegove moralne kvalitete i ljudske osobine. Kao takav djeluje direktno na učenike jer im je primjer i uzor (Bačić, 1975). Kada je riječ o osobnosti odgajatelja, autor Rosić kaže kako je odgajatelj u prvom redu osoba s osobnim i pedagoškim osobinama. Prema autoru su upravo osobine te koje oblikuju njegov rad na jedan specifičan način. Isto tako, s obzirom na osobnost, vidljive su i razlike među odgajateljima u odnosu prema radu ali i kontaktima koje ostvaruju u cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu. Prema tome ovisi uspješnost pri realizaciji odgojnih zadaća na pojedinim područjima. Upravo su osobine te koje odgajatelju pružaju mogućnost obavljanja njegova posla na više ili manje uspješan način. U pedagoškom je radu temeljno pitanje koje osobine posjedujemo te kako ih razvijemo, mijenjamo i koristimo. Odgajatelj, prema autoru, mora biti pogodan model identifikacije u smislu bliskosti i prihvatljivosti s učenicima, mora biti širokih pogleda, posjedovati visok stupanj tolerancije i kreativnosti te isto tako mora moći pronaći najadekvatniji izlaz iz pojedinih situacija. Odgajatelj se ne može ophoditi činovnički jer se on maksimalno, u okviru svojih mogućnosti, u domu stavlja u ulogu roditelja što i nije lak zadatak, a sve da bi se učenik u domu osjećao sigurno. Nadalje, tijekom rada odgajatelj mora biti objektivan, dosljedan, principijelan i biti izuzetno strpljiv te mora moći priznati eventualne pogreške i ispraviti ih (Rosić, 2001), mora biti instruktor, zaštitnik rada i regulator ali istovremeno mora biti stimulator inicijative mladih te raditi na razvoju kulturnih i drugih potreba (Cek, 1979, prema Rosić, 2001). Odgajatelj nadalje mora imati istančan pedagoški sluh kada se govori o granici tolerancije za sitne nestašluke, šale, međusobna dokazivanja među učenicima, smicalice, da bi mogao utjecati na pozitivan razvoj odnosa unutar grupe (Rosić, 2001). Autor nadalje smatra kako je empatija odgajatelja važan faktor za ostvarivanje odgojnih zadataka te da humani odnos među ljudima odgovara nastanku povoljnog ozračja za razvoj sposobnosti empatije dok s druge strane, ona pogoduje humanizaciji međuljudskih odnosa (Bratanić, 1985, prema Rosić, 2001).

Autori Malić i Mužić kazuju kako posebno mjesto među osobinama odgajatelja ima svijest o vlastitoj društvenoj, a time i vlastitoj ljudskoj ulozi u pomoći razvoju pojedinca.

Odgajatelj, prema njihovim riječima, mora imati razvijen interes za odgajanje, poznavati njihove osobine te mora moći shvatiti same odgajanje i uživjeti se u njih, odnosno, imati empatiju prema njima. Te bi se osobine također morale javljati i u odnosu prema drugim ljudima. Uz empatiju također je, uz kritičnost, važna i samokritičnost čiji razvoj koegzistira sa suzbijanjem egocentričnosti, egoizma i samodopadljivosti koje izobličuju ličnost, remete međuljudske odnose i izazivaju nezdrave hijerarhijske odnose (Malić, Mužić, 1986). Autor Sindik kazuje kako odgajatelj treba raspolagati stručnim znanjima no kako se i „intuitivno“ mora znati prilagoditi neočekivanim situacijama u praksi za koje ga stečena teorijska znanja ne mogu pripremiti. Autor spominje i emocionalnu inteligenciju kao pojam koji određuje potencijal za učenje djelatnih vještina koje se temelje na samosvijesti, motivaciji, samokontroli, empatiji i prilagodljivosti u odnosima. Dodaje kako visok stupanj emocionalne inteligencije ne mora značiti da je osoba i naučila prije navedene emocionalne sposobnosti koje su važne za obavljanje posla već to znači da osoba ima veliki potencijal za njihovo učenje (Sindik, 2014).

Istraživanje autora Sindika i Karlića provedeno 2013. godine, bavilo se, između ostalog i rangom poželjnih karakteristika odgajatelja. Istraživanje je provedeno u Hrvatskoj i susjednoj Bosni i Hercegovini. Ispitane su 101 odgajateljica iz Hrvatske te 59 odgajateljica iz Bosne i Hercegovine. U tablici 2 prikazani su rezultati istraživanja.

Tablica 2. Prikaz važnosti pojedinih karakteristika odgajatelja

NAJVAŽNIJE KARAKTERISTIKE	SREDNJE VAŽNE KARAKTERISTIKE	NAJMANJE VAŽNE KARAKTERISTIKE
SIGURNOST UČENIKA	PRAVODOBNO INFORMIRANJE RODITELJA	ISKRENOST PREMA KOLEGAMA
PRAVEDNOST	SAMOKONTROLA	KREATIVNOST
ETIČNOST	EMOCIONALNA URAVNOTEŽENOST	PRIHVAĆANJE SUGESTIJA
INTERES ZA POSAO	STRPLJIVOST	CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE
PARTNERSKI ODNOS S DJECOM	DOSLJEDNOST	KOMUNIKACIJSKE VJEŠTINE
UVAŽAVANJE RAZLIČITOSTI	TOLERANCJA	SAMOPOUZDANJE
ODGOVORNOST	PROFESIONALNOST U RADU	FLESKIBILNOST

PREPOZNAVANJE DJECE	POTREBA	SPREMNOST NA DOGOVORE S KOLEGAMA	SAMOKRITIČNOST
EMPATIJA		SURADNJA SKOLEGAMA	DOBRA PRIPREMA ZA RAD
		RAZMJENA INFORMACIJA SA STRUČNIM SURADNICIMA	HUMOR
		NOVI OBLICI RADA	AMBICIOZNOST
		SPREMNOST NA KOMPROMIS	

Nadalje, autorica Pšunder ističe kako odgajatelj „mora biti human, objektivan, tolerantan, povjerljiv, razumijevajući, obzirom na svoju ljudskost za koju je odgovorna samo sebi.“ (Pšunder, 1998, str. 76 prema Rosić, 2007, str. 160). Autor Strugar kaže kako odgajatelj svojim odgajanicima ne daje samo svoje znanje već im nudi i svoju ličnost u obliku svojih ljudskih osobina. Ljudske se osobine, za razliku od pedagoških, ne mogu učiti kao u klasičnom obliku učenja (Strugar, 1996, prema Rosić, 2007). Za uspješno obavljanje zadaće odgajatelja presudna je kvaliteta njegove ličnosti. Samo njegovo znanje o tome što treba raditi nije dovoljno već uz to znanje važne su sve osobine, svojstva i sposobnosti koje će omogućiti da to znanje dođe do izražaja (Bratanić, 1990, prema Tunjić, 2005), a radi se o osobinama poput sposobnosti organiziranja rada, sposobnosti socijalnog percipiranja, sposobnosti procjenjivanja, empatičnosti, razumijevanja učenika, komunikativnosti, fleksibilnosti, objektivnosti, pravednosti, dosljednosti, stručnosti, itd (Tunjić, 2005). Međutim i pedagoške i ljudske osobine podjednako su važne kao ravnopravni dijelovi osobnosti svakog odgajatelja i utječu na njegov prepoznatljivi način rada. Od svakog se odgojitelja očekuju humanost, objektivnost, razumnost, strpljenje i odgovornost (Rosić, 2007).

Solidna pedagoška osposobljenost odgajatelja i produbljeno poznavanje struke vrlo su važan čimbenik, ističu autori Malić i Mužić. Prema autorima, vrlo je važno da odgajatelj bude osposobljen i za znanstveni pristup problematici svoga rada koji temelj ima u promatranju odgajnika i uočavanju pedagoške situacije (Malić, Mužić, 1986). Općenito se, pri razmatranju karakteristika dobrih odgajatelja uglavnom analiziraju područja praktičnih vještina koja uključuju kako emocionalnu tako i profesionalnu kompetenciju. „Odgajatelj treba raspolagati stručnim znanjima koja zna primijeniti, a ujedno se „intuitivno“ zna prilagoditi

neočekivanim situacijama u praksi za koje ga nikakva teorijska znanja ne mogu u potpunosti pripremiti.“ (Sindik, 2014 str. 1).

Autor Bačić je 1975. godine pisao o anketi koja je imala za cilj pokazati što učenici misle kakav bi morao biti njihov odgajatelj. Tako su učenici željeli da je njihov odgajatelj:

- a) humanist - ima prijateljski odnos sa učenicima, da je prirodan, srdačan i da voli učenike koje odgaja
- b) uvijek dobro raspoložen i voljan saslušati
- c) ne pravi razlike među učenicima
- d) razumije potrebe svojih učenika, nije diktator već demokrat
- e) ne pokazuje razliku između izrečenih riječi i postupaka (Bačić,1975)

4.3. Metode rada odgajatelja u učeničkom domu

U učeničkom domu odgoj se provodi skupnim radom odgajnika i odgajatelja pomoću različitih metoda. Pojam „metoda“ potiče iz grčkog jezika a označava „planiran ili unaprijed smišljen postupak za postizanje određenoga teorijskog ili praktičnog cilja.“ (www.enciklopedija.hr). U odgojno-obrazovnom radu metoda predstavlja put kojim se postižu ciljevi i zadaće istog. Te zadaće se ne ostvaruju samo na odgojnom planu nego i na ostvarenju materijalnih i funkcionalnih zadaća obrazovanja. Metode su osnova na kojoj odgajatelj i odgajnik zasnivaju svoj najkonkretniji rad. Pomoću njih se odgojni postupci planiraju, ispunjavaju i vrednuju te one omogućavaju odgajatelju način rada, postupak i pravac djelovanja, kvalitetno komuniciranje i svrhovitost koje će zadovoljiti potrebe odgajnika i odgojnog procesa (Tunjić, 2005). U pedagoškoj literaturi može se naići na raznolika nabranja metoda koja se ne razlikuju samo po svom specifičnom pedagoškom području već su i unutar istog područja različita od autora do autor. Međutim, autori Malić i Mužić ističu kako nema metode koja bi bila najbolja niti one koja bi mogla zamijeniti neke druge metode. Vlada velika raznolikost njihove orijentacije prema odgojnim sredinama, područjima, sadržajima, dobi odgajnika i slično. Razlog je to postojanju mnogih sistematizacija metoda rada na osnovi raznih kriterija (Malić, Mužić, 1986).

Autor Tunjić kazuje kako se odgojni rad, prema strategiji, može manifestirati kao neposredan (direktan) i posredan (indirektan). Neposredan rad manifestira se u situacijama kada odgajatelj učenicima daje neke informacije, pomaže pri savladavanju školske građe i učenju, sudjeluje u slobodnim aktivnostima učenika. Neposrednim radom odgajatelj nastoji u što kraćem roku usmjeriti odgajanje prema utvrđenim normama ponašanja i djelovanja. Neposredan odgojno-obrazovni rad razrađuje se u godišnjem planu i programu rada odgajatelja i on se ostvaruje radom u odgojnoj grupi, u individualnom i grupnom radu te radu u slobodnim aktivnostima. Posredan rad sve se više susreće u odgojnom djelovanju na način da se odgajatelj pojavljuje kao suradnik, voditelj, savjetnik, informator i slično, a članovi odgojne grupe samostalno rješavaju zadaće, rade i uče (Tunjić, 2005).

Prema autorima Maliću i Mužiću, metode odgojnog rada često se dijele i na verbalne metode rada, vizualne metode rada te na metode praktičkih aktivnosti. Verbalne metode rada obuhvaćaju pričanje, objašnjavanje, predavanje, uvjeravanje, razgovor, mnoge druge oblike govornog stimuliranja poput pohvaljivanja, kritike, opominjanja i slično. Vizualne metode dijele prema vrstama vizualnih izvora a oni se kreću od crteža na školskoj ploči pa sve do najstroženijih oblika audio-vizualne reprodukcije. Međusobno su najrazličitije metode praktičnih aktivnosti i to zbog mnogih specifičnih uvjeta prostora gdje se te aktivnosti vrše. Posebne su metode laboratorijskih radova koje se najčešće ostvaruju u specijaliziranim učionicama prirodnih znanosti (Malić, Mužić, 1986).

Isti autori, nadalje, govore o kriteriju podjele metoda rada odgajatelja koji polazi od područja odgojanikove ličnosti. Metode se tako dijele na:

- *metode odgoja kognitivnog područja* – obuhvaćaju znanje, shvaćanje, primjenu znanja, vještina analize i sinteze, osposobljenost za vrednovanje stavova, postupaka, itd.
- *metode odgoja afektivnog područja* – primanje (opažanje umjetničkih djela npr.), reagiranje, zauzimanje stava, sistematizacija (npr. razvijanje organiziranosti rada), karakterizacija
- *metode odgoja psihomotornog područja* – imitacija (ponavljanje radnje prema uputi), manipulacija (izvođenje prema uputi, kasnije samostalno), precizacija (razvijanje preciznosti u radu), naturalizacija (postupno automatiziranje radnji) (Malić, Mužić, 1986)

4.4. Stilovi rada odgajatelja

Prije nego što se počne govoriti o samim stilovima rada potrebno je ponuditi nekoliko definicija navedenog pojma. Tako, autorica Stilin, u želji da ponudi definiciju stila rada u učeničkom domu, navodi sljedeće: „Stil rada u učeničkom domu je način na koji se radi, tj. ukupnost odlika koje čine prepoznatljivim svakog čimbenika u odgojno-obrazovnom procesu.“ (Stilin, 2005, str. 23). Nadalje, autorica ističe kako svaki učenički dom posjeduje svoj stil rada (rituale, navike, ponašanja, profinjenost, itd.). Prema tome jasno je da i svaki djelatnik učeničkog doma manifestira svoj stil rada koji je po mnogočemu poseban i prepoznatljiv u odnosu na druge. Odgajatelj u učeničkom domu treba njegovati vlastit stil rada koji je povezan s ranijim odgajateljskim iskustvom, percepcijom odgajatelja, osobnošću i znanjem. Prema tome upravo stil rada čini svakog pojedinog odgajatelja jedinstvenim (Stilin, 2005).

Kada je riječ o stilovima rada odgajatelja, autorica Sharma, uzimajući u obzir ozračje u domu te odgajateljevu osobnost, prepoznaje autokratski i demokratski stil rada. Autokratski stil karakterizira posjedovanje i želja za potpunom moći gdje se potrebe odgajatelja stavljaju na primarno mjesto, a odgajanika na drugo. Dakle, odgajatelj je pod najmanjim mogućim utjecajem od strane odgajanika. Pri ovom stilu rada odgajatelj je taj koji posjeduje apsolutnu moć pri donošenju odluka, naređuje i očekuje izvršavanje istih. Komunikacija između odgajatelja i odgajanika je jednosmjerna, odgajatelja ne zanimaju reakcije učenika i drugih suradnika. Pri ovom stilu rada, u prvom planu je kognitivni, odnosno, mentalni razvoj dok kritičko mišljenje, kreativnost kao i ostali interesi bivaju zanemareni. Odgajatelja kao takvog karakteriziraju strogost, vođenje osobnim potrebama a kod kolega i učenika često stvara otpor, demotiviranost i neke oblike agresije. Nadalje, odgajatelj ne vrši pripremu učenika za samostalan rad i rješavanje problema uz kritički pristup već ih čini nesigurnima i prestrašenima s idejom apsolutnog pokoravanja nadređenim. S druge strane, demokratski stil rada obiluje partnerskim odnosima, sudjelujućom atmosferom, dvosmjernom komunikacijom. Odgajatelj i odgajanik se stavljaju u ulogu suradnika a ne u odnos nadređenog naspram podređenom. U domu vladaju uravnoteženi odnosi a odgajatelja krasi otvorenost, iskrenost, aktivnost, druželjubivost. Navedeni stil optimalan je u svim situacijama jer potiče svakog pojedinca da preuzme inicijativu i pokaže maksimalan trud. U ovom stilu vođenja podjednako se ističu sva

razvojna područja učenika i uvažavaju se potrebe i mogućnosti svakog učenika. Naglasak je na samostalnom učenju i aktivnom i kreativnom rješavanju problemskih situacija (Sharma, 2015).

Nadalje, autori Solvie i Sungur spominju i *laissez-faire* stil koji bismo mogli prevesti kao stil „nevidljive ruke“. Pri ovom stilu odgajatelj nastoji izbjeći poziciju vođe kao i iznošenje osobnog stava i često ne intervenira prilikom pojave određenih izazova. Učenici imaju gotovo potpunu slobodu, samostalnost i izbor načina pri rješavanju svojih zadataka. Spomenuti stil može se okarakterizirati kao najneaktivniji, najneučinkovitiji i popustljiv, na neki način neobavezan. Nadalje, zbog količine slobode koju pruža, odgajatelj gubi značaj jednog od dionika odgojno-obrazovnog procesa u domu. Nerijetko je neozbiljno shvaćen od strane odgajnika (Solvie i Sungur, 2012).

Odgajatelj mora njegovati takav stil rada u kojem će biti pedagoški strog, dosljedan, poštovati principe, imati optimizam i vjeru u razvoj svojih odgajnika, prići im i pomoći poštujuću njihovu osobnost ali istovremeno zahtijevati izvršavanje svih postavljenih zadaća. Odgajatelj koji je uspješan daje sebe kao čovjeka, stručnjaka i pedagoga (Rosić, 2001).

O stilovima rada odgajatelja progovara i autorica Kustura, pritom pozivajući se na autora Tehovnika koji, baš poput većine autora, razlikuje tri stila rada odgajatelja: demokratičan, anarhičan i autoritativan stil koji sam odgajatelj primjenjuje s obzirom na: vlastito iskustvo roditeljskog odgoja, spol i obrazovanje kao i količinu ranije stečenog profesionalnog iskustva (Tehovnik, 2007 prema Kustura 2020). Nadalje, slično kao i drugi autori, Kustura ističe kako je uz odgovarajući odgojni stil, iznimno važno da odgajatelj stvori toplo i ugodno odgojno - obrazovno okruženje, poziva i primjenjuje međusobno poštovanje, potiče učenika na postizanje optimalnih rezultata uz pružanje valjanih i pravovremenih povratnih informacija o istima, bude odgovoran spram učenika ali i ostalih djelatnika doma kao i šire domske sredine te posjeduje potrebna znanja i sposobnosti (Gurney, 2007 prema Kustura 2020).

4.5. Kompetencije odgajatelja

Za bilo koju djelatnost kao i rad u nekoj od odgojno-obrazovnih institucija javlja se potreba za posjedovanjem različitih kompetencija. O tome piše autorica Stilin definirajući ih kao nadležnost, odnosno djelokrug/ovlaštenje pojedine ustanove ili pojedinca; odnosno

mjerodavnost, posebice područje u kojem određena osoba posjeduje potrebna specifična, stručna znanja iskustva (Stilin, 2005 prema Klaić, 1990). O pedagoškoj kompetentnosti piše i autor Antić kazujući kako je ona profesionalna mjerodavnost u smislu visoke i kvalitetne pedagoške osposobljenosti. Za autora pedagoška kompetentnost znači ovlast odgajatelja/učitelja koja mu je dana za obavljanje odgojno-obrazovnog rada a stečena je određenom pedagoškom izobrazbom kao i konstantnim usavršavanjem te je u potpunoj suprotnosti s voluntarizmom i neprofesionalizmom u pedagoškom radu. Sinonim joj je pedagoška profesionalnost (Antić, 1999).

Autorica Ćuk kazuje kako je nužno da odgajatelj u učeničkom domu obiluje kompetencijama a sve u svrhu pružanja pravovremenog, efikasnog i rapidnog odgovora na potrebe učenika, pa bi tako odgajatelj trebao:

- posjedovati menadžerske ili poduzetničke kompetencije
- osmišljavati i voditi domske projekte
- sudjelovati u timskom radu
- imati iznimno razvijene komunikacijske kompetencije
- organizirati i voditi slobodne aktivnosti s obzirom na vlastite preferencije
- imati razvijene voditeljske kompetencije koje do izražaja dolaze u radu s odgojnom grupom
- pružati podršku učenicima na njihovom obrazovnom putu imajući u vidu tijek razvoja adolescenata i na svim razvojnim područjima

Autorice Scarpa i Testi govore o kompetenciji kao o potencijalu za djelovanje koje pedagog može postaviti kako bi se suočio s određenim zadatkom, određenom situacijom ili određenim kontekstom - na primjer u odgojno-obrazovnom radu i to uključuje znanje i vještine - intelektualne i socijalne, kao i stavove i motivaciju.

Kada je riječ o profilu kompetencija pedagoga, autorice uzimaju u obzir podjelu na *temeljne kompetencije* koje pokazuju kako odgojitelj mora znati djelovati, intervenirati i reflektirati se u različitim praktičnim situacijama te *centralne kompetencije* koje proizlaze iz perspektive i uvjeta odgojno-obrazovnog rada. Temeljne kompetencije čine temeljnu strukturu profila kompetencija pedagoga dok odnos s osobom središnji je, specifičan dio cjelokupnog odgojno-obrazovnog rada.

Temeljne kompetencije:

- Kompetencije za intervenciju – sposobnost djelovanja izravno u konkretnoj situaciji i na adekvatan način, u odnosu na potrebe i želje odgajnika, a da ne prođe previše vremena između otkrivanja potrebe i radnje
- Vještine za vrednovanje – znanje o onome što učiniti kako bi se planiralo, organiziralo i razmišljao o vlastitim postupcima i budućim intervencijama
- Refleksivne kompetencije - razmišljanje o pitanjima koja se tiču profesionalnog okruženja s kolegama i drugim stručnim osobama

Centralne kompetencije:

- Osobne i relacijske vještine - odgojni rad sastoji se od odnosa odgojitelja i odgajnika. Ta dva pola stvaraju odnos i temelje se na odnosu.
- Socijalne i komunikacijske vještine – djelovanje u suradnji s velikim brojem drugih aktera: djetetom, kolegama, korisnicima, obiteljima, drugim profesionalnim skupinama, tijelima vlasti itd.
- Organizacijske vještine - sposobnost planiranja i provođenja odgojnih radnji
- Sistemske vještine - briga o društvenim zadaćama
- Razvoj vještina i učenje - posjedovanje potrebnih vještina kako bi se pedagog mogao nositi sa svojim zadaćama, počevši od svakodnevnih administrativnih
- Kompetencije kreirane profesionalnom praksom - obavljanje zadataka na profesionalan i etički ispravan način. Ove se kompetencije dijele na: teorijske i metodološke vještine, kompetencije za profesionalno ponašanje, kulturne kompetencije, kreativne vještine (Scarpa, Testi, 2005)

Nadalje, podjelu kompetencija nudi i autorica Stilin kazujući kako ih se dijeli na:

„*Instrumentalne* kompetencije koje podrazumijevaju:

- sposobnost analize i sinteze,
- sposobnost analiziranja i planiranja,
- temeljno opće znanje,
- podloga za temeljno profesionalno znanje,
- usmeno i pismeno komuniciranje na materinjem jeziku,
- poznavanje drugog jezika,

- temeljne vještine računanja,
- vještina upravljanja informacijama (sposobnost prihvaćanja i analize informacija iz različitih izvora)
- rješavanje problema
- donošenje odluka

Interpersonalne kompetencije koje podrazumijevaju:

- kritičke i samokritičke sposobnosti,
- timski rad,
- interpersonalne vještine
- sposobnost rada u interdisciplinarnom timu,
- sposobnost komuniciranja sa stručnjacima iz drugih područja,
- odobravanje raznolikosti i multikulturalnosti,
- sposobnost rada u međunarodnom okruženju
- etička opredijeljenost

Sistemske kompetencije koje podrazumijevaju:

- sposobnost primjene znanja u praksi,
- istraživačke vještine,
- sposobnost učenja,
- sposobnost prilagodbe novim situacijama,
- sposobnost stvaranja novih ideja (kreativnost),
- liderstvo,
- razumijevanje kulture i običaja drugih zemalja,
- osposobljenost za samostalan rad,
- dizajniranje projekta i upravljanje projektom,
- inicijativa i poduzetnički duh,
- svijest za kvalitetom,
- želja za uspjehom.“ (Stilin, 2005 str. 69).

Slijedom iznijetog vidljivo je suglasje autora spram važnosti kompetencija potrebnih za odgojni rad. Nadalje, kompetencije su jasno imenovane grupirane i klasificirane što uvelike olakšava i samo odgojno djelovanje odgajatelja.

5. PREGLED RELEVANTNIH ZNANSTVENIH ISTRAŽIVANJA O ODGAJATELJU U UČENIČKOM DOMU

Pregledom, iščitavanjem, pretraživanjem i elaboracijom literature, a shodno tome i istraživanja koja se tiču spomenutog fenomena uočava se kako broj provedenih istraživanja nije osobit. No, provedena istraživanja, bez obzira na vremenski period u kojem su realizirana, daju veliki značaj pri rasvjetljavanju fenomena koji je u njihovu središtu. Nadalje, kada se govori o ulozi odgajatelja u učeničkom domu, nemoguće je izostaviti odnos odgajatelja i učenika u učeničkom domu.

Upravo spomenutim fenomenom, prije gotovo pola stoljeća, bavi se autorica Darinka Sablić, koristeći metode sustavnog promatranja, studija literature, anketa i intervjua a s ciljem utvrđivanja kakvi su odnosi između odgajatelja i učenika u učeničkim domovima kao i kakav je sam odgajatelj. Uzorak istraživanja bilo je 150 učenica triju srednjoškolskih učeničkih domova s područja grada Zagreba, različitih srednjoškolskih usmjerenja. Rezultati su pokazali kako su učenice najslabije ocijenile permisivnog odgajatelja, dok je autoritarni pozitivno ocijenjen od strane 4, 67% ispitanica, dok je autoritativni odgajatelj pozitivno ocijenjen od čak 95,33 % učenica. Nadalje, prema podacima istraživanja 85 % učenica je izjavilo da odgajatelj aktivno sudjeluje u radu domske zajednice. Osim toga, na ulomak koji se tiče pitanja „Kako se odgajateljica odnosi prema tvom uspjehu u školi?“ odgovori prikazani u tablici 3. su slijedeći:

Tablica 3. Prikaz odgovora ispitanica na pitanje "kako se odgajateljica odnosi prema tvom uspjehu u školi?" (Sablić, 1975)

Posjećuje školu i redovno razgovara s razrednikom	DA = 110 učenica (73%)
Obavještava moje roditelje o mom uspjehu	DA= 100 učenica (67%)
Potiče me na rad i istražuje uzroke mog neuspjeha u školi	DA = 110 učenica (73%)
Pružna mi pomoć u granicama svojih mogućnosti	DA = 91 učenica (61%)
Organizira pomoć i dopunski rad u kružocima za slabije učenice	DA = 75 učenica (50%)
Objašnjava nam kako treba učiti	DA = 79 učenica (52%)

Nalazi istraživanja pokazali su kako učenici od odgajatelja očekuju slijedeće:

„- da ima prijateljski odnos prema učenicima, da je prirodan i srdačan, da voli mlade ljude koje odgaja, jednom riječju da je humanist, zatim

- *da je uvijek dobro raspoložen i voljan da ih sasluša,*
- *da ne pravi razlike među učenicima tj. da su mu svi jednako bliski,*
- *da razumije potrebe i zahtjeve svojih štíćenika tj. da nije diktator koji samo naređuje nego da njeguje demokratske odnose, te*
- *da između njegovih riječi i postupaka vlada potpuni sklad kako bi mogao biti uzor svojim učenicima“ (Sablić, 1975 str. 15) .*

Nadalje, ističe autorica, u odgajatelja navedenih osobina, učenici imaju povjerenje, rado slijede njegov primjer. Uloga istog, prema istraživačkim nalazima, jest da potiče učenike na izvršavanje njihovih dužnosti, razvija duh zajedništva u domskoj zajednici, pruža pomoć učenicima, istražuje uzroke eventualnih neuspjeha u školi ili domu, objašnjava učenicima na koji način treba učiti, redovito je u kontaktu sa školom i roditeljima (Sablić, 1975).

Utjecajem odgojnog rada i ponašanjem učenika bavi se, gotovo 40 godina kasnije, autorica Ćuk. Naime, cilj spomenutog istraživanja bio je utvrditi mišljenje učenika spram odgojnog rada odgajatelja u učeničkom domu, a uzorak je činilo 352 učenika, u 8 učeničkih domova s područja čitave dalmatinske regije, uzorak je heterogen, s obzirom na spol, no, ipak ima nešto više djevojčica stoga što ih je više upisano u domove. Nakon provedbe istraživanja, uslijedila je statistička obrada koja je pokazala kako su bez obzira na velik broj besmislenih odgovora i raspršenost u istima, učenici uglavnom zadovoljni radom svojih odgajatelja, te su osobine koje najviše cijene: briga (30,97%), iskrenost (25%), razumijevanje (9,38%), poštovanje (7,95%) te dobrotu (6,82%). Prema riječima autorice istraživanja podaci pokazuju kako učenici više cijene humaniji pristup u odnosu na profesionalni. Nadalje, ono na čemu su učenici u najvećoj mjeri zahvalni su: za sve što odgajatelji čine za njih (39,49%), za pomoć u školi (16,76%), razumijevanje (9,94%), dobrotu (5,11%), te poštovanje (4,26%). S druge strane, učenike u odgojnom radu odgajatelja najviše smeta: rano jutarnje buđenje (14,77%), kontrola i strogost (11,36 %), radoznalost (10,23%) i ljutnja (5,97%). Nadalje, autorica ističe kako su istraživački nalazi pokazali i kako: „... učenici uviđaju potrebu veće strogosti, kontrole i držanja pravila“ (Ćuk, 2012 str. 229). Osim toga učenici smatraju kako bi odgajatelji pri odgojnom radu trebali pripaziti na: kontraproduktivne učinke (19,60%), nered (10,23%) dok čak 18, 75%

učenika smatra kako bi odgajatelji trebali pripaziti na svoje ponašanje. Prema riječima autorice Ćuk ovaj podatak je iznenađujući i upućuje na to da učenici vjerojatno neka ponašanja odgajatelja vide kao neprimjerena. Potom, kada je riječ o potrebama učenika, čak 15,63% učenika reklo je kako im je važno da je odgajatelj stalno na raspolaganju, da ima povjerenja u njih (12,22%), da bude manje strog (8,52%), dobar u odnosu prema učenicima (7, 95%) te da pruži pomoć u trenucima kad je potrebna (5,97%).

Premda su navedena istraživanja autorice Ćuk i Sablić provedena u različitim vremenskim periodima i društvenim uređenjima, srodne su tematike i bez obzira na dug vremenski razmak među provedbama upućuju na potrebu učenika za odraslom osobom koja ih razumije, katkada ih potiče a katkada sprječava u nečemu, uglavnom im stoji na raspolaganju u liku odgajatelja. U oba istraživanja uočljivo je kako učenici žele više kvalitetne komunikacije sa svojim odgajateljima te upravo socijalna funkcija doma nosi velik značaj za njihov budući život izvan doma. Nadalje, istraživanje autorice Ćuk pokazalo je i da bi učenici da su u ulozi odgajatelja: više vremena provodili s učenicima, održavali red, pružali učenicima više slobode ali i domskih aktivnosti. Prema iznijetom, dade se uočiti što učenicima najviše nedostaje.

Gotovo je nemoguće govoriti o ulozi odgajatelja u učeničkom domu a da se pritom ne spomenu kompetencije istog. Upravo kompetencije su područje interesa brojnih autora, pa tako i autorice Stilin koja je u svome istraživanju za cilj imala ispitati povezanost stilova rada i kompetencija odgajatelja u učeničkim domovima. Uzorak istraživanja obuhvatio je 778 ispitanika (733 učenika i 45 odgajatelja) s područja Republike Hrvatske, točnije, gradovima: Zagrebu, Splitu i Rijeci koji su s obzirom na sastav bili muški, ženski i mješoviti. Nadalje zadaci istraživanja bili su:

”

- *Ispitati stilove rada odgajatelja prema mišljenju učenika i samih odgajatelja i stupanj njihove povezanosti*
- *Ispitati kompetencije odgajatelja, njihovu strukturu te stupanj njihove međusobne povezanosti prema mišljenju učenika i odgajatelja*
- *Ispitati razlike u stilovima rada odgajatelja s obzirom na skupinu nezavisnih varijabli (spol, razred, uspjeh)*

- *Ispitati razlike u kompetencijama odgajatelja s obzirom na skupinu nezavisnih varijabli*
- *Ispitati povezanost stilova rada i kompetencija odgajatelja prema mišljenju učenika*
- *Ispitati razlike u stilovima rada odgajatelja s obzirom na spol odgajatelja*
- *Ispitati razlike kompetencija odgajatelja s obzirom na spol odgajatelja*
- *Ispitati povezanost dobi odgajatelja i njihovih kompetencija*
- *Ispitati povezanost radnog iskustva odgajatelja i njihovih stilova rada*
- *Ispitati povezanost radnog iskustva odgajatelja i njihovih kompetencija*
- *Ispitati povezanost stilova rada i kompetencija odgajatelja, a prema mišljenju samih odgajatelja.*
- *Utvrđiti razlike u mišljenjima učenika i odgajatelja o stilovima rada odgajatelja.*
- *Utvrđiti razlike u mišljenjima učenika i odgajatelja o kompetencijama odgajatelja“*
(Stilin, 2005 str. 127).

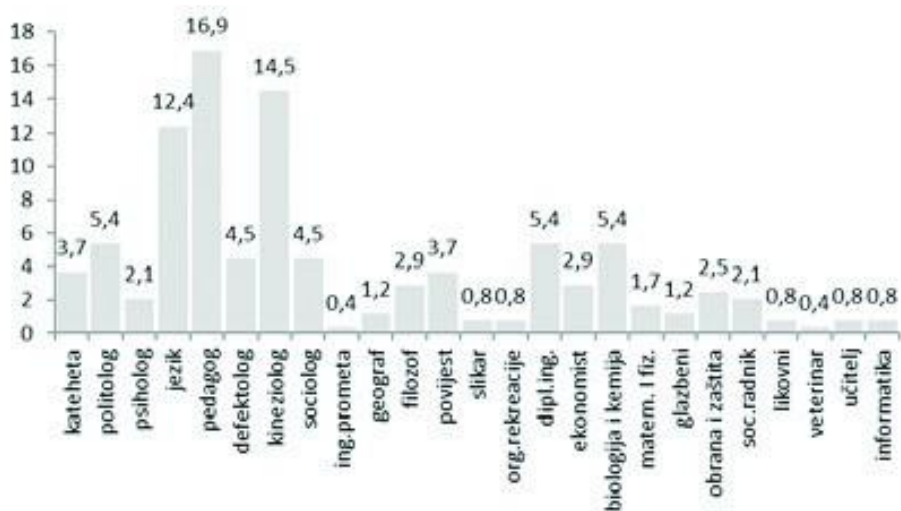
U navedenom istraživanju kao metode istraživačkog rada primijenjeni su studij primarne i sekundarne znanstvene dokumentacije te pedagoško – didaktičke dokumentacije učeničkih domova te anketni upitnik sa skalama procjene. Rezultati istraživanja pokazali su kako učenici i odgajatelji manifestiraju različite percepcije. Naime, odgajatelji percipiraju svoj stil rada više demokratski u odnosu na to kako isti vide učenici. Osim toga, istraživanje je pokazalo i da odgajatelji sebe vide kao savjesnije, ekstrovertiranije i emocionalno stabilnije u odnosu na to kako ih vide njihovi učenici. Nadalje, ispitivanjem navedenih kompetencija odgajatelja (savjesnost, ekstroverznost te emocionalnu stabilnost i njihovu međusobnu povezanost) dade se uočiti kako i učenici kao i odgajatelji jednaki značaj pridaju pri percepciji ovih triju kompetencija. Međutim, vidljiva je jasna razlika u povezanosti kompetencija odgajatelja na temelju samoprocjena odgajatelja kao i učenika. Naime, odgajatelji misle kako kompetencija savjestnosti "automatski" uključuje i kompetenciju ekstrovertiranosti baš kao i emocionalnu stabilnost, dok percipiranje same ekstrovertiranosti prema njihovu mišljenju ne uključuje povezanost s kompetencijom emocionalne stabilnosti. S druge strane, učenici misle da ukoliko odgajatelji posjeduju jednu od spomenute tri kompetencije da automatizmom imaju i ostale dvije. Što se tiče razlike u odgovorima s obzirom na spol, ona statistički nije značajna, osim u slučaju kompetencije ekstrovertiranosti, ovdje učenice svoje odgajatelje smatraju znatno emocionalno stabilnijima u odnosu na učenike.

Ako u obzir uzmemo srednjoškolsko usmjerenje, odnosno razred uočljivo je da kod učenika postoji statistički značajna razlika pri percepciji kompetencije savjesnosti i ekstroverzije. Naime, učenici prvog i trećeg razreda srednje škole odgajatelje percipiraju kao značajno savjesnije, nego li što to čine učenici drugog razreda. No, prilikom ispitivanja emocionalne stabilnosti odgajatelja, statistički značajna razlika ipak nije vidljiva. Nadalje, kada je riječ o školskom uspjehu i percepciji triju gore navedenih kompetencija odgajatelja, posve je jasno da učenici odličnog uspjeha svoje odgajatelje percipiraju značajno ekstrovertiranijima i savjesnijima u odnosu na učenike čiji je uspjeh slabiji. Naposljetku, istraživanje je pokazalo kako postoji korelacija između percepcije kompetencije emocionalne stabilnosti odgajatelja i školskog uspjeha učenika. Naime učenici čiji je uspjeh odličan, vrlo dobar i dobar vide svoje odgajatelje značajno emocionalno stabilnijima negoli učenici čiji je školski uspjeh dovoljan (Stilin, 2005).

Osim autorice Stilin o kompetencijama odgajatelja piše i autorica Ćuk. Gotovo desetljeće kasnije, spomenuta autorica provodi istraživanje čiji je cilj ispitati kompetencije koje posjeduju odgajatelji zaposleni u učeničkim domovima. No, autorica upozorava i na činjenicu da poseban stručni studij domskih odgajatelja ne postoji, barem ne u nas, pa se prema tome u domovima kao odgajatelji zapošljavaju stručnjaci različitih područja, što upućuje na raznolik spektar kompetencija koje odgajatelji posjeduju. Osim toga, istraživanjem se želio ispitati i način stjecanja kompetencija te samoprocjena odgajatelja u kolikoj mjeri posjeduju kompetencije potrebne za rad odgajatelja u učeničkom domu. U sklopu istraživanja provedena je i validacijska skala samoprocjene područno – specifičnih kompetencija odgajatelja. *“Za skalu područno-specifičnih kompetencija u poučavanju koje su važne za rad u domu te za skalu područno-specifičnih kompetencija u poučavanju koje su stečene na fakultetu utvrđena je unimodalnost, dok su analizom skale područno-specifičnih kompetencija u poučavanju koje ispitanici trenutno posjeduju utvrđena dva faktora: faktor komunikacijskih i savjetodavnih kompetencija te faktor osobne i stručne kompetencije.”* (Ćuk, 2014:19). Ovim se dobivenim skalama i analizom podataka možemo koristiti prilikom organiziranja stručne izobrazbe za odgajatelje (iz razloga što ne postoji poseban studij za odgajatelje zaposlene u učeničkim domovima) ili u osmišljavanju raznih programa za stjecanje područno-specifičnih kompetencija odgajatelja (Ćuk, 2014.).

Prikazane su tri zasebne ljestvice kojima je bilo moguće ispitati samoprocjenu odgajatelja o samoj važnosti navedenih kompetencija za rad u učeničkom domu, potom u kolikoj mjeri odgajatelji smatraju da su pojedinu kompetenciju usvojili tijekom fakultetskog obrazovanja kao i u kolikoj mjeri smatraju da ju danas imaju. Uzorak istraživanja činilo je 242 odgajatelja iz 54 učenička doma s područja Republike Hrvatske, što je 76% ukupne populacije odgajatelja u nas, njih 69, 46% činile su odgajateljice a 30,54% odgajatelji. Kao što je i ranije navedeno, odgajatelji uključeni u istraživanje stručnjaci su različitih područja, no, najveći postotak čine pedagozi (16,9%), potom profesori kineziologije (14,5%), zatim profesori stranih jezika (12,4%). S druge strane, u najmanjem su postotku bili veterinar i diplomirani inženjer prometa (0,4%), kao i profesor informatike, akademski slikar, diplomirana učiteljica i diplomirani organizator rekreacije (0,8%) a potom profesor glazbene kulture i profesor geografije (1,2%). U donjem grafikonu 1. prikazan je cjelovit rezultat uže struke ispitanika.

Grafikon 1. Uža struka odgajatelja (Ćuk, 2014)



Kada je riječ o stupnju obrazovanja 95% ispitanika reklo je kako ima VSS (visoku stručnu spremu) 3,7% odgajatelja izjasnilo se kao magistar struke dok 1,2% odgajatelja nije uopće ništa reklo u ovom pitanju.

Stavovi odgajatelja ispitani su skalom od 1 do 4 (1- nimalo, 2 – slabo, 3 – dovoljno, 4 – jako) i to u tri prije navedene kategorije: važnost pojedinih kompetencija za rad u domu, u kojoj su mjeri pojedine kompetencije usvojene na fakultetu te u kojoj ih mjeri odgajatelji trenutno posjeduju. Analizom podataka vezanih uz *područno-specifične kompetencije koje su*

značajne za rad u domu (Tablica 1) ispitanici su najveću vrijednost pri određivanju važnosti dodijelili sljedećim kompetencijama:

- *Kompetencije u savjetovanju učenika i roditelja*
- *Sposobnost djelotvornog komuniciranja s grupama i pojedincima.*

Tablica 4. Vrijednost kompetencija važnih za rad u učeničkom domu (Ćuk, 2014)

područno-specifične kompetencije u poučavanju (Važnost za rad u domu)	srednja vrijednost	najčešća vrijednost	standardna devijacija	varijanca
01. Predanost učenikovu napretku i postignuću	3,80	4	0,573	0,328
02. Kompetentnost u primjeni različitih strategija poučavanja	3,65	4	0,579	0,335
03. Kompetencije u savjetovanju učenika i roditelja	3,82	4	0,443	0,197
04. Sposobnost djelotvornog komuniciranja s grupama i pojedincima	3,82	4	0,507	0,257
05. Sposobnost stvaranja poticajnog ozračja za učenje	3,77	4	0,573	0,328
06. Sposobnost efektivnog upravljanja vremenom	3,62	4	0,666	0,443
07. Sposobnost samoprocjene	3,64	4	0,663	0,440
08. Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja	3,65	4	0,737	0,543
09. Kompetencija u zajedničkom rješavanju problema	3,76	4	0,564	0,318
10. Sposobnost odgovora na različite potrebe učenika	3,78	4	0,576	0,332
11. Sposobnost poboljšanja okolinskih uvjeta učenja	3,55	4	0,700	0,490
12. Sposobnost prilagodbe domskog kurikula zahtjevima specifičnog odgojnog okruženja	3,55	4	0,711	0,506

Kada je riječ o ispitivanju kompetencija usvojenih na fakultetu (Tablica 3) najviše se ističe *Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja* a visoka vrijednost koja joj je dodijeljena od strane odgajatelja tijekom navedenog istraživanja itekako potvrđuje njen značaj u odgojno-obrazovnom radu odgajatelja.

Tablica 5. Usvojenost kompetencija na fakultetu (Ćuk, 2014)

područno-specifične kompetencije u poučavanju (U kojoj mjeri ste je usvojili na fakultetu)	srednja vrijednost	najčešća vrijednost	standardna devijacija	varijanca
01. Predanost učenikovu napretku i postignuću	2,95	3	0,912	0,832
02. Kompetentnost u primjeni različitih strategija poučavanja	3,00	3	0,822	0,676
03. Kompetencije u savjetovanju učenika i roditelja	2,79	3	0,928	0,862
04. Sposobnost djelotvornog komuniciranja s grupama i pojedincima	3,02	3	0,835	0,697
05. Sposobnost stvaranja poticajnog ozračja za učenje	2,86	3	0,908	0,824
06. Sposobnost efektivnog upravljanja vremenom	2,95	3	0,833	0,695
07. Sposobnost samoprocjene	2,99	3	0,864	0,747
08. Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja	3,24	4	0,888	0,789
09. Kompetencija u zajedničkom rješavanju problema	3,02	3	0,835	0,697
10. Sposobnost odgovora na različite potrebe učenika	2,82	3	0,911	0,830
11. Sposobnost poboljšanja okolinskih uvjeta učenja	2,70	3	0,944	0,892
12. Sposobnost prilagodbe domskog kurikula zahtjevima specifičnog odgojnog okruženja	2,48	3	0,994	0,989

Nadalje, analizom navedenih kompetencije u kategoriji *Trenutno posjedovanje kompetencija* (Tablica 4) ispitanici su ocijenili kako najveći značaj pripada kompetencijama kao što su *Predanost učenikovu napretku i postignuću* te *Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja*. Osim toga najveća razlika uočljiva je kod kompetencija vezanih za *savjetovanje učenika i roditelja*. Naime, vidljivo je kako su odgajatelji istoj dodijelili različite vrijednosti. Štoviše, pri samoprocjeni odgajatelji spomenutu kompetenciju vide kao možda najvažniju za njihov rad u domu, ali su postotak usvojenosti spomenute kompetencije i to baš na fakultetu procijenili kao vrlo nisku.

Tablica 6. Trenutno posjedovanje kompetencija (Ćuk, 2014)

područno-specifične kompetencije u poučavanju (U kojoj mjeri je trenutno posjedujete)	srednja vrijednost	najčešća vrijednost	standardna devijacija	varijanca
01. Predanost učenikovu napretku i postignuću	3,53	4	0,645	0,416
02. Kompetentnost u primjeni različitih strategija poučavanja	3,37	3	0,591	0,350
03. Kompetencije u savjetovanju učenika i roditelja	3,51	4	0,571	0,326
04. Sposobnost djelotvornog komuniciranja s grupama i pojedincima	3,51	4	0,665	0,442
05. Sposobnost stvaranja poticajnog ozračja za učenje	3,46	4	0,694	0,482
06. Sposobnost efektivnog upravljanja vremenom	3,35	3	0,696	0,485
07. Sposobnost samoprocjene	3,31	3	0,723	0,523
08. Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja	3,53	4	0,670	0,449
09. Kompetencija u zajedničkom rješavanju problema	3,48	3	0,548	0,300
10. Sposobnost odgovora na različite potrebe učenika	3,43	3	0,649	0,421
11. Sposobnost poboljšanja okolinskih uvjeta učenja	3,17	3	0,748	0,559
12. Sposobnost prilagodbe domskog kurikula zahtjevima specifičnog odgojnog okruženja	3,17	3	0,750	0,562

S druge strane, kada je riječ o istoj kategoriji, odgajatelji su najmanju vrijednost dodijelili kompetencijama kao što su : *Sposobnost poboljšanja okolinskih uvjeta učenja* te *Sposobnost prilagodbe domskog kurikulumu zahtjevima specifičnog odgojnog okruženja*. Nadalje, istima je dodijeljena, najniža vrijednost u kategoriji *U kojoj mjeri su usvojene na fakultetu* ali i u kategoriji *U kojoj mjeri posjedujete trenutno iste kompetencije*. Prema tome, uočava se da kompetencije kojima su odgajatelji dodijelili najniže vrijednosti posjeduju i najviše podudarnosti u odgovorima ispitanika u svim trima kategorijama. Zatim, uočljivo je da u kategoriji *Važnost za rad u domu* odgajatelji dodjeljuju najveću vrijednost svim kompetencijama, prema tome, jasno je da odgajatelji sve navedene kompetencije percipiraju kao iznimno važne i nužne za rad odgajatelja u učeničkim domovima. Za sve kompetencije kategorije *Usvojenost na fakultetu* „odgajatelji drže da su ih u dovoljnoj mjeri usvojili na

fakultetu...osim za kompetenciju Svijest o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja koja ima najčešću vrijednost,...što znači da su je u jakoj mjeri usvojili na fakultetu i da se na svim fakultetima pridaje velika važnost svijesti o potrebi kontinuiranog profesionalnog razvoja.” (Ćuk, 2014 str. 13). S druge strane, u kategoriji *Kompetencije koje trenutno posjedujete*, od strane odgajatelja sedam je kompetencija dodijeljena najučestalija vrijednost odnosno, odgajatelji su samoprocjenili da trenutno posjeduju iste u dovoljnoj mjeri (Ćuk, 2014). Prema rezultatima, dade se uočiti da između značaja samih kompetencija za rad u domskom okruženju i količine usvojenosti navedenih kompetencija, na fakultetu postoji jasna, statistički značajna razlika u odgovorima među ispitanicima.

Osim autorice Ćuk, istraživanjem kompetencija odgajatelja u učeničkom domu bavila se i autorica Vučetić – Juretić koja je za potrebe izrade svog diplomskog rada, provela kvantitativno istraživanje koje je za cilj imalo ispitati stavove odgajatelja o kompetencijama koje su potrebne za rad u učeničkom domu te njihovu samoprocjenu posjedovanja istih. Nadalje, cilj je bio i ispitati i potrebe i mogućnosti odgajatelja vezane uz stručna usavršavanja a koja se tiču rada u učeničkom domu (Vučetić – Juretić, 2017). Istraživačka metoda podrazumijevala je primjenu anketnog upitnika. Upitnik namijenjen odgajateljima sastojao se od četiri dijela: opću skupinu pitanja, pitanja koja se tiču stručnog usavršavanja i pitanja vezana uz kompetencije odgajatelja). Kada je riječ o uzorku istraživanja, isti su činili odgajatelji koji su zaposleni u učeničkim domovima¹ s područja Grada Rijeke i okolice. Među ispitanicima koji su sudjelovali u istraživanju bilo je 70% žena i 30% muškaraca. Prema podacima dobivenim daljnjom analizom istraživanja, uočljivo je kako 70 % odgajatelja sudjeluje na stručnim usavršavanjima za odgajatelje te se nije pokazala statistički značajna razlika s obzirom na spol ispitanika, a najčešće sudjeluju na županijskim stručnim vijećima, 96,7 % i državnim skupovima 86,7% dok u najmanjoj mjeri sudjeluju na tečajevima 36,7%. S druge strane, kada je riječ o stavovima odgajatelja spram stručnog usavršavanja, vidljivo je kako najveći postotak ispitanika ima pozitivan stav (73,3%), dok najmanji postotak imaju vrlo pozitivan i negativan stav (3,3%). Nadalje, kada je riječ o stavu ispitanika prema sudjelovanju na stručnim usavršavanjima, on je pozitivan kod točno polovice ispitanika dok niti jedan ispitanik nije iskazao svoj negativan stav

¹ Dom učenika Sušak
Učenički dom Lovran
Učenički dom Podmurvice
Učenički dom Kvarner i
Učenički dom Bakar

spram navedenom. No, ipak utvrđena je statistički značajna razlika za sudjelovanjem na stručnim usavršavanjima, ispitanici muškog spola manje su zainteresirani za sudjelovanjem od onih ženskog spola. Nadalje, navedeno istraživanje pokazalo je, kako je utjecaj stručnog usavršavanja na rad odgajatelja u učeničkom domu osrednji do velik (46,7 – 50%). Nadalje, istraživanje je iznjedrilo i najveće izazove koji se javljaju u sklopu navedenog fenomena. Naime, čak polovina ispitanika navodi da je glavni razlog ne pohađanja stručnog usavršavanja nedostatak vremena a slijedi ga nedovoljna ponuda koju kao razlog navodi 33,3 % ispitanika. Potom, kao područje u kojem se javljaju najveće potrebe za dodatnim stručnim usavršavanjem 50% ispitanika navodi rješavanje konflikata, potom slijedi područje organizacije učenja u učeničkom domu (33,3%). Vrlo zanimljiv podatak dobiven kroz provedbu ovog istraživanja jesu stavovi samih odgajatelja spram važnosti pojedinih kompetencija potrebnih za rad u učeničkom domu. Naime, odgajatelji smatraju kako je najvažnija kompetencija *sposobnost rješavanja problema*, a slijedi ju *sposobnost donošenja odluka* te *sposobnost prilagodbe novim situacijama*, dok su na dnu ljestvice *razumijevanje kulture i običaja drugih zemalja*, *istraživačke vještine* te *dizajniranje i upravljanje projektima*, a kao najmanje važne vještine procijenjene su *temeljne vještine računanja*, *rad u međunarodnom okruženju* te *poznavanje drugog stranog jezika*. U konačnici prilikom samoprocjene odgajatelja u kolikoj mjeri oni sami posjeduju kompetencije uočava se reciprocitet između kompetencija koje smatraju iznimno važnima i posjedovanja istih. Drugim riječima odgajatelji i sami smatraju da su one kompetencije koje posjeduju u većoj mjeri i najvažnije za rad u domu, dok su manje važne one kompetencije za koje odgajatelji procjenjuju da ih posjeduju u manjoj mjeri, odnosno slabije su razvijene u odnosu na ostale (Vučetić – Juretić, 2017). Osim toga, istraživanje je pokazalo i da ispitanice ženskog spola bitnijim smatraju veći spektar kompetencija u odnosu na kolege suprotnog spola te da s obzirom na vrstu završenog studija odgajatelja (stručni ili sveučilišni), kompetencije *dizajniranje projekata* i *upravljanje projektom* te *istraživačke vještine* dobivaju i/ili gube na važnosti (Vučetić – Juretić, 2017).

Kada se govori o ulozi odgajatelja u učeničkom domu, jedna od bitnijih svakako je organizacija učenja u učeničkom domu. Naravno, upravo je učenje središnja aktivnost koja zaokuplja učenike, no u kontekstu organizacije učenja u domu, posve je jasno da je odgajatelj neizostavan faktor. Upravo je organizacija učenja u učeničkom domu fenomen koji je bio u središtu interesa autorice Lukačić prije gotovo pola stoljeća. U želji rasvjetljavanja navedenog

pedagoškog fenomena, ona provodi istraživanje koje za cilj ima utvrditi kako organizacija učenja utječe na domski uspjeh učenica. Uzorak istraživanja činile su 133 učenice Doma medicinskih škola u Zagrebu (od prvog do četvrtog razreda). Kombinacijom istraživačkih metoda promatranja i anketnog upitnika dobiveni su podaci koji govore o navikama učenica tijekom učenja, broju učenica koje nisu razvile radne navike a neophodne su za pravilno učenje te učenicama koje imaju neracionalan pristup učenju. Nadalje, za potrebe ovog istraživanja provelo se i anketiranje četiriju domskih odgajatelja u svrhu prikupljanja podataka o organizaciji učenja u domu te uvida u mišljenja i prijedloge o mjerama koje bi trebalo primijeniti kako bi se podigla kvaliteta organizacije učenja a shodno tome i uspjeh učenica. Provedbom istraživanja, istraživački nalazi pokazali su da je na kraju prvog polugodišta 76,7 % učenica bilo pozitivno ocijenjeno a od toga je samo 2,2 % učenica bilo ocijenjeno ocjenom dovoljan. Nadalje, autorica navodi kako su istraživački nalazi pokazali i slijedeće: „

- *61% učenica ima plan rada kad pristupa učenju i to utječe na opći uspjeh*
- *70% učenica priprema se za učenje, planski raspoređuje svoje vrijeme, dok je čak 47,4 % učenica došlo u dom bez navike da se priprema za učenje,*
- *82,7% učenica aktivno prati rad škole*
- *67,6% stvaralački pristupaju učenju i nastoje da svojim riječima dobro formuliraju naučeno gradivo.“ (Lukačić, 1975 str. 28).*

Spomenuti istraživački nalazi, autoricu navode na slijedeće zaključke: „

1. Racionalna organizacija pridonosi boljem uspjehu i omogućava učenicama da postignu bolje rezultate:

- *78,9% učenica spoznaje da je pažnja neophodna pri učenju, da pažnja iziskuje određeni psihički napor, ali da se samo tako može uspješno učiti,*
- *73% učenica zna se služiti udžbenikom i pravilno koristiti metode učenja, odnosno pozna principe racionalne organizacije učenja.*

2. Odgajatelj je prvenstveno organizator učenja te osigurava uvjete za individualni i kolektivni način učenja što ovisi o tipu ličnosti onoga koji uči, njegovu predznanju i sposobnostima.

3. Za slabije učenice organizirano je dopunsko učenje i pomoć odgajatelja iz raznih predmeta prema stručnoj osposobljenosti odgajateljica

4. *Osamostaljivanju učenica poklanja se dovoljno pažnje, 56% učenica uči samostalno.*
5. *Motivacija je unutrašnji faktor, težnja da se postigne uspjeh pa o tom faktoru odgajatelji moraju posebno voditi računa pripremajući sve mjere koje djeluju kao poticaj učenicima da postignu što bolji uspjeh: uvjeravanje, nagrade i pohvale, takmičenja itd.*
6. *Suradnji sa školom i roditeljima treba posvetiti najveću pažnju jer se samo zajedničkim naporima može postići dobar uspjeh učenica u učenju.*
7. *Ne smije se zanemariti materijalna strana, osiguranje potrebnog prostora i sredstava za dobru organizaciju učenja.“ (Lukačić, 1975 str. 29).*

S druge strane, nešto više od dva desetljeća nakon autorice Lukačić, autorica Klapan (1996) provodi istraživanje vrlo slične tematike s ciljem ispitivanja utjecaja organizacije učenja u učeničkom domu na školski uspjeh učenika. Metode kojima se koristilo u navedenom istraživanju su: anketa, intervju, studij operativne pedagoške dokumentacije kako u učeničkim domovima tako i u srednjim školama te studij dostupne znanstvene dokumentacije. Nadalje, za potrebe provedbe spomenutog istraživanja, kao instrumenti, koristili su se anketni upitnik te unaprijed realiziran protokol intervjua. Uzorak istraživanja činilo je 735 učenika, različitog spola i 38 odgajatelja iz 6 učeničkih domova² s područja Primorsko – goranske i Istarske županije. Potrebno je istaknuti kako je istraživanje koncipirano u tri dijela, prvi dio odnosi se na ispitivanje navika učenja koje su učenici stekli prije dolaska u Dom, drugi dio odnosi se na organizaciju učenja u učeničkom domu i treći na ulogu odgajatelja pri organizaciji učenja iz perspektive obaju aktera. Rezultati su pokazali kako je većina učenika, prije dolaska u dom imala stalno mjesto za učenje, dok je mali broj učio uvijek na različitom mjestu. Kada je riječ o rasporedu učenja većina učenika nije se pripremala za učenje i nije imala unaprijed definiran raspored, nije pronađena statistički značajna razlika s obzirom na spol ispitanika. Nadalje, istraživanje je pokazalo kako su učenici koji su imali jasno definiranu rutinu učenja prije ulaska

² Učenički dom „Podmurvice“ Rijeka
Dom učenika srednjih škola, Rijeka
Učenički dom srednjih škola, Rijeka
Učenički dom Lovran
Učenički dom Moravice
Učenički dom Pula

u dom, polučili vrlo dobar i odličan školski uspjeh. Potom, prema riječima autorice Klapan, uočljivo je da najveći postotak ispitanika uči samostalno, dok najmanji postotak uvijek uči u odgojnoj skupini ili uz podršku treće osobe. Zanimljiv je podatak da više od polovice učenika smatra kako im je upravo organizacija učenja u učeničkom domu pomogla pri ostvarivanju trenutnog školskog uspjeha. Istraživanje je pokazalo da kada je riječ o ulozi odgajatelja u organizaciji učenja učenika u domu 29,9 % ispitanika navodi kako im odgajatelj uvijek pruža pomoć u učenju, dok 18,8 % istu dobiva tek nakon što nekoliko puta pitaju, 13,2% ispitanika navodi kako im ne pruža pomoć pri učenju, dok 1,9% učenika misli da odgajatelji istu žele izbjeći. Uočljivo je kako najveći postotak odgajatelja adekvatno obavlja svoj posao no, uočeno je i da se spremnost odgajatelja da pruži podršku učeniku pri organizaciji učenja, reflektira na učenikov školski uspjeh. Nadalje, istraživački nalazi pokazuju da više od polovine odgajatelja percipira domske uvjete kao adekvatne za neometan proces učenja te da demokratski odnos što ga ostvaruju učenik i odgajatelj vodi i ka boljim obrazovnim rezultatima. Na pitanje odgajateljima što misle koja je njihova uloga u organizaciji učenja odgovori su slijedeći: *„Rezultati istraživanja pokazuju da najveći broj odgajatelja, njih 32 ili 84,% smatra da je njihova zadaća u organizaciji učenja u učeničkom domu u tome da u granicama stručnih kvalifikacija pomažu učenicima kada se suoče s problemima u učenju. Da je njihova uloga da savjetuju učenike kako učiti odgovarajući sadržaj, smatra 27 anketiranih odgajatelja ili 71,1 %, 26 odgajatelja ili 68,4% smatra da je njihova zadaća da s učenicima analiziraju rezultate koje postižu u školi i da nadziru radnu disciplinu za vrijeme učenja, 24 odgajatelja ili 63,2 % vidi svoju zadaću u tome da stvaraju vanjske uvjete za učenje i da kontroliraju da li učenici redovito uče a 19 odgajatelja ili 50% smatra da im je zadaća pomoći učenicima u izboru literature. Manji broj odgajatelja, njih 13 ili 34,2% između ostalog navodi da je njihova zadaća u organizaciji učenja u tome da savjetuju učenike što trebaju učiti.“* (Klapan, 1996 str. 179). Prema riječima autorice, potvrđena je hipoteza postavljena na početku istraživanja, odnosno dade se zaključiti kako organizacija učenja u učeničkom domu ima pozitivan utjecaj na školski uspjeh učenika (Klapan, 1996).

Prema dosad učinjenom pregledu literature i provedenih istraživanja uočljivo je da je uloga odgajatelja u učeničkom domu vrlo kompleksna, u njoj se, suglasni su svi autori, isprepliće niz čimbenika i njen je opseg i doseg gotovo nemoguće u potpunosti odrediti, no ipak, ono bez čega sigurno ne bi bilo moguće obavljati navedenu ulogu jest komunikacija. Upravo fenomen komunikacije u domskom okruženju čini jezgru istraživačkog rada autorice

Virić, koja za potrebe izrade svog diplomskog rada provodi kvalitativno istraživanje čiji je cilj utvrđivanje percepcije odgajatelja o vlastitoj komunikaciji s učenicima kao i drugim subjektima svakodnevnog odgojno – obrazovnog rada u učeničkom domu. Metoda koja je korištena jest polustrukturirani intervju, dok je uzorak prigodan a činilo ga je četiri odgajatelja iz učeničkog doma čije ime nije poznato, no jasno je da je riječ o ženskom učeničkom domu. Istraživački nalazi pokazali su kako odgajatelji spomenutog doma imaju znanja o komunikaciji i koriste primjerene komunikacijske vještine te su svjesni važnosti komunikacije odgajatelja i učenika u domskom radu. Osim toga, prema nalazima istraživanja uočljivo je kako su odgajatelji svoja znanja i vještine stekli uglavnom kroz stručno usavršavanje na koje ih konstantno potiče ravnateljica učeničkog doma u kojem rade (Virić, 2018).

Osim svih, u ovom radu navedenih aspekata koji se tiču uloge odgajatelja u učeničkom domu, kreiranje domske kulture svakako je neizostavan dio iste. Prema tome, ovdje je svakako važno navesti istraživanje autorice Guštin koja je u svrhu realizacije svog diplomskog rada provela istraživanje čiji je cilj bio ispitati ulogu odgajatelja u formiranju domske kulture. Uzorak istraživanja činili su domsko osoblje i učenici triju učeničkih domova s područja grada Zagreba (3 ravnatelja³, 21 odgajatelj⁴, 4 stručne suradnice i 213⁵ učenika). S obzirom da je riječ o kvantitativnom istraživanju, korišten je anketni upitnik. Provedbom istraživanja i statističkom obradom istraživačkih podataka autorica Guštin zaključuje da su ispitanici visoko procijenili da se stavovi odgajatelja, ravnatelja i stručnih suradnika ne razlikuju osobito već sve tri skupine ispitanika misle da uloga odgajatelja doprinosi formiranju domske kulture. Potom, tvrdi autorica, odgajatelji, stručni suradnici i ravnatelji visoko procjenjuju odgajateljev pristup i rad te misle kako osobni stavovi i vrijednosti odgajatelja značajno doprinose oblikovanju kulture doma. S druge strane, u dijelu istraživanja koji se odnosio na percepciju učenika o navedenom fenomenu, istraživanje je pokazalo kako niže procjenjuju metode i tehnike rada o njihovu značaju za napredak učenika. Istraživanje je pokazalo i kako učenici ne pridaju velik značaj unaprijed definiranim satovima učenja stoga što svatko od njih, uglavnom već ima unaprijed osmišljen plan učenja. No, učenici pridaju velik značaj individualnom učenju kao metodi odgajateljeva rada a razgovor vide kao najbolju tehniku rada. Zatim, uočava se i razlika pri procjeni utjecaja odgajatelja na formiranje stavova i odluka učenika prema daljnjem životu.

³ 1 muškog spola i 2 ženskog spola

⁴ 2 muškog i 19 ženskog spola

⁵ 111 muškog spola i 102 ženskog spola

Ravnatelj i stručni suradnici spomenutoj varijabli dodjeljuju veću vrijednost negoli što to čine sami odgajatelji i učenici. Prema, istraživačkim nalazima, jasno je vidljivo kako učenici misle da su im odgajatelji važni te im pružaju svakodnevnu pomoć i potporu, ali prema mišljenju istih nisu od značajnog utjecaja na oblikovanje stavova i odluka učenika o daljnjem životu.

S druge strane, obzirom na visok značaj koji profesionalno osposobljavanje ima u kontekstu odgojnog rada i uloge odgajatelja u učeničkom domu, neizostavno je spomenuti i autoricu Kustura koja se bavila fenomenom osposobljenosti odgajatelja i pedagoga za rad u učeničkom domu. U svrhu izrade diplomskog rada, provedeno je kvalitativno istraživanje s ciljem ispitivanja razine osposobljenosti odgajatelja i stručnih suradnika pedagoga za rad u učeničkom domu, njihove procjene samih studijskih programa odnosno, pripremljenosti istih za rad u učeničkim domovima i samoprocjene uspješnosti, efikasnosti rada i ali i osobnog doprinosa (odgajatelja i pedagoga) kvaliteti odgojnog rada (Kustura, 2021). Zadatak istraživanja bio je ispitati mišljenja i iskustva odgajatelja i pedagoga koji su zaposleni u učeničkom domu a pritom se odnose na: „

- *procjenu stručno – profesionalne odgovornosti radnog mjesta stručnog suradnika i odgojitelja*
- *najčešće izazove s kojima se susreću*
- *dodatno stručno – profesionalno usavršavanje*
- *kvalitetu komunikacije unutar ustanove, međusobnu suradnju i stil rada*
- *samoprocjenu ključnih kompetencija stečenih kroz studij.“* (Kustura, 2021 str. 28).

Nadalje, podaci potrebni za provedbu istraživanja prikupljeni su metodom polustrukturiranog intervjua, dok je uzorak, odnosno sudionike istraživanja, činilo 14 osoba (7 odgojitelja i 7 stručnih suradnika pedagoga), zaposlenih u učeničkim domovima⁶ na području Zagreba, Splita, Osijeka i Rijeke. Važno je naglasiti da su svi sudionici, prethodno završili diplomski studij te položili stručni ispit potreban za rad u domu, dok je nekolicina sudionika s duljim radnim stažem navela kako u vrijeme kada su se zaposlili stručnih ispita nije bilo, već je postojao

⁶ Učenički dom „Dora Pejačević“, Zagreb
Učenički dom „Marija Jambrišak“, Zagreb
Učenički dom Maksimir, Zagreb
Učenički dom Ivana Mažuranića, Zagreb
Ženski đачki dom Split
Učenički dom „Podmurvice“, Rijeka
Srednjoškolski đачki dom Osijek

period „uvođenja u posao“. Nakon kvalitativne analize i obrade podataka, rezultati istraživanja pokazali su slijedeće: „

- *Stručni suradnici pedagozi i odgojitelji kao odgovornosti i najvažnije poslove detektirali su: planiranje, programiranje, administrativne poslove, neposredan rad i savjetodavni rad sa učenicima te vođenje različitih programa.*
- *Navedene odgovornosti sudionici prihvaćaju kao izazove koji su za većinu njih timski rad, suradnja sa širom društvenom zajednicom (i roditeljima) te međusobna komunikacija.*
- *Unatoč izazovima s kojima se susreću, motivacija im je vrlo visoka.*
- *Svi su sudionici izrazito zadovoljni sa svojim doprinosom u učeničkom domu i imaju jako pozitivna iskustva u svome radu. Istinski se trude dati sve od sebe da bi se ostvario željeni ishod.*
- *Većina sudionika stručnih suradnika pedagoga i odgojitelja se usavršava u redovnim oblicima stručnog usavršavanja jer su svjesni da ih je formalno obrazovanje nedostatno pripremilo za rad u učeničkom domu.*
- *Posebno se naglašava manjak prakse, a upravo im ta znanja koja steknu kroz dodatne edukacije pomažu i olakšavaju profesionalni rad.“ (Kustura, 2021 str. 41)*

Premda se radi o manjem istraživanju, stečene istraživačke spoznaje nisu zanemarive, kao niti iskaz autorice da, u nas, ne postoje brojna niti opsežnija istraživanja koja se tiču navedene tematike.

Kada je riječ o inozemnim istraživanjima koja su relevantna, dostupna i do čijih je osnovnih podataka moguće doći, svakako je zanimljivo istraživanje skupine autora Martina, Papwortha, Ginnisa te Liama koji su željeli ispitati utjecaj motivacije i angažmana domskih učenika na njihov školski uspjeh komparirajući iste odrednice sa njihovim školskim kolegama koji nisu korisnici učeničkog doma. Uzorak istraživanja je činilo je 5276 srednjoškolska učenika koji pohađaju srednje škole u Australiji, od toga su 72% činili „vanjski“ učenici a 28% činili su učenici koji borave u učeničkom domu. Provedbom i analizom istraživačkih podataka autori zaključuju kako postoji paritet među učenicima, odnosno postoji blaga tendencija da učenici koji borave u domu imaju nešto veću motivaciju, i angažman u odnosu na učenike koji nisu korisnici učeničkih domova, pa ipak, kažu autori, razlika nije od osobitog značaja. Navedeni autori upozoravaju na potrebu i važnost provedbe daljnjih istraživanja vezanih uz spomenutu tematiku (Martin i sur., 2014).

Kada se govori o ulozi odgajatelja u učeničkom domu, nemoguće je ne govoriti o odgojnim mjerama, kao jednim od „alata“ s kojima se odgajatelji susreću, a potom i služe obavljajući svoju ulogu. Upravo su odgojne mjere (tradicionalne i alternativne) fenomen kojim se bavi autorica Turk. Naime, ista je za potrebe realizacije diplomskog rada provela istraživanje čiji je cilj bio ispitati prisutnost alternativnih odgojnih mjera u đačkim domovima, a koje su regulirane novim *Pravilnikom o životu učenika u đačkim domovima* na području Slovenije. Uzorak istraživanja činilo je 43 odgajatelja i odgajateljica te 186 učenika iz 5 učeničkih domova s područja grada Maribora i njegove okolice. S obzirom da je riječ o kvantitativnom istraživanju, istraživački podaci prikupljeni su putem dvaju anketnih upitnika. Prvi je namijenjen odgajateljima a drugi učenicima, prvi dio upitnika činili su opći podaci o ispitaniku (dob, spol, razina stečenog obrazovanja, godine radnog staža...). Drugi dio upitnika odnosio se na poznavanje zakonske regulative, odnosno, gore spomenutog pravilnika te načina na koje se krši red u domu a posljedično tome izricanje odgojnih mjera. Nadalje, pitanja su bila uglavnom zatvorenog tipa, ali je ispitanicima ostavljena mogućnost dodatnog pojašnjenja pojedinih odgovora. Nakon obrade i analize prikupljenih podataka, prema riječima autorice Turk došlo se do istraživačke spoznaje da i učenici i odgajatelji pozdravljaju zakonsku regulativu, odnosno, spomenuti pravilnik. Ipak, gimnazijalci lošije poznaju Pravilnik u odnosu na učenike strukovnih škola a mogući razlog, prema riječima autorice je to što su gimnazijalci više orijentirani na učenje i rjeđe im se izriču odgojne mjere. Nadalje, o vrstama odgojnih mjera odlučuju odgajatelji zajedno s ostalim kolegama odgajateljima i stručnim suradnicima doma. Osim toga, iz perspektive odgajatelja, najčešći prijestupi što ih čine učenici, a narušavaju red doma su: opijanje, pušenje u prostorijama doma, nasilno ponašanje, izostajanje s nastave, nemir na satu i uništavanje domskog inventara. Zatim, stariji odgajatelji, sve prijestupe smatraju ometajućima, dok odgajatelji čija je dob od 40 do 50 godina ne procjenjuju prijestupe, koji se tiču ometanja na nastavi kao osobitu smetnju, već su više orijentirani na opijanje, uništavanje domskog inventara i slično. S druge strane, odgajatelji s manje godina radnog staža češće pristupaju sankcioniranju, odnosno, razrješavanju prijestupa, tijekom trajanja odgojno – obrazovnih aktivnosti u grupi. Prema tome, tvrdi autorica, odgajatelji s manje radnog staža daju učenicima veću mogućnost sudjelovanja pri provedbi odgojnih mjera. Potom, stariji odgajatelji kao način razrješavanja prijestupa najčešće navode razgovor s učenikom uz prisutnost još jednog odgajatelja. Slično u upitniku navode i učenici tvrdeći kako su najčešći načini razrješavanja prijestupa razgovori s odgajateljem uz

prisutnost drugog odgajatelja ili tijekom trajanja odgojnih aktivnosti uz nazočnost ostalih učenika, ali i individualnim razgovorom s odgajateljem, u drugoj prostoriji. Kada je riječ o roditeljima, odgajatelji ih obavještavaju ukoliko je počinjen teži prijestup. Najčešće to čine telefonski (potiču učenika da sam razgovara s roditeljem o učinjenom), izuzev kada je riječ o mlađim učenicima, tada roditelje pozivaju na razgovor stoga što ne poznaju učenika dovoljno (Turk, 2010). Dok je autorica Turk u svome radu fokusirana na odgojne mjere kao jedan od „alata“ kojim se koriste odgajatelji, autorica Pirc, fokus svog istraživanja, koje provodi u sklopu diplomskog rada, stavila je na opterećenost, odnosno, opseg poslova odgajatelja u učeničkom domu. Naime, odgajatelji se s obzirom na opseg i prirodu posla suočavaju s brojnim izazovima i stresorima. Prema tome, cilj empirijskog, kvantitativnog istraživanja bio je ispitati prisutnost stresa među odgajateljima koji rade u učeničkim domovima Slovenije kao i njihov doživljaj stresa i profesionalnog izgaranja te međusobnu povezanost navedenih čimbenika s obzirom na spol, godine radnog staža, vrstu zaposlenja, sudjelovanje na tečajevima vezanim uz profesionalno usavršavanje odgajatelja, (ne) prisutnost supervizije u domu te namjeru odgajatelja da napusti trenutno radno mjesto. Kada je riječ o uzorku istraživanja, činilo ga je 68 odgajatelja, zaposlenih u učeničkim domovima s područja Republike Slovenije. Kvantitativnom analizom, putem anketnog upitnika, autorica je došla do slijedećih rezultata:

- Ispitanici smatraju da su najčešći izvori stresa pri poslu odgajatelja zahtjevnost posla, sustav po kojem funkcioniraju učenički domovi kao i ponašanje te motiviranost samih učenika
- Odgajatelji ne doživljavaju visoku stopu profesionalnog sagorijevanja, no, bez obzira na navedeno, najčešće ih emocionalno opterećuje opseg njihova posla te odnosi i samo vodstvo učeničkih domova u kojima rade.
- Odgajateljima najveće opterećenje u radu predstavlja količina administrativnih poslova koje obavljaju, složenost zadataka koje su dužni obaviti kao i određeni vremenski rokovi za iste, te osjećaj da njihov rad nije dovoljno vrijedan i cijenjen, ali i da su pritom slabo plaćeni.
- Odgajatelji izražavaju želju za većom potporom vanjskih strukovnih ustanova (Pirc, 2017).

Zatim, kada je riječ o učeničkim domovima, jedan od neizostavnih faktora života u domu čini slobodno vrijeme učenika. Upravo navedenom tematikom bavi se autorica Tomšić, i premda se ista u svome radu bavi isključivo načinima na koje sami učenici provode svoje

slobodne aktivnosti u domu, dotakla se i uloge odgajatelja pri realizaciji slobodnih aktivnosti namijenjenih učenicima. Prema riječima autorice, uloga odgajatelja je nezamjenjiva i neizmjerljivo važna, riječ je o osobi koja razvija instrumente kroz koje učenici mogu istraživati i preispitivati svoje interese tijekom slobodnog vremena, ali i izvan njega. S obzirom da je učenicima često teško odlučiti čime se žele baviti u slobodno vrijeme, bit dobrog odgojnog rada u domu jest u stvaranju različitih prilika za aktivno sudjelovanje i primjerenu promociju aktivnosti. Osim toga, važno je kod učenika razvijati intrinzičnu motivaciju, za sudjelovanje u istima (Derganc 2004 prema Tomšić 2017).

Nadalje, jedno od najsvježijih istraživanja jest ono autora Milanovića čiji je cilj bio kvantitativnom analizom ispitati komunikaciju odgajatelja i učenika u učeničkom domu. Uzorak istraživanja činilo je 67 ispitanih (36 ženskog spola i 31 muškog spola) učenika koji pohađaju domove iz područja Negotina i Jagodine (točan broj učeničkih domova koji su uključeni u istraživanje i njihovi nazivi nisu vidljivi u članku). Analizom odgovora ispitanika, vidljivih iz anketnih upitnika uočljivo je kako ispitanici procjenjuju primjenu individualne komunikacije učestalom. Naime, 38,8% ispitanika individualni razgovor s odgajateljem ostvaruje jednom na tjednoj bazi, dok 29,9% ispitanika svakodnevno ostvaruje individualne razgovore s odgajateljem. Nadalje, drugim dijelom istraživanja ispitala se spremnost učenika da pri rješavanju problema potraže pomoć odgajatelja i rezultati su pokazali kako 80,56% učenika spremno potraži pomoć odgajatelja kada im je potrebna dok to isto čini 35,8% učenika. S druge strane, 64,52% učenika i 19,44% nije spremno potražiti pomoć odgajatelja kada imaju problem, a kao razlog tomu 11,9% učenika navodi odgajateljevu nezainteresiranost za njihove probleme te 9% učenika navodi strah od odgajateljeve reakcije. Uočljivo je i kako se većina učenika osjeća opušteno 58,3% i ugodno 41,8% pri komunikaciji s odgajateljem, no ipak 11,9% učenika pritom osjeća strah. Važno je istaknuti kako gotovo svi učenici preferiraju demokratičan odnos pri komunikaciji učenik – odgajatelj (Milanović, 2019).

U ovom poglavlju učinjen je pregled dostupnih istraživanja s područja koje se tiče fenomena učeničkih domova. Pregledom literature i istraživanja uočava se da bez obzira na različit vremenski period i različito društveno okruženje provedbe i realizacije među istraživanjima, postoji suglasje i autora ali i sudionika istraživanja oko bitnih segmenata fenomena koji se nastoji rasvijetliti. Naime, gotovo svi autori istraživanja ali i sudionici suglasni su i promiču ideju da su učenički domovi institucije koje su vrlo važne za razvoj svakog društva.

Nadalje, ističu navedeni, odgajatelj je iznimno važan i apsolutno neizostavan čimbenik pri realizaciji odgojno – obrazovnog procesa u domu te je njegova uloga iznimno kompleksna, vrlo je teško definirati njen opseg i doseg, no svakako je sigurno da život u domu bez adekvatnog obavljanja uloge odgajatelja ne bi bio moguć. Prema nalazima proizašlima iz pregleda literature, uočljivo je da svi autori, bez obzira na vremenski period u kojem se istraživanje odvijalo, apeliraju na osobit manjak literature (posebice novije) koja se tiče odgajatelja u učeničkom domu ali i učeničkih domova, općenito. Nadalje, autori sustavno navode i upozoravaju na potrebu provedbe kompleksnijih, većih i sustavnijih istraživanja kako bi se učinio korak pri micanju navedenog fenomena s ivice društva ali i pružila jasnija slika ovog fenomena.

6. BUDUĆNOST ULOGE ODGAJATELJA U UČENIČKIM DOMOVIMA

Govoreći o domovima i domskoj pedagogiji svakako je poželjno spomenuti i budućnost kako domova i domske pedagogije tako i odgajatelja kao nositelja odgojno – obrazovne djelatnosti učeničkog doma. Naime, pretraživanjem literature, vidljivo je suglasje autora oko izazova s kojima se navedeno područje suočava. Prema tome, autori Malić i Mužić upozoravaju na važnost domova kao institucija koje za cilj imaju stvaranje jednakosti odgajanja, pružanje skrbi i brige odgajanicima kako bi ostvarili svoj puni potencijal. Nadalje, autori domove vide kao čimbenike čijim se postojanjem i kvalitetnim funkcioniranjem rješavaju mnogi društveni izazovi. Prema tome, ističu autori, trajan i važan budući zadatak društva jest proučavanje novih načina i mogućnosti djelovanja i rada domova te adekvatnije organiziranje društva za aktivnu brigu o domovima (Malić i Mužić, 1986). Kada se govori o budućnosti domske pedagogije, autor Hrvatić ističe kako je iznimno važno poštivanje osobnosti svakog pojedinog doma, uzimajući u obzir njegove karakteristika a buduće suglasje teorije i prakse na području domske pedagogije moguće je postići samo kroz demokratičan, pluralističan i demokratski odnos koji će ujedno biti i poticaj svim budućim istraživanjima i unaprjeđivanju domske pedagogije kao društvene, znanstvene discipline (Hrvatić, 2002).

O budućnosti učeničkih domova piše i autor Tunjić ukazujući na potrebe za promjenama strategija i koncepcija domske pedagogije prilikom stvaranja sustavnog pristupa spram svih modaliteta domova, ne samo učeničkim domovima. Vrlo slično kao i autor Hrvatić i autor Tunjić ističe kako su potrebne promjene u pristupima odgoju a odnos treba biti pluralističan, demokratičan i partnerski te prilagođen potrebama i mogućnostima svakog pojedinog odgajnika. Shodno navedenom autor navodi slijedeće: „Iz navedenog proizlazi da se pred domskom pedagogijom nalazi još mnogo ciljeva i zadataka. Njezina će budućnost svakako zavisiti od kvalitete i kvantitete istraživanja domskog odgoja i obrazovanja i od sličnih teorijskih temelja.“ (Tunjić, 2005, str 171).

S druge strane, autor Vukasović progovara o važnosti obrazovanja domskog odgajatelja. Važno je da odgajateljima u budućnosti bude pruženo adekvatno obrazovanje i usavršavanje jer je upravo ono polazna točka za razvitak i unaprjeđivanje domske pedagogije i odgoja, odnosno adekvatnog obavljanja uloge odgajatelja u učeničkom dom (Vukasović, 1995). Autorica Klapan upozoravajući na nedovoljnu istraženost navedenog fenomena, ističe kako bi buduća istraživanja, navedenog fenomena, trebala u svom fokusu imati ispitivanje

profiliranosti odgajatelja u učeničkom domu, specifičnog obrazovanja te samog stručnog profila odgajatelja (Klapan, 1996). O budućnosti odgojnog djelovanja odgajatelja u učeničkom domu progovara i autorica Kolesarić upozoravajući na važnost i potrebu za provedbom obuhvatnijih kvalitativnih kao i kvantitativnih istraživanja na temu odgojnog djelovanja u učeničkom domu. Prema riječima autorice važno je da buduća istraživanja obuhvate sve učeničke domove u nas kao i odgojno – obrazovne ustanove koje s istima surađuju te da domska pedagogija kao znanstvena disciplina i domski odgoj kao praktična djelatnost postignu dijalog (Kolesarić, 2014). Nadalje, na važnost provedbe budućih sveobuhvatnijih istraživanja upozorava i autorica Ćuk, upozoravajući na činjenicu, kako je područje odgojnog rada odgajatelja nedovoljno istraženo te bi prema istoj, u budućnosti bilo uputno opsežnije istražiti mišljenje samih odgajatelja o vlastitom odgojnom radu (Ćuk, 2012) Ista, nešto kasnije, baveći se validacijom skale procjene posjedovanja područno – specifičnih kompetencija odgajatelja u učeničkim domovima, upozorava na potrebu osmišljavanja programa ili stručne izobrazbe kojim bi u budućnosti, odgajatelji stekli područno – specifične kompetencije potrebne za rad u učeničkom domu, stoga što specijalistički studij za odgajatelje u nas, još uvijek ne postoji (Ćuk, 2014).

7. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Učenički domovi su ustanove odgojno – obrazovnog karaktera te kao takve imaju poseban značaj za društvo u cjelini. Nadalje, većina učeničkih domova u nas, dio je javnog školstva, a njihov cilj je onim učenicima koji se školuju izvan mjesta prebivališta, pružiti adekvatne uvjete za rast i napredak na svim razvojnim i odgojno – obrazovnim područjima. Učenički domovi stari su gotovo koliko i društvo, a njihova namjena oduvijek je bila ista pružanje cjelovite skrbi korisnicima uz stručno vodstvo, podršku pri učenju, organizaciju kvalitetnog provođenja slobodnog vremena te nošenju s izazovima svakodnevnog života i školovanja izvan roditeljskog doma.

Uloga odgajatelja u učeničkom domu neizmjerljivo je važna, njezin opseg i doseg nije moguće odrediti, no jasno je da ju karakterizira mnoštvo živopisnih interakcija s učenicima ali i ostalim akterima odgojno – obrazovnog sustava kako unutrašnjim tako i vanjskim. Prema tome, od iznimne je važnosti da odgajatelj pored profesionalnih znanja, kompetencija i vještina, posjeduje i one humanističke kao što su: empatija, razumijevanje, pružanje podrške. Nadalje važno je da odgajatelj putem svoje uloge, potiče učenike na cjelovit razvoj svojih sposobnosti te da im pruži podršku pri socijalizaciji, kako bi se na adekvatan način integrirali u društvo.

Cilj navedenog rada bio je propitati ulogu i značaj odgajatelja u učeničkom domu. Putem pregleda dostupnih, ponajprije teorijskih, a potom i empirijskih znanstvenih radova iznjedrile su se slijedeće spoznaje:

- Svi autori kroz povijest, bez obzira na vremenski kontekst stvaranja, ističu kako je odgajateljeva uloga od nemjerljivog značaja u kontekstu domskog odgoja.
- Uloga odgajatelja vrlo je kompleksna, nije ju moguće posve jasno definirati, odnosno odrediti njezin opseg i doseg kao ni intenzitet njezina utjecaja na okolinu
- Većina spomenutih istraživanja, (bez obzira na vremenski kontekst provedbe) pokazuje kako učenici vole provoditi svoje vrijeme sa svojim odgajateljima, rado im se povjeravaju i smatraju kako im je podrška odgajatelja iznimno važna za vrijeme boravka u domu

- I učenici i odgajatelji najviše cijene primjenu demokratskog stila (vođenja) rada u domskom okruženju
- Većina učenika iskazuje potrebu za većom ponudom slobodnih aktivnosti i sadržaja, dok većina odgajatelja smatra da im je potrebna veća ponuda sadržaja vezanih uz stručno usavršavanje
- Gotovo svi autori upozoravaju na manjak stručne literature i relevantnih, novijih istraživanja koja bi se ticala domske pedagogije, posebice, učeničkih domova
- Gotovo svi autori upozoravaju na važnost produbljivanja postojećih istraživanja, s većim, reprezentativnijim uzorkom, ali i budućih, novih istraživanja slične tematike.

Naposljetku, možemo reći da se osim u sistematizaciji i pregledu dosadašnjih teorijskih i empirijskih spoznaja raznih autora, vrijednost i značaj ovoga rada ogledaju u podizanju svijesti o temi domske pedagogije, posebice, učeničkih domova te u apeliranju i poticanju provedbe budućih istraživanja koja spadaju u područje domske pedagogije, osobito domova učenika.

POPIS TABLICA I GRAFIKONA

Popis tablica

- 1) Tablica 1. Broj korisnika i zaposlenika učeničkih domova u Republici Hrvatskoj (www.dzs.hr), str. 9
- 2) Tablica 2. Prikaz važnosti pojedinih karakteristika odgajatelja, str. 37
- 3) Tablica 3. Prikaz odgovora ispitanica na pitanje "kako se odgajateljica odnosi prema tvom uspjehu u školi?" (Sablić, 1975), str. 46
- 4) Tablica 4. Vrijednost kompetencija važnih za rad u učeničkom domu (Ćuk, 2014), str. 52
- 5) Tablica 5. Usvojenost kompetencija na fakultetu (Ćuk, 2014), str. 53
- 6) Tablica 6. Trenutno posjedovanje kompetencija (Ćuk, 2014), str. 54

Popis grafikona

- 1) Grafikon 1. Uža strika odgajatelja (Ćuk, 2014), str. 51

POPIS LITERATURE

1. Anić, V. (2009). *Veliki riječnih hrvatskog jezika*. Novi Liber: Zagreb.
2. Antić, S. (1999). Pedagoški pojmovnik. *Osnove suvremene pedagogije*, 641- 655.
3. Bačić, N. (1975). *Pristupi problematici domske pedagogije*. Rijeka: Industrijsko – pedagoški institut.
4. Bačić, S. (1999). Odgoj. *Osnove suvremene pedagogije*, 178 – 201.
5. Behaghel, L., Chaisemartin, C., Gurgand, M., (2017). Ready for Boarding? The Effects of a Boarding School for Disadvantaged Students. *American Economic Journal: Applied Economics* 2017, 9(1). 140-164. Preuzeto s <https://doi.org/10.1257/app.20150090>
6. Bezić, Ž. (1990). *Zašto i kako odgajati?* Đakovo: Biskupski ordinarijat.
7. Birošević, V. (2014). Povijesni osvrt na pojavu i razvoj učeničkih domova. *Napredak*, 154 (3), 323-332. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/138850>
8. Celenko, M. (2020). *Iskustva rada stručnih suradnika pedagoga u učeničkom domu*. Diplomski rad. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:043820>
9. Ćuk, M. (2012). Odgojni rad odgajatelja i ponašanja učenika u učeničkim domovima. *Pedagogijska istraživanja*, 9 (1/2), 223-236. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/113455>
10. Ćuk, M. (2014). Validacija skale procjene posjedovanja područno-specifičnih kompetencija odgajatelja u učeničkim domovima. *Školski vjesnik*, 63 (3), 269-286. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/129422>
11. Ćuk, M., Muše, M. (2009). Domski odgoj i suvremena stremljenja kurikulumu. *Državni skup za ravnatelje učeničkih domova*. Dubrovnik.
12. Dadić, K. i Smiljanić, V. (2020). Odgoj i obrazovanje u Plemićkom konviktu u Zagrebu od 1852. do 1914. godine. *Obnovljeni Život*, 75 (4), 521-535. <https://doi.org/10.31337/oz.75.4.6>
13. Domaćinović, P. (2018). *Uloga odgajatelja*. Diplomski rad. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:043820>
14. Enciklopedijski rječnik, (1963).

15. Gibbs, G.R., Simpson, C., Macdonald, R. (2003). Improving student learning through changing assessment - a conceptual and practical framework. *EARLI Conference, Padova*. Preuzeto s <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.573.1308&rep=rep1&type=pdf>
16. Golubović, A. (2010). Filozofija odgoja. *Riječki teološki časopis*, 36 (2), 609-624. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/121849>
17. Guštin, D. (2016). Uloga odgajatelja u formiranju domske kulture. *Diplomski rad*. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:800600>
18. Hrvatić, N. (2002): Domska pedagogija: od teorije do odgojne prakse. *Odnos pedagoške teorije i pedagoške prakse*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju, 190-202.
19. Ivančić, I. (2005). Kurikulumski pristup domskom odgoju. *Život i škola*, LI (13), 97-105. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/25275>
20. Kolesarić, P. (2019). Odgojno djelovanje u učeničkom domu. *Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama*, 3 (3), 51-66. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/241468>
21. Kiehn, E. (1998). *Praksa odgoja u domovima*. Zagreb: MRS.
22. Klapan, A. (1996). *Učenje u učeničkom domu*. Rijeka. Volosko.
23. Kustura, L. (2021). *Osposobljenost odgojitelja i pedagoga za rad u učeničkim domovima*. Diplomski rad. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:422232>
24. Lukačić, V. (1975). Organizacija učenja i uspjeh učenica u đlačkom domu. *Pristupi problematici domske pedagogije*, 16 – 30.
25. Malić, J., Mužić, V. (1986). *Pedagogija*. Zagreb: Školska knjiga.
26. Martin, A., Papworth, B., Ginnis, P., Liam, G. (2014). Boarding School, Academic Motivation, and Psychological Well – Being: A Large – Scale Investigation. *American Educational Research Journal*, 51(5) 1007 – 1049. Preuzeto s: <https://www.jstor.org/stable/24546733>
27. Milanović, N. (2019). Teacher Communication Quality with Students In Boarding Schools. *Sinteze*, 1(6), 01 – 12.
28. Murdowo, D., Budimansyah, D., Ruyadi Y., (2017). Student Dormitory as a Character-Based Education in Higher Schools (A Case Study at Telkom University Dormitory –

Bandung). *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(12), 108-104.

Preuzeto s:

https://www.ijhssnet.com/journals/Vol_7_No_12_December_2017/12.pdf

29. Papworth, B. (2014). *Attending boarding school: A longitudinal study of its role in students' academic and non-academic outcomes*. Doktorska disertacija.
30. Pirc, J. (2017). *Obremenjenost vzgojiteljev v dijaškem domu*. Diplomski rad. Preuzeto s: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/4803>
31. Rosić, V. (1986). *Domski odgoj*. Pula: Istarska naklada.
32. Rosić, V. (1991). *Odgajatelj i odgojni rad*. Rijeka: Linija.
33. Rosić, V. (1996). *Odgojno – obrazovni rad u učeničkom domu*. Rijeka: Linija.
34. Rosić, V. (2001). *Domski odgoj*. Rijeka: Graftrade
35. Rosić, V. (2007). *Domska pedagogija*. Zadar: Edicija erduita.
36. Sablić, D. (1975). Odnos odgajatelja i učenika u đачkom domu. *Pristupi problematici domske pedagogije*, 7 – 16.
37. Sindik, J. (2014). Karakteristike dobrih odgajatelja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (75), 20-21. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/159078>
38. Scarpa, P., Testi, M. (2005). Le competenze professionali dell' educatore sociale. Associazione. International Association of Social Educators.
39. Sharma, A. (2015): Autocratic and Democratic Teaching Strategies: Pros and Cons. *Indian Journal of Adult Education*, 76 (1), 44-57.
40. Solvie, P. & Sungur, E. (2012): Teaching for Success: Technology and Learning Styles in Preservice Teacher Education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. CITE Journal*, 12(1), 6-40.
41. Slana, J. (2005). Savjetodavni rad odgajatelja u učeničkom domu. *Život i škola*, LI (13), 79-85. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/25273>
42. Slana, J. (2007). Poticanje međusobne komunikacije odgajatelja u učeničkim domovima. *Informatologia* 40, 2, 107–112.
43. Stilin, E. (2005). *Stilovi rada i kompetencije odgajatelja u učeničkim domovima*, Rijeka: Adamić.
44. Šarić, T. (2013). Đачki domovi u Narodnoj Republici Hrvatskoj 1945.-1954.- prosvjetne i odgojne ustanove ili "azili za prehranu i noćenje"? *Hrvatsko državni arhiv*. (3), 441-459.

45. Tomšić, P. (2018). *Preživljanje prostega časa dijakov mariborskih srednjih šol*. Diplomski rad. Preuzeto s <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=66423>
46. Tunjić, N. (2005). *Razvoj strategija i metoda odgoja*. Rijeka: Graftrade.
47. Turk, M. (2010). *Alternativni in tradicionalni vzgojni ukrepi v dijaških domovih med teorijo in prakso*. Diplomski rad. Preuzeto s: <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=20024>
48. Virić, K. (2018). *Komunikacijski aspekt odgojnog rada odgajatelja u učeničkim domovima*. Doktorska disertacija.
49. Vučetić, M. (2017). *Kompetencije odgajatelja u učeničkim domovima*. Diplomski rad. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:081091>
50. Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno – obrazovne ustanove*. Zagreb: Mali profesor.
51. Vukasović, A. (1995). *Pedagogija*. Zagreb: Alfa.
52. Woord en Daad organisation (2007). *Boarding Schools, why (not)?* Preuzeto s <http://www.bibalex.org/search4dev/files/372001/209971.pdf>
53. *Zakon o srednjem školstvu*, N N 69/ 2003; Preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_04_69_820.html
54. Zhang, T. (2020). Discussion on the Innovation Path of Dormitory Education in Universities Based on the Internet. *Frontiers in Educational Research*, Vol. 3, Issue 5, 75-79
55. Žic, B. (1999). Neka razmišljanja o ulozi odgajatelja u domskom radu. *Zbornik radova: Odgoj u domovima - kako dalje*. Zagreb: GIPA Zag, 127-133.

Ostali izvori:

1. *Statistički temeljnih sigurnosnih pokazatelja u 2020 godini*. Preuzeto s: https://mup.gov.hr/UserDocsImages/statistika/2021/Statisticki_pregled_2020_web.pdf
2. <https://www.sabor.hr/hr/press/priopcenja/predsjednica-odbora-za-obitelj-vesnavucemilovic-upozorila-na-porast-vrsnjackog>
3. UČENIČKI I STUDENTSKI DOMOVI U ŠK./AK. G. 2020./2021. https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2021/08-01-09_01_2021.htm
4. www.enciklopedija.hr