

SOCIJALNO OKRUŽENJE I RAZVOJ DJETETA: RIZICI SOCIJALNE DEPRIVACIJE

Sočo, Bruna

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:839228>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-26**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

ZAVRŠNI RAD

SOCIJALNO OKRUŽENJE I RAZVOJ DJETETA: RIZICI
SOCIJALNE DEPRIVACIJE

BRUNA SOČO

Split, 2023.

Odsjek za pedagogiju

Kolegij: Inkluzivna pedagogija

**SOCIJALNO OKRUŽENJE I RAZVOJ DJETETA: RIZICI SOCIJALNE
DEPRIVACIJE**

Studentica:

Bruna Sočo

Mentorica:

prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić

Split, rujan 2023.

Sadržaj

Tablice	4
1. Uvod	5
2. Socijalno okruženje i razvoj djeteta	7
3. Razvoj djeteta	10
3.1. Razvojne faze	11
3.2. Poticaji za razvoj	13
4. Socijalna deprivacija	15
4.1. Rizici socijalne deprivacije	16
4.2. Socijalna deprivacija i teškoće u razvoju	18
4.1.1. Intelektualne teškoće	20
4.1.2. Razvoj govora	24
4.1.3. Socijalne devijacije	27
5. Zaključak	31
6. Literatura	32
Sažetak	36
Summary	37

Tablice

Tablica 1. Prikaz filma "Ja sam Sam"	23
Tablica 2. Prikaz filma "Priča o prvaku"	24
Tablica 3. Prikaz filma "CODA"	27
Tablica 4. Prikaz filma "Precious"	29

1. Uvod

Djeca se tijekom svog razvoja oblikuju kroz interakciju genetskog nasljeđa s okolinom. Socijalno okruženje igra izuzetno važnu ulogu u ovom procesu, budući da utječe na formiranje osobnosti, emocionalnih, socijalnih i kognitivnih sposobnosti djeteta. Uslijed socijalne deprivacije tijekom odrastanja djeteta taj razvoj može biti ozbiljno narušen.

Tijekom ranog razvoja dijete najbrže napreduje i stvara temelje za sve buduće faze života. Kvalitetna emocionalna i socijalna podrška u tom razdoblju igra ključnu ulogu u oblikovanju djetetovih međuljudskih vještina, samopoštovanja i emocionalne inteligencije. Djeca koja su izložena ljubavi, pažnji i poticaju imaju veću vjerojatnost da će razviti pozitivnu sliku o sebi i drugima, što doprinosi njihovoj emocionalnoj stabilnosti i socijalnoj integraciji. Kvalitetno obiteljsko okruženje također ima snažan utjecaj na kognitivni razvoj djeteta. Razgovor s roditeljima, izloženost raznovrsnim iskustvima i poticanje radoznalosti pomažu u izgradnji temeljnih kognitivnih vještina, poput jezičnih sposobnosti, pažnje, pamćenja i rješavanja problema. Djeca koja odrastaju u poticajnom okruženju imaju veću vjerojatnost da će postići uspješan akademski napredak i da će razviti sposobnosti potrebne za suočavanje s izazovima u školi i kasnije u životu.

Međutim, kada su djeca izložena rizicima socijalne deprivacije, njihov razvoj može biti ozbiljno ugrožen. Nedostatak odgovarajuće emocionalne podrške, zlostavljanje, zanemarivanje ili loši uvjeti života mogu dovesti do negativnih emocionalnih iskustava, niske razine samopoštovanja i problema s kontrolom emocija. Takvi problemi mogu utjecati na djetetovu sposobnost uspostavljanja zdravih odnosa s drugima i izazvati poteškoće u školi, kao i dugotrajne posljedice na njihov mentalni i fizički razvoj. Socijalna deprivacija također može rezultirati smanjenim pristupom obrazovanju i ograničenim mogućnostima za razvijanje vještina i interesa. Djeca koja odrastaju u nepovoljnim okolnostima često su suočena s nedostatkom prilika za obrazovanje, sport, umjetnost i druge aktivnosti koje potiču njihov razvoj i samopouzdanje. Stoga, važno je prepoznati važnost socijalnog okruženja u razvoju djeteta te osigurati da svi imaju pristup potrebnoj podršci i resursima kako bi ostvarili svoj puni potencijal. Intervencije koje se fokusiraju na potporu obiteljima, promicanje rane intervencije i razvoj programa usmjerenih na socijalnu inkluziju i jednakost, ključni su za stvaranje pozitivnog i poticajnog okruženja u kojem svako dijete može procvjetati.

Uz prikaze teorijskih i istraživačkih podataka o utjecaju socijalnog okruženja na razvoj djeteta, posebno na pojavnost različitih razvojnih teškoća, u ovom radu je dan i prikaz pojedinih igranih filmova s navedenom tematikom. Prilikom prikaza filma razumijevalo se da se specifični prikazi u filmovima trebaju sagledavati kritički, s obzirom na pozadinsku ideju povećanja tržišne vrijednosti filma, a s ciljem procjene autentičnosti prikaza (Irvine, 2015). Odabrani filmovi prikazani u ovom diplomskom radu pregledani su i opisani s obzirom na aspekte socijalnog okruženja (komunikacije i interakcije u okruženju), karakteristike razvoja u ranom djetinjstvu, kao i korištenu terminologiju.

2. Socijalno okruženje i razvoj djeteta

Suvremena obrazovna i društvena okruženja karakterizira socijalna uključenost, a koja se u odgojno-obrazovnim okruženjima, potiče već u ranoj i predškolskoj dobi. Uz razumijevanje karakteristika ranog razvoja djeteta, navedeni pristupi vezuju se i uz prava djece koja proizlaze iz temeljnih ljudskih prava, a koja promiču zadovoljavanje bioloških, socijalnih, psiholoških, intelektualnih i duhovnih potreba ljudi (Batarelo Kokić i sur. 2019). Stoga se obrazovna inkluzija s pravom može nazvati *odgojem i obrazovanjem za sve*. Osnovna ideja ovakvog obrazovanja je osiguravanje uvjeta u kojem će potrebe sve djece u cijelosti biti zadovoljene. Za ostvarivanje uspjeha u procesu inkluzije svi uključeni čimbenici, od učenika, nastavnika do lokalne uprave, postavljeni su u odnos kontinuirane suradnje (Karamatić Brčić, 2011, str. 44). U suvremenim odgojno-obrazovnim sustavima naglašava se važnost uključenosti svih kao potencijal za razvoj cijelog društvenog sustava (Karamatić Brčić, 2011, str. 45). Inkluzivni ideal u obrazovnim sustavima prepoznatljiv je i kroz različita povijesna razdoblja, a temeljen je na ideji prepoznavanja potencijala pojedinca, koristi pojedinca za društvo, ali i različito razumijevanje fenomena uključenosti svih (Batarelo Kokić i Kokić, 2021).

Socijalno okruženje u suvremenom inkluzivnom društvu najčešće definiramo kao okolinu u kojoj živimo, a ona se primjećuje kao interakcija s drugim ljudima i okolinom. Također, socijalno okruženje možemo promatrati kroz socijalizaciju i razvoj socijalnih kompetencija. Pojam socijalizacije označava proces u kojem pojedinac interakcijom sa svojom okolinom stječe znanja, vještine, stavove i vrijednosti koje su mu potrebne za uspješno funkcioniranje i razvijanje u životu (Mlinarević i Tomas, 2010, str. 143-144). Isto tako, socijalizacijom mlada osoba uči prihvaćati nove uloge i zadaće karakteristične za razvojno razdoblje u kojemu se nalazi (Raboteg-Šarić, 1997). Socijalne kompetencije shvaćaju se kao osobne mogućnosti razumijevanja vlastitih i tuđih osjećaja, misli i ponašanja koje prate određenu situaciju. Za neku osobu možemo reći da je socijalno kompetentna ukoliko poticaje iz okruženja iskorištava na adekvatan način i samim time potiče vlastiti razvoj (Katz i McClellan, 1999, prema Mlinarević i Tomas, 2010, str. 144). Takva osoba posjeduje empatiju, toleranciju, komunikacijske vještine, odgovornost prema sebi i drugima te time stvara pozitivnu sliku o sebi. Takav pojedinac je u mogućnosti kontrolirati vlastite emocije čime mu se omogućuje da kompleksne situacije riješi na socijalno prihvatljiv način. Navedene sposobnosti se primjećuju kod djece prilikom adekvatnog rješavanja sukoba u igri, što dovodi do prihvaćenja od strane vršnjaka (Mlinarević i Tomas, 2010, str. 145).

Smith i Hart (2022) smatraju da djeca odrastaju u složenom sustavu odnosa koji su potaknuti od strane vanjskih utjecaja. Također, autori navode da se karakteristike društvenog razvoja oblikuju kroz povezivanje urođenih sklonosti s okolinom uz načine koji određuju kako djeca percipiraju svoju neposrednu društvenu okolinu i reaguju na nju (2022, str. 151). Kako bismo razumjeli i mogli odgovoriti na pitanja kako i zašto se dijete razvija na određeni način i u kojem smjeru, nužno je osvrnuti se na njegovu bližu i širu okolinu (Paquette i Ryan, 2001). Odnos djeteta i socijalnog okruženja pojašnjava Bronfenbrenner (1979) u *Teoriji ekoloških sustava* u kojoj se promatra razvoj djeteta kroz odnose koje ono stvara tijekom života te ti odnosi smanjuju ili povećavaju njegove mogućnosti. Bronfenbrennerova se teorija sastoji od složenih sustava koji međudjelovanjem i transakcijskim putem utječu na razvoj djeteta. Dijete zajedno sa socijalnim okruženjem tvori 5 etapa teorije ekoloških sustava: mikrosustav, mezosustav, egzosustav, makrosustav i kronosustav. Prvi dio sustava naziva se *mikrosustav*. U mikrosustavu pronalazimo dijete i okolinu s kojom ostvaruje izravnu komunikaciju, a to mogu biti obitelj, prijatelji, dječji vrtić ili škola, zdravstvene ustanove, crkvene ili druge zajednice. Na ovoj razini uočavamo najveću količinu transakcijskog odnosa. Na primjer, roditelji djeteta mogu utjecati na njegova uvjerenja i ponašanje; međutim, dijete također utječe na ponašanje i uvjerenja roditelja. Na razini mikrosustava interakcija se najviše osjeća, no isto tako podražaji na vanjskim razinama sustava mogu utjecati na unutarnje strukture. Sljedeći dio Bronfenbrennerova sustava je *mezosustav*. Mezosustav se odnosi na interakciju različitih dijelova mikrosustava. Berk (2007) smatra da djetetov akademski uspjeh ne ovisi samo o njegovom sudjelovanju u školskim aktivnostima već veliki utjecaj stvaraju i roditelji koji su više ili manje uključeni u školska zbivanja. Također, na uspješan razvoj djeteta utjecat će i kvalitetan odnos vrtića i doma u smislu izmjenjivanja informacija vezanih za dijete (Berk, 2007, str. 55). *Egzosustav* se odnosi na veće područje u kojem dijete direktno ne sudjeluje, ali unatoč tome utječe na njegovo iskustvo u neposrednim okruženjima. Ovaj dio sustava tvore proširena obitelj, radno mjesto roditelja, masovni mediji, socijalne i pravne usluge zajednice. *Makrosustav*, koji se može smatrati najudaljenijim djetetovu okruženju, sastoji se od kulturnih vrijednosti, zakona i običaja (Berk, 2007, str. 56). Na primjer, ako kulturna uvjerenja idu prema tome da bi roditelji trebali biti jedini odgovorni za odgoj svoje djece, manja je vjerojatnost da će kultura i država pružiti sredstva za pomoć roditeljima. Stoga putem sposobnosti ili nesposobnosti roditelja da izvrše tu odgovornost prema svom djetetu, utječu na njegov mikrosustav (Paquette i Ryan, 2001, str. 2). Kao zadnju razinu ovog sustava Bronfenbrenner je postavio *kronosustav*. To je dio koji se referira na promjene u djetetovu životu kao što su rođenje brata ili sestre, polazak u školu, preseljenje ili rastava roditelja. Promjene u djetetovom

životu mogu biti vanjske, ali to mogu biti i fiziološke promjene koje se događaju jednostavnim razvojem djeteta. Kako će dijete odgovarati na promjene, uvelike ovisi o njegovim fizičkim, intelektualnim i osobnim karakteristikama (Berk, 2007, str. 56). Promatranjem Bronfenbrennerove teorije ekoloških sustava Berk (2007) dolazi do zaključka da razvoj osobe nije samo pod utjecajem okolinskih događanja, nego može biti određeno i osobnim dispozicijama. Stoga možemo reći da je čovjek krajnji proizvod okoline, ali i onaj koji ju oblikuje i stvara.

3. Razvoj djeteta

U ranijim promišljanjima, na dijete se često gledalo kao na „maloga čovjeka“ ili kao „gotov proizvod“, a suvremena gledanja se odmiču od navedenog pristupa. Svaka osoba u tijeku života stječe nove sposobnosti, mijenja interese ili pak ponašanja. Čovjek se razvija na motoričkoj, kognitivnoj i socio-emocionalnoj razini tijekom cijeloga života (Starc i sur., 2004, str. 13). Razvoj osobe je dinamičan proces koji nastaje sjedinjavanjem nasljednih ili genetskih utjecaja s okolinskim utjecajem. Prema holističkom pristupu razvoju shvaćamo da je dijete cjelovito biće čiji razvoj počinje prije samog rođenja. Također, motorička, kognitivna i socio-emocionalna dimenzija razvoja usporedno se razvijaju, ali i odražavaju jedna na drugu. Rezultati psihologijskih istraživanja razvoja djeteta sugeriraju da se interakcijom s ljudima i predmetima iz okoline stvaraju ishodi koji utječu na razvoj i učenje (Starc i sur., 2004, str. 13).

Lav Vigostki je razvio *sociokulturalnu teoriju kognitivnog razvoja*, pod razmišljanjem da je razvoj pojedinca produkt njegove kulture. Vigotski uz pojam razvoja povezuje mentalne procese, kao što su mišljenje ili rasuđivanje. Za njih je smatrao da se razvijaju kroz socijalne interakcije s drugima, a posebice s roditeljima (Vasta i sur., 2005, str. 23). Sociokulturalna teorija zagovara stajalište da kultura omogućava djetetov intelektualni razvoj kroz dva primjera. Kultura djetetu daje najveću količinu sadržaja njegova mišljenja te djeca kroz kulturu usvajaju načine mišljenja. Vigotski je smatrao da djeca uče kroz situacije u kojima rješavaju probleme uz pomoć neke osobe. Pri početku, osoba koja je u interakciji s djetetom vodi i usmjerava dijete u rješavanju problema, no to se mijenja u trenutku povećanja djetetove samostalnosti i odgovornosti (Vasta i sur., 2005, str. 37-38).

Kognitivni razvoj djeteta promatrao je i Jean Piaget. Glavno polazište Piagetove teorije počiva na ideji inteligencije. Pojam inteligencije ovaj psiholog nije razumijevao kao nešto što dijete ima, već kao nešto što dijete stvara i čini. Odnosno Piaget zagovara ideju djeteta koje razumijeva svijet i ono što ga okružuje kroz interakciju i djelujući na njega. Dijete upoznaje okolinu kroz fleksibilne spoznajne strukture ili *scheme*, a one su sačinjena od skupa vještih obrazaca ponašanja (Vasta i sur., 2005, str. 33). U središnjem dijelu Piagetove teorije pronalazimo još neke funkcije koje uvjetuju razvoj osobe. *Organizacija* se veže uz shvaćanje povezanosti spoznajnih struktura, što rezultira spajanjem novog znanja unutar postojećeg sustava. Druga funkcija organizma je *adaptacija*. Adaptacija se definira kao prilagodba organizma na okolinu što mu omogućava preživljavanje. Također, adaptacija se sastoji od dva potprocesa. Ukoliko u procesu adaptacije dijete razumijeva nova iskustva na temelju postojećeg

znanja reći ćemo da je došlo do *asimilacije*. No Piaget isto tako definira mogućnost iskustva koje je previše različito ili previše složeno da bi se uklopilo u postojeći sustav i to naziva *akomodacijom* (Vasta i sur., 2005, str. 34). Funkcije koje su objašnjene pokreću dublje i bolje razumijevanje odnosa osobe i okoline. Zapravo Piaget gradi svoju teoriju kognitivnog razvoja na shvaćanju odnosa prilagodbe organizma na okolinu, ali i obratno. Jer osoba nije pasivni promatrač, već onaj koji gradi i oblikuje okolinu (Bugle. 2002, str. 27).

3.1.Razvojne faze

Među glavne odrednice teorije kognitivnog razvoja Jeana Piageta, pripada stav o slijedu različitih razvojnih faza koje se odvijaju prema predvidivim zakonitostima (Bugle, 2002, str.53). Prema Piagetu sva se djeca razvijaju preko niza stupnjeva kognitivnog razvoja istim poretkom. Svaki stupanj ili faza određeni su različitim kvalitativnim oblikom ponašanja i struktura koje karakteriziraju svaki dio razvoja, utječu na djetetovo postupanje i snalaženje u različitim situacijama (Vasta i sur., 2005, str. 35).

Piaget je prema određenim zakonitostima opisao i podijelio slijedeće razvojne faze:

- 1) razdoblje senzomotoričke inteligencije
- 2) razdoblje predoperacionalnog mišljenja
- 3) razdoblje konkretnih operacija
- 4) razdoblje formalnih operacija.

Razdoblje senzomotoričke inteligencije započinje rođenjem djeteta i traje do otprilike navršene dvije godine života. Ova faza razvoja okarakterizirana je postupnim stvaranjem kognitivne perspektive o onome što dijete vidi, čuje ili okusi. Stoga, kognitivni razvoj djeteta pri ovoj fazi očituje se kroz aktivnosti opažanja i upravljanje motoričkim aktivnostima u svrhu upoznavanja prostora oko sebe (Bugle, 2002, str. 55). U prvoj fazi razvoja, kroz urođene reflekse, kao što su refleks dohvaćanja i sisanja, razvijaju se senzomotoričke sheme. Dijete pokušajem hvatanja ili sisanja više predmeta, uči i shvaća razlike među njima. Važnost senzomotoričkog razdoblja nije samo u tome da dijete upoznaje okolinu ili da uči manipulirati premetima, već se preko takvih jednostavnih refleksa stvara temelj za razvijanje logičkog mišljenja. Tako da sheme prelijevanja možemo povezati uz razumijevanje agregatnog stanja ili pak radnju pokretanja objekta jednog za drugim možemo usporediti s shemom redovitog slijeda (Bugle, 2002, str. 56-57).

Razdoblje predoperacionalnog mišljenja, koje je Piaget smjestio od druge do sedme godine, očituje se u većoj sposobnosti djelovanja na stvari, ali i na njihovu reprezentaciju. Kognitivni se razvoj u ovom razdoblju produbljuje igrama oponašanja i simboličkim igrama, što možemo uočiti na primjeru kada dijete glumi frizerku u salonu ili kada mu komad drva predstavlja auto. Također, dijete u predoperacionalnoj fazi zamjenjuje simbole s jezikom, te kroz igre koje smo spomenuli razvija mišljenje (Bugge, 2002, str. 71-72). Ovo je razdoblje posebnog spoznajnog postignuća koje Piaget naziva kvalitativnim identitetom. Kvalitativni identitet se odnosi na razumijevanje da se kvalitativne karakteristike nekog objekta ne mijenjaju ukoliko se izmijeni vanjski izgled istoga. Primjerice, voda je i dalje voda, bez obzira što smo promijenili posudu ili bocu u kojoj se nalazi (Vasta i sur., 2005, str. 271). U drugo razdoblje djetetova razvoja postavljamo i egocentrizam. On se definira preko ograničene mogućnosti za shvaćanjem psihičkih iskustva drugih ljudi. Odnosno, dijete s tri ili četiri godine se ponaša kao da svi dijele njegovo mišljenje o prostoru oko njega ili da svi uočavaju ono što i on vidi. No potrebno je naglasiti da se egocentrizam ne može povezati uz egoizmom, već on predstavlja nemogućnost pogleda iz tuđe perspektive ili „stavljanja sebe u tuđe cipele“. Uz ovaj pojam povezujemo i centraciju. Piaget novi pojam određuje kao „...sklonost usmjeravanja samo na jedan aspekt problema u određenom trenutku“ (Vasta i sur., 2005, str. 275). Centracija i egocentrizam su povezani pojmovi koji se odnose na istu misao. Djeca u predoperacionalnoj fazi razvoja imaju pogled na stvari s jednostrane perspektive te u procesu doživljavanja stvari uvijek uzimaju u obzir samo neke informacije, što ih vodi na razvoj pogrešnog mišljenja o predmetima (Vasta i sur., 2005, str. 277).

Treće razdoblje djetetova života, od sedme do jedanaeste godine, nazvano je *razdoblje konkretnih operacija*. Ograničenja koja su bila nazočna u prve dvije faze, dijete sada nadilazi. Dolaskom konkretnih operacija djeca mentalno prihvaćaju znanje i okolinske nedoumice na drugačiji način, što ih dovodi do sposobnosti zbrajanja, oduzimanja te na primjer povezivanja u redove (Vasta i sur., 2005, str. 35). Piaget objašnjava ovo razdoblje pojmovima kao što su klasifikacija, serijacija i sustavi brojeva. Klasifikacija označava djetetovu mogućnost za povezivanje predmeta u klase ili razrede na temelju istih značajki, te stvaranje hijerarhijskih sustava tih predmeta. Serijaciju je Piaget odredio kao slaganje ili nizanje predmeta prema određenim kriterijima. Inkluzijom klasifikacije i serijacije djeca stvaraju sustave brojeva. Odnosno, shvaćanje sustava brojeva razvija povezivanje klasifikacije (1 je sadržan u 2, 2 u 4...) i serijacije ($1 < 2 < 3 < 4$) (Bugge, 2002, str. 93-94).

Posljednje *razdoblje formalnih operacija* se razvija nakon navršene jedanaeste godine života. Ovaj period se najviše ističe razvojem apstraktnog razmišljanja koje ne zahtijeva konkretne objekte da bi se mišljenje razvilo. Promišljanje o problemu sada je sagledano iz više perspektiva. Odnosno ispituju se svi načini kojim bi se moglo pristupiti rješavanju problema (Vasta i sur., 2005, str. 35). Piaget je također naglasio da postizanje navedenog i dalje predstavlja mogućnost, a nikako nužnost. Razvijanje apstraktnog mišljenja i logičkog zaključivanja ovisno je o sociokulturalnim činiteljima te je pod velikim utjecajem zahtjeva koje okolina podstavlja pred pojedinca (Bugge, 2002, str. 108).

3.2.Poticaji za razvoj

Postizanjem unaprjeđenja u znanosti i znanstvenim disciplina, poboljšava se odnos prema djetinjstvu i samome djetetu. Također, s tim se mijenja pogled na kvalitetnu ulogu odrasle osobe koja je uključena u život djeteta, kao one koja utječe na njegov djelotvoran rast i razvoj. Smatra se da nužan preduvjet za ispravni razvitak djetetova emocionalnog, tjelesnog, intelektualnog i socijalnog razvoja su odrasle osobe iz djetetova okruženja, koji omogućavaju njegov cjelovit razvoj koji je u skladu s interesima i potrebama djeteta (Valjan Vukić, 2012, str. 123).

Kognitivni razvoj mlade osobe ovisan je o kvaliteti i kvantitetu učenje putem iskustva. Subjekti putem čijeg djelovanja djeca uče u razdoblju ranog djetinjstva su roditelji i bliža obitelj, što se mijenja s dobi djece te se broj posrednika povećava. Za djetetov kognitivni napredak, važnu ulogu imaju karakteristike posrednika – njegova volja da posreduje između djeteta i podražaja iz okoline, kao i sami načini posredovanja. No isto tako ne smijemo ni zanemariti karakteristike djeteta (Miljević-Riđički i Pavin Ivanec, 2009, str. 310).

Kognitivni razvoj možemo povezati i sa socijalnom kompetencijom djeteta jer ona po definiciji označava djetetove emocionalne, socijalne i kognitivne vještine i ponašanja koje dijete treba usvojiti kako bi se pravilno uključilo i adaptiralo s obzirom na okolinu. Pojam socijalne kompetencije ovisan je o dobi i zahtjevima situacije. Stoga, dijete u vrtiću razmišlja i ponaša se na posve drugačiji način od adolescenta (Opić, 2010, str. 219). Socijalna kompetencija također je uvjetovana interakcijom osobe s drugim pojedincima iz okruženja (članovi obitelji, vršnjaci, učitelji i sl.) što postavlja temelje za uspjeh u životu. Manjkavost socijalne interakcije zajedno sa emocionalnim doživljajima i iskustvima ne može zamijeniti razvoj kognitivnih karakteristika (Opić, 2010).

Današnje školstvo, usredotočeno na stjecanje različitih znanja, negativno utječe na razvoj socijalnih mogućnosti djece. Odnosno količina znanja koja se postavlja pred mladu osobu vremenski onemogućuje njen socijalni aspekt unapređenja. U vrijeme predškolskog odgoja dijete se intenzivno razvija, poprima nove uloge, stavove i obrasce ponašanja. S tim periodom pojedinac je primoran izaći iz ugodnog funkcioniranja s roditeljima i bližom obitelji u okruženje gdje je izloženo interakciji i odnosima u svijet nepoznatih. Od tog trenutka dijete uči nove procese učenja i prikuplja nova znanja, no samim tim dijete usvaja i sposobnosti i vještine potrebne za život u zajednici. Djetetove socijalne kompetencije, usvojene u ranijoj dobi, omogućavaju mu prilagođavanje socijalnim situacijama, neovisno je li se radi o njegovim vršnjacima ili odraslima. Stoga, predškolske ustanove i osnovne škole, za prioritet razvoja djeteta trebaju držati razvoj socijalnih kompetencija, a ne se osvrutati na numeričke rezultate ostvarene putem stjecanja znanja (Opić, 2010).

4. Socijalna deprivacija

Pojam socijalne deprivacije ili isključenosti odnosi se na smanjene uvjete ili potpunu uskraćenost za ostvarivanje mogućnosti u pogledu zadovoljavanja ljudskih potreba. Pri sagledavanju karakteristika ovog pojma često smo više usmjereni na odrasle i kakve posljedice ostavlja na njih. No ukoliko se osvrnemo na dijete možemo primijetiti da socijalna isključenost djece ima dugoročni utjecaj, odnosno da ona često rezultira isključenosti i u drugim fazama života (Bouillet i Domović, 2021, str. 72). Isključenost kod djece najčešće mjerimo prema: količini uključenosti u socijalne aktivnosti (odlazak na školske izlete, sudjelovanje u rođendanima), lokalnim mogućnostima (mogućnost gradskog prijevoza, pristup knjižnicama, igraonicama i odgajalištima) i školskim resursima (manjak nastavnika, razredi s velikim brojem djece, nedovoljno informacijsko-komunikacijske tehnologije). Međutim, deprivacija kod djece i nije toliko istražena, te se ovaj pojam u razdoblju djetinjstva često povezuje uz isključenost njihove obitelji (Mohanty i sur., 2016, str. 2).

Socijalnu deprivaciju možemo raščlaniti na dva dijela. *Relativna deprivacija* označava osjećaj koji se javlja pri distinkciji između naših očekivanja i mogućnosti. Odnosno osoba u relativnom riziku od deprivacije zbog vlastite nemogućnosti osjeća nezadovoljstvo naspram zajednice ljudi koja to nešto postiže. Uz pojam isključenosti povezuje se i *višedimenzionalna deprivacija*. Taj pojam predstavlja osjećaj isključenosti na jednom području što kulminira prenoseći negativan osjećaj i na druga životna područja (Šućur, 2006, str. 132). Primjerice, osoba koja je dobila otkaz na radnome mjestu prestaje imati kvalitetan i kontinuiran odnos s poznanicima iz okoline, što šteti njenom emocionalnom stanju i osoba gubi mogućnost dolaženja do informacija o mogućem novom zaposlenju (Matković i Štulhofer, 2006). Socijalnu deprivaciju prepoznajemo kao nemogućnost školovanja, nezaposlenost, nedovoljno razvijanje vlastitog identiteta ili kao isključenost iz emocionalne razmjene iskustava. Isključenost iz kvalitetnog sudjelovanja u društvu često nije privremena situacija, već situacija iz koje ljudi teško pronalaze izlaz. Još jedno važno obilježje je da u većini slučajeva ljudi do ovakve situacije nisu došli zbog nedostatka želje za promjenom već zbog institucionalnih nejednakosti (Matković i Štulhofer, 2006).

Perry i sur. (1995) naglašavaju važnost sagledavanja nedostataka kritičnih iskustava u ključnim razdobljima razvoja djeteta. Autori navode da postoje ključna razdoblja u kojima su nužna određena senzorna iskustva za razvoj dijelova mozga koji regulira specifične funkcije. Ukoliko se iz okruženja zaprimaju nedovoljno dobri signali, dolazi do neuobičajenih oblika

neuralne aktivnosti u ključnim senzornim razdobljima i neodgovarajućeg razvoja dijelova mozga koji upravljaju humorom, empatijom, privrženosti i regulacijom emocija. Jedan od primjera zaprimanja neodgovarajućih signala je izloženost djece obiteljskom nasilju. Navedeno utječe na dijete i uzrokuje razvojne teškoće koje su neposredne i/ili vode razvoju problema u odrasloj dobi (Bilić, Flander i Hrpka, 2012).

4.1. Rizici socijalne deprivacije

Pojam *rizik* najčešće ćemo povezati uz osjećaj straha od mogućeg gubitka ili nesigurnog položaja, mogući nastanak nepoželjnih okolnosti, nešto što priželjkujemo ili od čega strepimo, strah od gubljenja trenutnog kvalitetnog života ili pak našeg idealnog pogleda na budućnost. Ajduković M. definira rizik kao „...*nepovoljne društvene okolnosti koje vjerojatno otežavaju ili predstavljaju prijetnju zadovoljavanju potreba članova društva i mogu dovesti do nepovoljnih posljedica ishoda na osobnoj, obiteljskoj i razini zajednice, te kao takve predstavljaju prijetnju društvu*” (2008, str. 403). Stoga, rizik gledan pod povećalom socijalnog okruženja povezuje se uz pojmove kao što su pojedinac, obitelj, zajednica, rizična skupina i osobe u riziku od socijalne deprivacije (Ajduković, 2008, str. 406).

Rizike od nastanka socijalne deprivacije kod djece promatramo kroz primjere:

- djece u nepovoljnom položaju - s obzirom na društveni status te geografska i politička obilježja zajednice u kojoj dijete živi (Jackson, 2013, prema Bouillet i Domović, 2021, str. 76)
- djece u ranjivim situacijama – s obzirom na djetetove urođene odrednice (teškoće u razvoju, nemogućnosti, bolesti), odrednice njegove obitelji (zlostavljanje i zanemarivanje djeteta, loš socio-ekonomski status) i odrednice šireg djetetovog okruženja (nedostupnost socijalne zaštite) (Lindon i Webb, 2016, prema Bouillet i Domović, 2021, str. 76). Djeca ovise o odraslima na materijalnoj, društvenoj i emocionalnoj razini. Stoga, ukoliko je dijete zakinuto u bilo kojem od tri stupnja, smatrati ćemo ga ranjivim (Radcliff i sur., 2012, prema Bouillet i Domović, 2021, str. 76).
- marginalizirane djece – definiraju se kao djeca izvan ili na granicama dominantnih društvenih zajednica (Taib, 2013, prema Bouillet i Domović, 2021, str. 76). Ta djeca se suočavaju s manjkom utjecaja na vlastiti život, kao i s brojnim stereotipima prouzrokovani negativnim stavovima (Hussain i Warr, 2017, prema Bouillet i Domović, 2021, str.76).

Navedeni rizici, stručno gledano su valjani i relevantni za temu, ali kada se radi o pravovremenom primjećivanju i brzom intervenciji oni se pokazuju kao slabije upotrebljivi. U različitim državama stvaraju se posebne kategorizacije rizika kod djece, što često prikazuje nepodudarnost u mišljenjima. Za primjer, u Škotskoj se smatra rizikom ukoliko je dijete uključeno u prostituciju, kao i u druge oblike seksualnog zlostavljanja, ako je dijete izloženo obiteljskom nasilju ili odvojeno od obitelji, ako dijete ima teškoće u razvoju ili psihička oboljenja te ako djeca pripadaju zajednici manjina. Dok u Engleskoj se smatra da su djeca izložena riziku ona koja žive u prenapučenom prostoru, ona kojima je potrebna socijalna zaštita ili ona koja imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe te ona koja nisu dio obrazovnih ustanova. U kategorizaciji rizika u Engleskoj ističe se i posebna kategorija sačinjena od obiteljskog nasilja, ovisnosti i psihičkih bolesti (Bouillet i Domović, 2021, str. 77). Također, Sabates i Dex (2012) smatraju da među rizike od nastanka socijalne deprivacije ubrajaju se i siromaštvo, roditeljska mentalna oboljenja, loši odnosi, ratovi i prijevremeno rođenje. Oni zastupaju mišljenje da jedan aspekt rizika vjerojatno neće ostaviti trajne posljedice za djetetov razvoj, ali ukoliko dijete biva suočeno s nizom rizika, pretpostavlja se da će posljedice biti primjetne (Sabates i Dex, 2012). Bouillet i Domović (2021), zaključuju da rizici socijalne deprivacije imaju različite manifestacije, a pojedinci koji su pod utjecajem rizika često sakupljaju probleme i prenose ih na različite strukture života. Stoga, djetinjstvo kao kritično razdoblje razvijanja rizika, donosi sa sobom posljedice koje se otkrivaju kroz buduća poznanstva, međuljudske odnose i situacije u kojima će se osoba naći (Bouillet i Domović, 2021, str. 79). Autorice naglašavaju tri glavna rizika socijalne uključenosti: (1) dijete – ovisno o razvojnom i zdravstvenom statusu; (2) obitelj – ovisno o karakteristikama roditelja i kvaliteti brige o djetetu; i (3) zajednica – ovisno o sustavu podrške djetetu i sustavu podrške roditeljima.

Pillas i sur. (2014) smatraju da većina društvenih čimbenika, na razini susjedstva i na razini kućanstva, utječe na zdravlje i razvoj djeteta u ranom djetinjstvu što može rezultirati pozitivnim ili negativnim ishodima. Rezultati ovog istraživanja prikazuju da razvijanje u socijalno nepovoljnom položaju podučava i usmjerava djecu prema negativnom smjeru životnog puta. Također, istraživanje upućuje na to da pojava poremećaja kod djece povezana je uz život unutar zajednice koja nudi stres i financijsku nestabilnost. Društveni čimbenici, kao što su niži roditeljski dohodak, niže obrazovno postignuće, nezaposlenost roditelja ili materijalna neimaština u kućanstvu, podrazumijevaju veliku mogućnost nepovoljnog razvoja što iziskuje pomoć na različitim razinama radi postizanja jednakosti (Pillas i sur, 2014).

4.2. Socijalna deprivacija i teškoće u razvoju

Zbog velikog broja sastavnica, pojam kvalitetnog života teško možemo objasniti. No kada bi pokušali razdijeliti i definirati riječi od kojih se ovaj pojam sastoji, onda zasigurno možemo reći da „kvaliteta“ predstavlja pozitivne vrijednosti, kao što su sreća, zdravlje i zadovoljstvo, a riječ „život“ ili „življenje“ označava središnji aspekt ljudskog egzistiranja (Lindstrom, 1992, prema Bratković i Rožman, 2007, str. 101). Prema Svjetskoj zdravstvenoj organizaciji „kvaliteta življenja“ je individualna prosudba vlastitog mjesta u društvu, u smislu kulturalnih i vrijednosnih sustava u kojima osoba živi i s obzirom na vlastite ciljeve, očekivanja i standarde (Hughes i sur., 1995, prema Bratković i Rožman, 2007, str. 101).

Također, Goode (1998) kako je navedeno u radu Bratković i Rožman (2007, str. 103) objašnjava indikatore procjene kvalitetnog života i navode:

1. socijalne indikatore – koji se dijele na društvene i individualne. Među društvene indikatore ubrajamo obilježja zajednice kao što su standard zdravstvene skrbi, zaposlenost i stupanj kriminaliteta, a u individualne spadaju dob, spol, etnička pripadnost, obrazovanje i religioznost.
2. glavna životna područja – gdje ubrajamo stanovanje, prihode, državno uređenje, zaposlenje, zdravlje, sigurnost, samostalnost, prirodno okruženje, standard življenja, identitet, društvene organizacije, pokretljivost, transport, financijsku sigurnost, prehranu, odijevanje, imovinu, aktivnosti i slobodu.
3. važna životna događanja – gdje uvrštavamo novo zaposlenje, rođenje djeteta ili smrt bliske osobe.
4. psihološki faktori – gdje uvrštavamo sposobnost rješavanja problema, asertivnost, ostvarivanje uloga, anksioznost, depresivnost, kontrolu nad drugima i mentalni status u odnosu na samopoštovanje, doživljaj smisla života, osobnu aktivnost i osjećaj sigurnosti
5. psihosocijalni faktori – gdje ubrajamo samoprocjenu ostvarenih sposobnosti, neostvarene uloge, individualne potrebe i želje.
6. obilježja ponašanja- gdje se uključuje samoprocjenu cjelokupnog zadovoljstva životom, zadovoljstvo kvalitetom životnih područja, zadovoljstvo važnim životnim pitanjima, procjenu važnosti različitih područja života i životnih pitanja.
7. prosudbe sveobuhvatne kvalitete života- gdje ubrajamo socijalnu interakciju, socijalnu mrežu podrške, samostalnost, produktivnost i socijalnu uključenost.

Ovdje se radi o modelu integriranja subjektivnih i objektivnih odrednica kvalitete življenja koji se uočava kroz interakciju osobe sa socijalnom i fizičkom okolinom što nadalje uvjetuje određene posljedice u osobnom ponašanju (Bratković i Rožman, 2007, str. 104) što možemo povezati s već spomenutom sociokulturalnom teorijom kognitivnog razvoja Lava Vigotskog i Bronfenbrennerovom teorijom ekoloških sustava.

Bratković i Rožman (2007), s obzirom na indikatore kvalitetnog življenja veliku pažnju pridaju uključenosti pojedinca i sudjelovanju u životu zajednice. Pripadanje nekoj zajednici očituje se u subjektivnom osjećaju povezanosti i utjecaja s mjestima, događajima, potencijalima i uslugama koji determiniraju zajednicu (Bratković i Rožman, 2007, str. 104), ali se postavlja i pitanje trebaju li članovi zajednice nužno osjećati povezanost sa zajednicom kojoj pripadaju.

Prema autorima Mikas i Roudi (2012), djecu s teškoćama u razvoju definiraju kao „...djecu s trajnijim posebnim potrebama, a odnose se na urođena i stečena stanja organizma, koja prema svojoj prirodi zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i time što kvalitetniji daljnji odgoj i život“ (Mikas i Roudi, 2012, str. 207). Njihove teškoće, bile one urođena ili stečena stanja organizma različite vrste i stupnja, možemo podijeliti na oštećenja sluha, vida, govorne komunikacije, invaliditeta, intelektualne teškoće, oštećenja mišića i živaca ili to može biti nemogućnost savladavanja društvenih vještina. Gledajući kroz povijest, možemo reći da odnos prema djeci s teškoćama u razvoju nije uvijek bio prihvaćajući niti su djeca uvijek imala podršku od strane društva (Mikas i Roudi, 2012, str. 208). No što se događa s djecom koja biološkim putem nemaju utvrđene teškoće, ali ipak odrastaju u okruženju s osobama koji imaju neki oblik invaliditeta. Kao što smo već spomenuli djeca putem interakcije sa vlastitom okolinom stječu znanja i vještine potrebne za život, pa se postavlja pitanje mogućnosti kvalitetnog razvoja djece koja su odgajana od strane osoba s teškoćama. U isto vrijeme potrebno je prepoznavati pravo na reprodukciju i zasnivanje obitelji za osobe s teškoćama u razvoju, što možemo prepoznati i u Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom gdje prema članku 23. (poštivanje doma i obitelji) se navodi da osobe s teškoćama imaju pravo na brak i zasnivanje obitelji, pravo na slobodno odlučivanje o broju djece, te pravo na pristup informacijama koje su primjerene za dob, kao i informacije povezane uz reprodukciju (Ujedinjeni Narodi, 2018). No provedba ovog članka u društvu nailazi na stereotipne poglede okoline s obzirom na osobe s invaliditetom. Osoba s invaliditetom posjeduje potrebu za reprodukcijom i emocionalnom povezanosti s bližnjima, kao i svi drugi. Iako obiteljsko okruženje svakoj osobi pruža osjećaj pozitivnog identiteta,

zadovoljstvo i povećava udio samopoštovanja, društvo i dalje osobu s invaliditetom teško može postaviti u ulogu skrbnika.

4.1.1. Intelektualne teškoće

Pojedinca s intelektualnim teškoćama lako ćemo svrstati u skupinu invalidnih osoba, no kada se razmišlja o definiciji pojma intelektualne teškoće stvar je malo teža. Zbog važnosti ispravnog primjenjivanja zakona i nezakidanja nikoga njegovih prava, kada se promišlja o tome kolika je težina nečije intelektualne teškoće, koriste se tri kriterija. Kriterij koji se koristi za utvrđivanje *medicinske definicije* je uzrok, za *socijalnu definiciju* sagledava se stupanj razvijanja socijalne prilagodbe i za *pedagošku definiciju* proučava se sposobnost za odgoj i obrazovanje. Bez obzira na suvremeno vrijeme u kojem živimo, problemi postavljanja kvalitetne definicije i dalje su prisutni jer ovaj oblik invaliditeta predstavlja slojeviti fenomen koji se gradi na individualnosti i razlikama prisutnih kod svake pojedine osobe (Not, 2008, str. 341).

Pogledom i u prošla vremena suočavamo se s činjenicom da su osobe s intelektualnim teškoćama osjećale stigmatizaciju i izbacivanje iz društvene zajednice na koju rođenjem imaju pravo. U kulturama gdje dobro zdravlje ili količina zarade imaju presudnu ulogu za dobivanje naslova „vrijednog člana zajednice“, čini se da pomalo drugačije osobe nemaju previše mogućnosti. Manjkom znanja, nebrigom, negativnim mišljenjem i stavovima, njihove razlike prikazane su kao velika pogreška. Svaki pojedinac želi osjetiti pripadnost zajednici, stoga ni osobe s bilo kakvim poteškoćama nisu iznimka (Not, 2008, str. 339-340). No ipak osobe s intelektualnim teškoćama u toku života često osjete što je to socijalna deprivacija. Oni su često marginalizirani i stavljeni pod naslov kao nesposobni, kao oni kojima je nužna konstanta pomoć drugih ili ih se pak smatra opasnima. Osobe s intelektualnim teškoćama osjećaju socijalnu deprivaciju kroz čin institucionalizacije čime oni gube pravo na slobodu i privatnost (Program Ujedinjenih naroda za razvoj, 2007, str. 68). Također, isključenost iz društva osjećaju kroz izostanak mogućnosti za zaposlenjem, izostanak prava vlastitog izbora ili nedostatak prava na samostalni život izvan institucije. Njihovo slobodno vrijeme najčešće je ispunjeno druženjem s ljudima unutar njihove zajednice, odnosno s ljudima jednakih razlika što isključuje mogućnost njihova napretka (Vrh i Leutar, 2012, str. 44).

S druge strane osoba s ovim oblikom teškoće, kao i svi, ima pravo na razvijanje vlastite obitelji. Kod roditeljstva pojedinaca s intelektualnim invaliditetom, postavlja se pitanje razine

u kojoj je osoba u mogućnosti pružiti djetetu ono što je potrebno za normalan razvoj. Isto tako, važno je naglasiti da roditeljstvo najčešće ostvaruju osobe s blažim intelektualnim teškoćama (Llewellyn i Hindmarsh, 2015). Kada se razmišlja o razvoju djece pod uvjetima odgoja od strane osobe s intelektualnim teškoćama, tada se fokus stavlja na trudnoću, ishode rođenja i neonatalno razdoblje, zdravstvenog stanja (posebice majki) i promatraju se ishodi djece (Llewellyn i Hindmarsh, 2015). Faureholm (2010) objavljuje longitudinalno istraživanje koje prati razvoj djece odgajanih od roditelja s intelektualnom teškoćom od njihova djetinjstva do rane odraslosti. Cilj ovakva istraživanja bio je obuhvatiti dječju perspektivu njihova svakodnevna života, a zatim u kasnoj adolescenciji pobuditi sjećanje na njihovu realnost (Faureholm, 2010, str. 65). Ispitivana djeca živjela su sa svojim obiteljima do polaska u školu, a poslije je šestoro od njih smješteno u udomiteljsku obitelj. Većina njih razumijevalo je da njihova majka nije kao druge majke što su prepoznavali po njezinoj nemogućnosti da im pomogne s domaćim uratkom. Također, ova djeca zaostajala su u znanju vezanom za osobnu higijenu jer nitko ih nije naučio da moraju prati zube ili biti čisti što je često vodilo do ismijavanja od strane drugih (Faureholm, 2010, str. 66). Ipak, većina sudionika opisana su kao brižna djeca nastrojena svojoj obitelji što se može povezati sa odnosom s majkom koja osigurava topao odnos pun ljubavi. Isto tako, s ulaskom u adolescenciju kod djece se znao pobuditi osjećaj bijesa popraćen pitanjima koliko je njihov odgoj bio učinkovit i koji su razlozi njihove socijalne isključenosti, no riječi protiv njihove majke bile su rijetke. Sva djeca imala su veću odgovornost u kući što ih je često izgradilo u „odraslu djecu“ (Faureholm, 2010, str. 67). Istraživanje je također otkrilo značajnu spolnu razliku u pogledu praktičnih poslova u kući. Tradicionalni rodni obrazac unutar obitelji gdje su djevojke preuzimale više kućanskih poslova, uzima se u obzir kao mogući razlog za ranijom trudnoćom te odustajanjem od škole. Uz to, djevojke su bile manje svjesne poteškoća povezanih s pomalo neobičnim uvjetima unutar svoje obitelji i rijetko su shvaćali kako oštećenje njihove majke utječe na situaciju u obitelji. Odrastajući u obitelji s osobom intelektualnih teškoća, kod neke djece je prouzrokovalo negativne psihičke posljedice, kod drugih je pak utvrđen preveliki oblik povezanosti s obitelji što je prouzrokovalo odbijanje razvijanja neovisnosti, ali isto tako stvarnost nije u potpunosti crna jer situacija u kojoj su se neka djeca našla izgradila ih je u pozitivne odrasle osobe s visokim stupnjem neovisnosti i hrabrosti za suočavanje sa svijetom (Faureholm, 2010, str. 68). Također, djeca koja se nađu u situaciji gdje njihovi roditelji možda i nisu razvojno spremni podučiti dijete funkcioniranjem u životu ili osobnom higijenom, oni često imaju bliske osobe iz njihove šire obitelji koji mogu nadomjestiti prazninu. U životu te djece uključeni su bake, djedovi ili pak stariji rođaci koji su ih poslušali, pomogli i pokazali razumijevanje za njihove

svakodnevne izazove (Faureholm, 2010, str. 68). Bez obzira na pomoć koja je često dolazila od strane šire obitelji, situacija u društvenom okruženju predstavljao je pomalo tmurnu sliku života ove djece. Većina njih doživljavali su socijalnu isključenost iz njihove okoline. Deprivacija se primjećivala na više razina. Djeca su često svjedočila verbalnim ili fizičkim napadima, a školu pamte kao mjesto poniženja zbog direktnog usmjeravanja u neki od oblika specijalnog odgoja i obrazovanja (Faureholm, 2010, str. 69). No ono što je promijenilo njihovu perspektivu o obrazovanju bio je program dodatnog obrazovanja gdje je ovim mladim osobama omogućeno razvijanje pozitivnije slike o sebi i razvijanje razumijevanja da se po ničemu ne razlikuju od druge djece, da su u mogućnosti naučiti i čitati, pisati i računati. S ovim oblikom nastave, mladi su doživjeli novi život, preporod nakon ranijih poraza, te priliku za razvoj trajnog društvenog i osobnog odnosa sa svojim vršnjacima. Njihova motivacija za nastavak učenja bio je također potaknut. Dodatno obrazovanje promijenilo je njihov identitet autsajdera u identitet mladih osoba koji su od tada bili integrirani u zajednicu svojih vršnjaka (Faureholm, 2010, str. 71).

Obitelji kojih je član osoba s intelektualnim teškoćama, pomoć od strane javnih tijela dobivaju kroz državnu socijalnu pomoć te putem medicinske sestre i socijalnog radnika koji su redovito obilazili obitelji (Faureholm, 2010, str. 71). No ta pomoć je ponajviše bila usmjerena ka osobi s teškoćom, a mlade osobe su se često osjećali zapostavljeno kad je riječ o rješavanju njihovih problema ili jednostavnom pružanju potpore potrebne za svakodnevni život. Mladi su također istaknuli kako su socijalni radnici nerijetko tretirali obitelj na ponižavajući i omalovažavajući način. Ipak, mladi u ovom istraživanju naglasili su da ni njihovi roditelji ni oni sami nisu bili dovoljno uključeni kada su vlasti donosile odluke o okolnosti u njihovim domovima. Djeca koja su odvedena iz kuće i odgajana u udomiteljskoj obitelji osjećala su se posebno izdanom. 1/3 mladih ipak je se smatrala zadovoljnom s obzirom na pomoć koja je pristizala u njihove domove. Te osobe su obično imali podršku iz mnogih izvora, od jednog ili više pojedinaca u njihovoj obiteljskoj mreži i od pomoćnih radnika javnih vlasti. Podršku koju su smatrali pravovaljanom ostvarivala se u obliku razgovora, a uključivala je sve članova obitelji kada je sustav usluga donosio odluke o njihovim životima. Ovakav način pružanja podrške mladi su istaknuli jer je naglašena praksa osnaživanja u kojoj pomoćni radnici poštuju, cijene i unaprjeđuju kompetencije roditelja i djece (Faureholm, 2010, str. 72).

Stoga, djeca i mladi koji odrastaju uz majku ili oca s intelektualnom teškoćom su pod povećanim rizikom od suočavanja s raznim poteškoćama tijekom odrastanja. Ovakva nepovoljna situacija se stvara dijelom zbog roditeljskog nedostatka kompetentnosti u pogledu odgoja i njege, a djelomično i zato što okolina tretira članova obitelji s nepoštovanjem i

prijezirom. Roditeljevo oštećenje dovodi do etiketiranja koji stigmatizira cijelu obitelj i utječe na socijalne uvjete djece. Unatoč tim manje pozitivnim iskustvima iz djetinjstva, većina djece uspjela je prevladati teške uvjete u kojima su se nalazili tijekom odrastanja, a od velike važnosti smatra se program dodatnog obrazovanja gdje su razvijali vlastiti identitet i samopouzdanje (Faureholm, 2010, str. 74). Glavni zaključak ovakva istraživanja je da čak i ako djeca roditelja s intelektualnim teškoćama odrastu u teškim okolnostima, oni se relativno dobro snalaze kao odrasli (Faureholm, 2010, str. 75).

U filmovima „Ja sam Sam“ (tablica 1) i „Priča o prvaku“ (tablica 2) prikazani su životi osoba sa intelektualnom teškoćom ili sa djetetom koje je odrastalo u nepovoljnom okruženju i tako razvilo mogućnosti razvoja intelektualnih problema.

Tablica 1. Prikaz filma "Ja sam Sam"

Naslov filma: I am Sam [Ja sam Sam] (Nelson, 2001)

Tema filma: Samohrani otac s intelektualnom teškoćom bori se za skrb nad svojom kćeri Lucy. Sam je muškarac od trideset i šest godina, ali intelektualno postiže IQ kao dijete od sedme godine. Funkcioniranje Sama i njegove kćeri odvija se prikladno sve do određene dobne starosti Lucy, a tada nastupa problem jer dijete ne želi izgledati mentalno razvijenije od svoga oca.

Vrsta teškoće: U fokusu je intelektualna teškoća odrasle osobe i mogućnost skrbi o maloljetnom djetetu.

Pitanje uzročno-posljedičnog odnosa socijalne deprivacije i intelektualnog razvoja

Kroz film se provlači pitanje koliko je otac s intelektualnom manom prihvatljiv u ulozi oca te koliko on može kvalitetno odgojiti svoju kćer. Sama u početku filma doživljavamo kao nespretnog oca koji nije podučen što jednoj osobi treba za zdrav razvoj, no njegova susjeda preuzima ulogu učiteljice u ispravnom postupanju s djetetom, što Samu olakšava prilagođavanje situaciji. Nadalje djevojčica odrasta u okruženju osoba s posebnim potrebama, ali tu je također prisutna navedena susjeda te profesori škole koju Lucy pohađa. Na djetetu se ne primjećuju nikakve razvojne teškoće. Dapače Lucy odrasta u inteligentno dijete koje je svjesno razlike između nje i oca. Sa sudskom parnicom Lucy biva otuđena od oca jer društvo ne prihvaća mogućnost da osoba s posebnim potrebama pruži djetetu dovoljno poticaja za zdravo razvijanje, što Lucy negira i postavlja intelekt pod nižu važnost za posjedovanjem rečenicom: „Sve što trebate je ljubav“.

Naslov filma: The blind side [Priča o prvaku] (Hancock, 2009)

Tema filma: Film oslikava život Michaela Ohera i put njegova razvoja od djeteta okruženog kriminalom, drogom, zapuštenošću i obiteljskom nebrigom do mlade osobe koja samopouzdanom kroči kroz život

Vrsta teškoće: Mogućnost razvoja intelektualne teškoće kod mlade osobe, uzrokovano nepovoljnim razvojnim uvjetima.

Pitanje uzročno-posljedičnog odnosa socijalne deprivacije i intelektualnog razvoja

Odnos deprivacije i intelektualnog razvoja prožima ovaj film kroz život mladog Michaela. On u ranim godinama života odrasta u jako nepoticanom okruženju što slabi njegov intelektualni napredak. No smatram da situacije iz njegova ranog života su zanemarivale intelektualni razvoj zbog same potrebe za svakodnevnim preživljavanjem. Droga, kriminal i nerijetko beskućništvo nije stvaralo prostora za kvalitetan razvoj mlade osobe, što se mijenja kada u Michaelov život uđe obitelj Tuohy. Obitelj Tuohy prikazuje poticanom socijalno društvo koje svojim djelovanjem može pozitivno utjecati na živote djece koja su odrastala u nepovoljnim okolnostima. Stoga možemo zaključiti da ukoliko zdravom djetetu ne pružimo dovoljno poticaja i mogućnosti za ispravan rast i razvoj, tada ta mlada osoba gubi i svaku mogućnost za istim. Briga, podrška i poticaji su ono što vodi osobu putem ispravnom bivanja i iskorištavanja sposobnosti za koje je predodređena.

4.1.2. Razvoj govora

Jezik je sredstvo kojim se razvija ljudska zajednica. Mi ljudi smo bića koja se putem jezika sporazumijevaju te na taj način šaljemo i primamo informacije, usvajamo znanja ili pak izražavamo vlastite osjećaje. Razvoj komunikacije kod djeteta započinje još u majčinoj utrobi, a manifestira se pokretom na zvuk iz okoline. U tom periodu komunikacija je neverbalna, što se mijenja samim rođenjem kada dijete putem prvog plača komunikaciju iz neverbalne pretvara u vokalnu komunikaciju. Dijete se u prvim mjesecima svoga života s okolinom sporazumijeva kroz plakanje, gukanje ili osmijesima. Nadalje, dijete kroz interakciju s članovima obitelji i okolinom upotpunjava svoje govorne sposobnosti, te se pokazalo da dijete koje odrasli češće

pokreću na aktivnost putem jezika i sluha, pokazuje višu razvijenost na jezičnoj razini (Šego, 2009, str. 122).

Razvoj sposobnosti govora možemo promatrati kroz četiri teoretska ugla. *Bihevioristička teorija* smatra da se govor i jezik usvajaju putem imitacije odrasle osobe. Dijete slušanjem upija te pokušava ponoviti ono što je čulo. Zatim putem pozitivne potvrde ili negativne reakcije razumijeva ispravnost rečenog. Ukoliko je ostvarena pozitivna reakcija, dijete će ponavljati izgovoreno (Šego, 2009, str. 123). Prema *nativističkoj teoriji* smatra se da djeca usvajaju jezik zahvaljujući biološkoj i kognitivnoj sposobnosti. Urođeni mehanizmi koje dijete posjeduje zapravo se smatraju urođenom gramatikom s pomoću koje ono razumijeva i upija jezik. *Kognitivistička teorija* zagovara povezanost jezičnih oblika i kognitivnih sposobnosti, a da je razvoj mišljenja nužan uvjet za razvoj pravilnog jezičnog izričaja. Prema *socijalnoj teoriji* usvajanje jezika kod djece ovisno je o društvenoj sredini u kojoj ono odrasta. Dijete kroz želju za komunikacijom sa okolinom te sudjelovanjem u konverzacijama omogućuje sebi razvoj vlastitih sposobnosti, a isto tako se smatra da pri usvajanju jezika važnu ulogu nosi djetetova majka. Navedene teorije omogućavaju razumijevanje kako dijete razvija govorne sposobnosti, ali ne u potpunosti, odnosno u svakoj teoriji zbog kompleksnosti situacije pronalaze se nedostatci (Šego, 2009, str. 124).

I dalje, kada bih tražili glavnog čimbenika za uspješan razvoj djetetovih komunikacijskih sposobnosti zasigurno bismo rekli da je to okolina. No stručnjaci koji proučavaju jezično-govornu sferu razvoja, smatraju da izravno poučavanje djeteta dovodi istog u pasivnost i slabi društvenom razvoju. Smatra se da djeca najbolje usvajaju u predškolskoj dobi u vidu igre. S djetetom treba razgovarati o različitim temama te poticati iznošenje vlastita mišljenja. Kod djece se treba omogućiti stjecanje različita iskustva putem individualne interakcije ili razgovora u manjim skupinama. Razvoj jezika nije nužan samo za prenošenje informacija, već nam on nudi mogućnost za druženje, suradnju, jačanje osobne empatije ili samokontrole (Šego, 2009, str. 127).

Kao što na razvoj jezičnih sposobnosti mogu djelovati pozitivni čimbenici, ne možemo isključiti ni negativne čimbenike koji mogu unazaditi dijete i onemogućiti mu ispravan razvoj. Stručnjaci smatraju da dijete koje odrasta bez roditeljske brige gubi mogućnosti za ispravnim razvojem intelekta i govora. Također, roditelji koji ispred djeteta stavljaju prevelike zahtjeve utječu na njegovo samopouzdanje. Na razvoj govora negativno će djelovati socioekonomska deprivacija koja se spoznaje u vidu siromaštva, te kulturna deprivacija ili roditeljsko zanemarivanje djeteta i nebriga za razvijanje komunikacije s njim (Šego, 2009, str. 127). Stoga,

ostvarivanje poticajne komunikacije u ranim godinama djetetova života utječe na kasnija jezična postignuća. Ako dijete na primjer nema priliku slušati govor, ono se izlaže riziku od razvijanja poremećaja u ponašanju, kao i što može imati veće probleme u školi (Šego, 2009, str. 128). Također, brojni stručnjaci smatraju da rizik od nepravilnog razvoja nastaje i kada je dijete odgajano od strane roditelja koji su gluhi, što dovodi do nedostatka govornih poticaja unutar obiteljskog okruženja. Stoga, ako dijete takvih roditelja, koje čuje pokazuje znakove kašnjenja u govornom jeziku, tada bi bio u redu praktičan plan za poboljšanje djetetovog govornog jezičnog razvoja, što se može provoditi kroz grupe za igru, predškolsku ustanovu ili školu te vrijeme provedeno s bakom i djedom (Singleton i Tittle, 2000, str. 225). Kroz istraživanja i literaturu o roditeljstvu smatra se da su gluhi roditelji uglavnom kompetentni i brižni, no svjesni svog ograničenja za koje postoji mogućnost manifestiranja na obitelj. Isto tako, pokazuje se da bez obzira na specifične nedostatke vezane za komunikaciju unutar obitelji i s ljudima iz okoline, ne smatra se da su obitelji gluhih roditelja izložene većem riziku od ozbiljne obiteljske disfunkcije (Singleton i Tittle, 2000, str. 226).

Djeca koja su odrastala u ovakvim okolnostima iskusila su pozitivne, ali i negativne situacije koje im je društvo namijenilo. Istraživanje koje je promatralo razvoj i životnu situaciju djece gluhih roditelja ili CODA prikazuje da ova djeca posjeduju karakteristiku poznavanja znakovnog jezika što često prijateljima i vršnjacima iz škole ili vrtića biva jedna velika zanimljivost. Osim toga, navodi se da djeca ovakvih roditelja su nerijetko imali organizirana druženja u lokalnim klubovima s drugom djecom koja dolaze iz obitelji jednakih karakteristika (Heffernan i Nixon, 2023). No isto tako, ne može se zanemariti nepotrebno žaljenje ili „pogledi s visoka“ koje im društvo ne rijetko pruža. Biti rođen u ovakvoj obitelji nosi sa sobom težinu koja se očituje u posredničkoj ulozi komuniciranja između roditelja i društva, što od djece zahtijeva određeni stupanj zaštite i vođenja obitelji. Biti prisiljen prepustiti ovu odraslu ulogu svom djetetu iz nužde u situacijama jezičnog posredovanja može povećati rizik roditelja i djece za negativnom emocionalnom prilagodbom i prilagodbom ponašanja (Heffernan i Nixon, 2023). Na temelju iskustava sudionika istraživanja da budu jezični posrednici za svoje roditelje i tereta koji to za njih predstavlja, smatra se da država treba omogućiti ovakvim pojedincima profesionalnog tumača znakovnog jezika, posebno u zdravstvenim, pravnim i obrazovnim okruženjima. Podrška se također može primijeniti kroz upotrebu tehnologije za lakšu interakciju sa zdravstvenim ili obrazovnim djelatnicima. Iako će gluhim roditeljima možda biti potrebna dodatna podrška, pružanje sredstava gluhim roditeljima za izravnu komunikaciju s onima izvan obitelji može smanjiti oslanjanje na djecu kao jezične posrednike i zaštititi ih od

osjećaja opterećenosti i stresa. Na temelju prikazanih podataka jasno je da društvo treba više podučavati o kulturi gluhih osoba i znakovnom jeziku kako se stigme i diskriminacija ne bih ponavljali (Heffernan i Nixon, 2023).

Navedeni sadržaj i činjenice iz života osobe rođene u obitelji roditelja s oštećenjem sluha možemo još detaljnije primijetiti u filmu CODA (tablica 3).

Tablica 3. Prikaz filma "CODA"

Naslov filma: CODA (Heder, 2021)

Tema filma: Film oslikava život djevojke Ruby Rossi, koja je rođena u obitelji osoba s oštećenjem sluha. Problematika filma se očituje u kombiniranju dva svijeta, gdje Ruby pokušava balansirati školu i ribarski posao njezine obitelji. S obzirom na to da je jedina koja čuje, na nju je stavljena težina prevođenja za svoju obitelj u komunikaciji s društvom.

Vrsta teškoće: Govorne i slušne teškoće

Pitanje uzročno-posljedičnog odnosa socijalne deprivacije i poteškoće

Kroz film Coda socijalna deprivacija oslikava se kroz neugodne poglede društva na djevojku Ruby kao na osobu koja je „čudna“, ali njen snažan karakter koji se izgradio vjerojatno zbog rane potrebe za odrastanjem ne pokazuje emocionalne ili bilo kakve razvojne poteškoće. Njeni roditelji i brat pak osjećaju snažnu socijalnu isključenost koja je uslijedila zbog društvenog nepoznavanja kulture gluhih osoba i zbog društvene intolerancije na razlike. Također, deprivacija se osjeća i kroz ograničene mogućnosti za odabirom posla njene obitelji i česta omalovažavanja gluhih osoba.

4.1.3. Socijalne devijacije

Pojam socijalne devijacije objašnjava se kao svako ponašanje koje odstupa od određenih ustaljenih normi, utvrđenog standarda vrijednosti, pravila i zakonitosti. Stoga, devijantnim ponašanjem se treba smatrati svako ponašanje koje na kraju završava delikventnim ili destruktivnim posljedicama (Subotin i Odalović, 2016, str. 45). Također, uz navedeni pojam povezuje se i riječ „rizik“ što je postao osnovni termin kojim možemo opisati djecu i mlade koji se nalaze na putu prema mnogobrojnim problemima što šteti njihovu pozitivnom razvoju i uspješnoj društvenoj prilagodbi (Đuranović, 2014, str. 122).

Uz navedeni pojam povezuje se i osjećaj socijalne isključenosti kao primjer nedostupnosti značajnih društvenih uloga ili zauzimanje društveno beznačajnog položaja, što se primjećuje pri procesu odlučivanja ili pri neposjedovanju moći ili ugleda u društvu. Takvi primjeri deprivacije kod mladih bude osjećaje otuđenosti, bezvrijednosti i bespomoćnosti (Milosavljević i Jugović, 2008. str. 33). Tipovi devijacije kod mladih koje možemo povezati uz socijalnu deprivaciju dijele se u kategorije adaptivne devijacije, agresivne devijacije i devijacije povlačenja. Adaptivna devijacija prikazuje poteškoće razvijene zbog društvene nejednakosti nastale pod utjecajem siromaštva u većem dijelu stanovništva. Pod ovakvim okolnostima javlja se mišljenje „filozofije preživljavanja“ što dovodi do jačanja *imovinskog kriminala* (Milosavljević i Jugović, 2008. str. 34). Među adaptivne devijacije možemo svrstati i prostituciju. *Prostitucija* i isključenost se isprepleću u situacijama gdje je prisutna spolna nejednakost, siromaštvo, neobrazovanost i nezaposlenost. Također, uz prostituciju povezujemo i mogućnost obiteljskog seksualnog zlostavljanja te obiteljska povijest alkoholizma i duševnih bolesti. Čin prostitucije kod mladih razvija emocionalnu nestabilnost i nedostatak samopouzdanja. Prostitucija karakteristična kod mladih smatra se povremenom prostitucijom (učenička, studentska, turistička) kako bi se prebrodila trenutna imovinska kriza ili ostvarile neke potrebe koje su iznad njihovih ekonomskih mogućnosti (Milosavljević i Jugović, 2008. str. 35). U skupinu agresivnih devijacija možemo uvrstiti vršnjačko nasilje i vandalizam. *Vršnjačko nasilje* je skupni naziv za nasilničko ponašanje u kojem sudjeluju maloljetnici i mladi, a žrtve su pripadnici iste uzrasne zajednice. Vršnjačko nasilje privlači pozornost zbog toga što se sve češće javlja u vidu grupnih, masovnih i često organiziranih sukoba među mladima. Ponekad su u pitanju sukobi manjih bandi, ponekad između pripadnika različitih razreda, škola, navijačkih ili drugih skupina okupljenih zbog nekih razloga (Milosavljević i Jugović, 2008. str. 38). *Vandalizam*, kao vrsta agresivne devijacije predstavlja oblik agresivnog ponašanja usmjerenog prema materijalnim, kulturnim i javnim vrijednostima u vidu uništavanja istoga. Vandalizam možemo pronaći u svim dobnim skupinama, ali u vremenima adolescencija pogotovo dolazi do izražaja. Svaka mlada osoba koja se okrenula vršenju ovakvog čina najčešće želi da netko osjeti ili prepozna skrivenu poruku upućenu autoritetima (Milosavljević i Jugović, 2008. str. 40). U skupinu devijacije povlačenja pripada alkoholizam i konzumacija droga. *Alkoholizam* je devijacija najraširenije prisutna u mladoj populaciji. Alkoholizam predstavlja ozbiljan problem jer postaje dio svakodnevnih navika i prati svaki oblik okupljanja ili druženja mladih unutar kućanstava, kafića, klubova, ekskurzija, škola i drugih objekata. Pijenje u društvu tako predstavlja uvod u alkoholnu ovisnost. Ovisnost o drogama predstavlja najteži oblik devijantnog ponašanja i karakterističan je za mlade koji traže bijeg od stvarnosti. Konzumacija

droge spada u skupinu devijacije povlačenja zato što se nezadovoljstvo sa životom i frustracije dovode do pasivnog odbacivanja uobičajenog, ali ispravnog života (Miloslavljević i Jugović, 2008. str. 42).

S obzirom na navedene primjere socijalne devijacije, možemo primijetiti snažnu povezanost s deprivacijama koje se očituju kao siromaštvo, neobrazovanost, nezaposlenost, otuđenost ili obiteljska isključenost (Miloslavljević i Jugović, 2008. str. 44). Također, veliki utjecaj na mladenačko pokazivanje negativnih osjećaja kroz oblik devijantnog ponašanja ima poveznica s relacijom roditeljstvo-siromaštvo. Roditeljstvo se smatra izrazito teškim, ali i važnim zadatkom, pa čak i u najidealnijim uvjetima. Stoga, lako je shvatljivo zašto roditelji s niskim prihodima žive s materijalnom anksioznosti te pažnju koju su trebali usmjeriti na djecu, okreću ka životnom opstanku. Svakako siromaštvo nema direktnu poveznicu s mladenačkim iskazivanjem problematičnog ponašanja, ali definitivno stvaraju jedan od rizičnih faktora za razvoj osobe (Miloslavljević i Jugović, 2008. str. 46). Osim roditeljskog utjecaja, na mlade osobe snažno utječu vršnjaci s kojima se druže. Tako vršnjački odnosi postaju ključni za socijalni i emocionalni razvoj pojedinca. Svaka osoba samostalno odlučuje tko će biti i tko će činiti okolinu s kojom provodi vrijeme. To može biti ona koja promovira pozitivne i društveno prihvatljive obrasce ponašanja, ili pak ona koja potiče rizične oblike ponašanja. Priključivanje jednoj ili drugoj skupini uvjetovana je karakteristikama koje krasi osobnost pojedinca, ali utjecaj ima i obiteljska klima u kojoj adolescent boravi.

Tijekom odrastanja svaka osoba će se susresti s vršnjacima rizična ponašanja, no važno se znati oduprijeti njihovom utjecaju. Zato je važno vršiti ispravnu komunikaciju s mladima koji su na pragu adolescencije, te putem obiteljskog i školskog sustava nuditi česta objašnjenja društveno prihvatljivog ponašanja i što je najvažnije prikazati rizična ponašanja kakva zapravo i jesu, neprihvatljiva i neisplativa (Đuranović, 2014, str. 129). Navedeni sadržaj možemo primijetiti u filmu „Precious“ gdje se upoznajemo s tinejdžerkom čiji je život prožet situacijama u kojima su prisutna devijantna ponašanja (tablica 4).

Tablica 4. Prikaz filma "Precious"

Naslov filma: Precious (Daniels, 2009)

Tema filma: U filmu se prikazuje život 16-godišnje djevojke Claireece "Precious" Jones koja tijekom odrastanja proživljava različite oblike zlostavljanja i nemara.

Vrsta teškoće: Smanjene mogućnosti pravilnog razvoja uzrokovan majčnim i očevim nemarom i zlostavljanjem.

Pitanje uzročno-posljedičnog odnosa socijalne deprivacije i poteškoća (socijalne devijacije)

U filmu Precious socijalnu deprivaciju primjećujemo u vidu izoliranosti od društva koja je uzrokovana nizom nepovoljnih događaja s kojima je mlada djevojka bila suočena. Kroz njen život ispreplele se očevo seksualno zlostavljanje koje je započelo s njene navršene tri godine te posljedica takvog ponašanja su dvoje djece nastali iz incesta. Majčino ponašanje koje se oslikava u verbalnom i fizičkom nasilju je također razlog za izoliranost od društva. Uz oblike zlostavljanja koja su roditelji vršili na Precious također su pokazali i veliki nemar za njen obrazovni razvoj što je rezultiralo nepismenošću u neprimjerenim godinama. Isto tako razlog za deprivaciju možemo naći i u životu na rubu egzistencije, odnosno u životu gdje se uvijek iščekuje socijalna pomoć. Film prikazuje izrazito teške uvjete za pravilan razvoj mlade osobe, no film i dalje nema tužan kraj. Spas za mladu Clairece se otkriva u alternativnom obrazovanju gdje stječe prijatelje s kojima se preklapa u vidu osjećanja što je to „težak život“.

5. Zaključak

U radu se problematizira pitanje značaja i utjecaja socijalnog okruženja na razvoj djeteta. Djetetova obitelj, zajednica i šira društvena struktura igraju vitalnu ulogu u pružanju potrebne podrške i resursa za zdrav i skladan razvoj. U promišljanju o socijalnom okruženju, nužno je problematizirati i fenomen socijalne deprivacije koja može proizaći iz različitih čimbenika, kao što su siromaštvo, nasilje u obitelji, zanemarivanje, nedostatak kvalitetnog obrazovanja, nedostupnost zdravstvene skrbi ili marginalizacija u društvu. Djeca izložena ovim rizicima često se suočavaju s niskom razinom samopoštovanja, teškoćama u socijalizaciji, lošijim akademskim postignućima i povećanim rizikom za razvoj različitih fizičkih i mentalnih problema.

Stoga, od velike je važnosti prepoznati dijete u riziku od socijalne deprivacije i putem intervencije prevenirati i ublažiti negativne utjecaje socijalne deprivacije na djecu. Socijalni programi koji promiču jednakost pristupa obrazovanju, zdravstvenoj skrbi i drugim osnovnim resursima mogu igrati ključnu ulogu u smanjenju socijalne nejednakosti. Nadalje, uloga društva u osiguravanju snažnih socijalnih mreža i poticanju inkluzivnog okruženja ne može se zanemariti. Osiguravanje da svako dijete ima jednaku priliku za razvoj, neovisno o svojoj pozadini ili socioekonomskom statusu, ključno je za stvaranje zdravog i pravednog društva.

Život u poticajnom socijalnom okruženju se kod djece prepoznaje u vidu ljubavi, podrške i potpore zbog čega se primjećuje veća emocionalna sigurnost prigodna za suočavanje sa stresnim situacijama i izazovima. Također, ta djeca zbog kvalitetnije interakcije s odraslima i drugom djecom uče kako surađivati, rješavati nesuglasice, razvijati empatiju prema drugima, kreativnost i kritičko mišljenje. U konačnici, sve te prednosti poticajnog okruženja značajno utječu na razvoj djeteta i pružaju mu temelje za cjeloživotno učenje, uspjeh i sretan život. Djeca koja rastu u poticajnom okruženju imaju veće šanse ostvariti svoj puni potencijal i postati osobe koje pridonose društvu i zajednici.

6. Literatura

- Ajduković, M. (2008). Socijalni problemi, socijalni rizici i suvremeni socijalni rad. *Revija za socijalnu politiku*, 15(3), 395-414.
- Batarelo Kokić, I., i Kokić, T. (2021). Obrazovno-političke postavke u Europskoj uniji: što o obrazovanju možemo naučiti od Sparte i Atene?. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 19(3), 541-556. <https://doi.org/10.31192/np.19.3.5>
- Batarelo Kokić, I., Podrug, A., i Mandarić Vukušić, A. (2019). Operacionalizacija obrazovnih politika o pravima djece: analiza dokumenata Republike Hrvatske i Sjedinjenih Američkih Država. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 68(2), 370-388.
- Berk, L. (2007). *Child Development*. Sixth Edition. Illinois State University, Pearson Education.
- Bilić, V., Flander, G., i Hrpka, H. (2012). *Nasilje nad djecom i među djecom*. Naklada Slap.
- Bouillet, D., i Domović, V. (2021). Socijalna isključenost djece rane i predškolske dobi: konceptualizacija, rizici i model intervencija. *Ljetopis socijalnog rada*, 28(1), 71-96. <https://doi.org/10.3935/ljsr.v28i1.388>
- Bratković, D., i Rožman, B. (2007). Čimbenici kvalitete življenja osoba s intelektualnim teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42(2), 101-112.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*. Naklada Slap.
- Daniels, L. (2009). *Precious* [Film]. Apple TV.
- Đuranović, M. (2014). Rizično socijalno ponašanje adolescenata u kontekstu vršnjaka. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 63(1-2), 119-132.
- Faureholm, J. (2010). Children and their life experiences. U G. Llewellyn, R. Traustadóttir, D. McConnell, H. B. Sigurjónsdóttir. (ur.), *Parents with intellectual disabilities: Past, present and futures* (str. 63 – 78). WileyBlackwell
- Goode, D. (1997). Quality of Life as International Disability Policy: Implications for International Research. U Schalock, R.L. (ur.) *Quality of Life. Application to Persons With Disabilities* (str. 211-221). American Association on Mental Retardation.

- Hancock, J. L. (2009). *The blind side* [Film]. Warner Bros.
- Heder, S. (2021). *CODA* [Film]. Apple TV.
- Heffernan, G., i Nixon, E. (2023). Experiences of Hearing Children of Deaf Parents in Ireland. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1-9. <https://doi.org/10.1093/deafed/enad018>
- Hughes, C., Hwang, B., Kim., J., Eisenman, L.T., i Killian, D.J. (1995). Quality of Life in Applied Research: A Review and Analysis of Empirical Measures, *American Journal on Mental Retardation*, 99(6), 623-641. <https://europepmc.org/article/med/7632430>
- Irvine, B. (2015). The Portrayal of Individuals with Developmental Disabilities within the Media: A Critique of Six Films Produced Across Sixteen Years. *LC Journal of Special Education*, 11(1), 1.
- Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8(1), 39-47.
- Katz, L., i McClellan, D. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Educa.
- Lindstrom, B. (1992). *Quality of life: A model for evaluating health for all*, *Soz Praventivmed*, 37, 301-306 <https://doi.org/10.1007/BF01299136>
- Llewellyn, G., Hindmarsh, G. (2015). *Parents with intellectual disability in a population context*. *Current developmental disorders reports*. 2, 119–126. <https://doi.org/10.1007/s40474-015-0042-x>
- Matković, T. i Štulhofer, A. (2006). Istraživanja socijalne isključenosti – empirijska analiza socijalne isključenosti. U: N. Starc, L. Ofak i Šelo Šabić, S. (ur.) *Siromaštvo, nezaposlenost i socijalna isključenost*. UNDP.
- Mikas, D i Roudi, B (2012). Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatrica Croatica*, 56(1), 207-214.
- Milosavljević, M., i Jugović, A. (2008). Socijalna isključenost i društvene devijacije mladih. U: Radovanović, D. (ur.) *Zbornik radova - „Poremećaji ponašanja u sistemu obrazovanja“* (str. 25-50). Univerzitet u Beogradu.
- Miljević-Ridički, R., i Pavin Ivanec, T. (2009). Važnost socijalnog konteksta za kognitivni razvoj predškolske djece – usporedba kognitivne uspješnosti djece koja odrastaju u različitom obiteljskom i institucionalnom okruženju. *Suvremena psihologija*, 12(2), 309-322.

- Mlinarević, V., i Tomas, S. (2010). Partnerstvo roditelja i odgojitelja-čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. *Magistra Iadertina*, 5(5), 143-158.
- Mohanty, I., Edvardsson, M., Abello, A., i Eldridge, D. (2016). Child social exclusion risk and child health outcomes in Australia. *PLoS ONE*. 11:e0154536. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0154536>
- Nelson, J. (2001). *I am Sam* [Film]. The Bedford Falls Company.
- Not, T. (2008). Mentalna retardacija: definicija, klasifikacija i suvremena podrška osobama s intelektualnim teškoćama. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 6(3), 339-350.
- Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 219-228.
- Paquette, D., Ryan, J. (2001). *Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory*. Dostupno na: https://dropoutprevention.org/wpcontent/uploads/2015/07/paquetteryanwebquest_20091110.pdf
- Pérez-Curiel, P., Vicente, E., Morán, M. L., i Gómez, L. E. (2023). The right to sexuality, reproductive health, and found a family for people with intellectual disability: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1587. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021587>
- Perry, B. D., Pollard, R. A., Blakley, T. L., Baker, W. L., i Vigilante, D. (1995). Childhood trauma, the neurobiology of adaptation and "use-dependent" development of the brain: how "state" become "traits". *Infant Mental Health Journal*, 16(4), 271-291. [https://doi.org/10.1002/1097-0355\(199524\)16:4%3C271::AID-IMHJ2280160404%3E3.0.CO;2-B](https://doi.org/10.1002/1097-0355(199524)16:4%3C271::AID-IMHJ2280160404%3E3.0.CO;2-B)
- Pillas, D., Marmot, M., Naicker, K., Goldblatt, P., Morrison, J., i Pikhart, H. (2014). Social inequalities in early childhood health and development: a European-wide systematic review. *Pediatric research*, 76(5), 418-424.
- Program Ujedinjenih naroda za razvoj (2007). Sažetak izvješća o društvenom razvoju Hrvatska 2006. Neumreženi: Lica socijalne isključenosti u Hrvatskoj. *Revija za socijalnu politiku*, 14 (1), 65-84.
- Raboteg-Šarić, Z. (1997). Socijalizacija djece i mladeži. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 6(4-5), 30-31.

- Sabates, R., i Dex, S. (2012). *Multiple risk factors in young children's development*. CLS Cohort Studies Working paper.
- Singleton, J. L., i Tittle, M. L. (2000). Deaf Parents and Their Hearing Children. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(3), 221–236. <https://doi.org/10.1093/deafed/5.3.221>
- Smith, P. K., i Hart, C. H. (2022). *The Wiley-Blackwell handbook of childhood social development*. John Wiley & Sons.
- Starc, B., Obradović, Č., Pleša, A., Profaca, B., i Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing.
- Subotin, M., i Odalović, T. (2016) Socijalnopatološke pojave u porodici i njihov uticaj na delinkventno ponašanje maloletnika, *PRAVO – teorija i praksa*, 34(10-12), 43-55.
- Šego, J. (2009). Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; Jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju. *Govor*, 26(2), 119-149.
- Šućur, Z. (2006). Siromaštvo, višedimenzionalna deprivacija i socijalna isključenost u Hrvatskoj. *Revija za sociologiju*, 37(3-4), 131-147.
- Ujedinjeni narodi. (2018). *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom. Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku..
- Valjan Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 7(1), 123-132.
- Vasta, R., Hait, M., i Miller, S.C. (2005). *Dječja psihologija*. Naklada Slap. Jastrebarsko.
- Vrh, S., i Leutar, Z. (2012). Uključenost osoba s intelektualnim teškoćama u život lokalne zajednice. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(2), 41-54.

Sažetak

Socijalno okruženje i urođene sklonosti smatraju se temeljnim odrednicama koje oblikuju razvoj djeteta. U tijeku cijeloga života osoba se razvija na motoričkoj, kognitivnoj i socio-emocionalnoj razini, no socijalna deprivacija koja se odnosi na smanjene uvjete s obzirom na zadovoljavanje ljudskih potreba, onemogućuje kvalitetan razvoj osobe. Rizici socijalne deprivacije često se primjećuju na različite načine, a osobe koje su pod utjecajem rizika često sakupljaju probleme i oni se ponovno pojavljuju u različitim aspektima u životu. U ovom radu socijalna deprivacija i povezani rizici za razvoj djeteta prikazani su s obzirom na određene teškoće u razvoju oslanjajući se na djecu koja su odgajana od strane takve osobe. Razvijanje mlade osobe u uvjetima gdje je prisutna intelektualna teškoća, govorna teškoća ili neki oblik socijalne devijacije smatra se otežanim zbog iskustva tretiranja takvih osoba s nepoštovanjem, što dovodi do etiketiranja cijele obitelji. Rezultati znanstvenih istraživanja prikazanih u ovom radu ukazuju da djeca odrasla u okolini socijalne deprivacije često ranije sazrijevaju i preuzimaju uloge u obitelji koje nisu u skladu s njihovom dobi, pri čemu je važno naglasiti da se svaki pojedinac razvija se na drugačiji način.

Ključne riječi: socijalno okruženje, razvoj djeteta, socijalna deprivacija, teškoće u razvoju, intelektualne teškoće, govorne teškoće, socijalne devijacije

Summary

The social environment and innate tendencies are considered the fundamental determinants that shape a child's development. Throughout life, a person develops on a motor, cognitive and socio-emotional level, but social deprivation, which refers to reduced conditions with regard to meeting human needs, prevents a person's quality development. The risks of social deprivation are often perceived in different ways, and people who are affected by the risks often accumulate problems and they reappear in different aspects of life. In this paper, social deprivation and related risks for child development are presented with regard to certain difficulties in development, relying on children who were raised by such a person. The development of a young person in conditions where there is an intellectual disability, speech difficulty or some form of social deviation is considered difficult due to the experience of treating such persons with disrespect, which leads to the labeling of the whole family. The results of scientific research presented in this paper indicate that children raised in an environment of social deprivation often mature earlier and take on roles in the family that are not in accordance with their age, and it is important to emphasize that each individual develops in a different way.

Key words: social environment, child development, social deprivation, developmental disabilities, intellectual disabilities, speech disabilities, social deviations

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Bruna Sočo, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja prvostupnice pedagogije i filozofije, izjavljujem daje ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, _____

Potpis

SočoB

OBRAZAC I.P.**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOG / DIPLOMSKOG RADA U DIGITALNI
REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU**

STUDENT/ICA	Bruna Sočo
NASLOV RADA	Socijalno okruženje i razvoj djeteta: rizici socijalne deprivacije
VRSTA RADA	Završni rad
ZNANSTVENO PODRUČJE	Društvene znanosti
ZNANSTVENO POLJE	Pedagogija
MENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić
KOMENTOR/ICA (ime, prezime, zvanje)	-
ČLANOVI POVJERENSTVA (ime, prezime, zvanje)	1. izv. prof. dr. sc. Ines Blažević 2. prof. dr. sc. Ivana Batarelo Kokić 3. doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/ica predanog završnog i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07,45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružiti odgovarajuće):

- a.) u otvorenom pristupu
- b.) rad dostupan studentima i djelatnicima Filozofskog fakulteta u Splitu
- c.) rad dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6/12/24 mjeseci (zaokružiti odgovarajući broj mjeseci)

U slučaju potrebe dodatnog ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Potpis

SočoB