

Kultura škole vis a vis kulture obitelji

Martinčević, Jasenka

Professional thesis / Završni specijalistički

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:809899>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-13**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Jasenka Martinčević

**KULTURA ŠKOLE VIS A VIS KULTURE
OBITELJI**

Završni specijalistički rad

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

KULTURA ŠKOLE VIS A VIS KULTURE OBITELJI

Završni specijalistički rad

Student/ica:

Jasenska Martinčević

Mentor/ica:

prof. dr. sc. Dijana Vican

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Jasenska Martinčević**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički** rad pod naslovom **KULTURA ŠKOLE VIS A VIS KULTURE OBITELJI** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 12. siječnja 2020.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 5 |
| 2. Kultura..... | 11 |
| 2.1 Kultura obitelji..... | 14 |
| 2.2 Kultura škole..... | 20 |
| 3. Škola i roditelji..... | 25 |
| 4. Empirijsko istraživanje..... | 31 |
| 4.1 Predmet, cilj i zadaci istraživanja..... | 32 |
| 4.2 Hipoteze istraživanja..... | 34 |
| 4.3 Metode, instrument i postupak empirijskog istraživanja..... | 35 |
| 4.4 Ispitanici..... | 36 |
| 4.5 Faktorska analiza i provjera hipoteza..... | 42 |
| 5. Zaključak..... | 47 |
| 6. Popis literature..... | 49 |
| 7. Popis slika..... | 51 |
| 8. Popis tablica..... | 51 |
| 9. Prilozi..... | 52 |
| 9.1 Anketni list..... | 52 |
| 10. Životopis..... | 54 |
| 11. Sažetak i ključne riječi..... | 55 |
| 12. Summary and keywords..... | 56 |

1. Uvod

Dvadesetprvo stoljeće je doista novo doba sa sasvim novim stremljenjima. Utemeljeno na sasvim drugačijim i nestabilnijim paradigmama u odnosu na vrijeme koje je sada već daleko iza nas. Naše doba se u mnogočemu razlikuje od prošlih tradicionalnih vremena. Današnja suvremenost je dovela pod znak pitanja dosadašnja stalna, stabilno utemeljena i čvrsto usidrena uporišta na različitim razinama djelovanja modernog čovjeka. Najnovija je era donijela dakle mnoštvo promjena u svakodnevno funkcioniranje cjelokupnog bića društvenog konteksta. Tradicionalne vrijednosti koje su nekada predstavljala neoboriv potporanj svakog člana društvene zajednice u današnje vrijeme više to nikako ne moraju biti. Nekoć su na velikoj cijeni bile društvene pojave kao što su primjerice: pod svaku cijenu stabilna obiteljska i bračna zajednica, podrazumijevajući posluš u odnosu na starije osobe, autoritet vjere i crkve, škole i sličnih institucija. Navedeni i njima slični fenomeni su prije dvadesetak, tridesetak i više godina predstavljale čvrsti oslonac funkcioniranja društvenog života. Čini se da je *Promjena* najviša vrijednost svijeta današnjice. Temeljem njezine prevlasti u svim segmentima života tradicionalne institucije i vrijednosti dolaze pod snažno preispitivanje. Usljed sve brže produkcije novih paketa informacija, a paralelno s time i vrijednosnih paradigmi, tradicionalne institucije i vrijednosti su sve manje vidljive. Njihova pozicija slabi pa nailaze na sve lakše zatomičivanje i odbacivanje od strane novih naraštaja. Obitelj koja je nekoć dakle bila isključivo patrijarhalna institucija u kojoj je muškarac bio „glava obitelji“, a majka i djeca podložni očevom neupitnom autoritetu u današnjoj praksi kojom smo okruženi dobiva najrazličitije inačice. Vrijeme ulaska u bračnu zajednicu se pomiče u sve stariju životnu dob, a o razlozima ove pojave može se promišljati s različitih aspekata. Osim toga, sve više se osoba niti ne odlučuje za ulazak u brak, a odlučiti se za život bez djece danas nije nikakva rijetkost. Društvo više ne stigmatizira razlike u ponašanju pojedinca tako snažno kao što je to bilo prije dva ili tri desetljeća. Statistike jasno govore da je sve više razvoda brakova. U današnje vrijeme nisu rijetke pojave takozvanih „nevjenčanih“ zajednica partnera, u kojima dvoje ljudi zajedno živi bez namjere formalnog sklapanja braka. U skladu s ovim i sličnim novim društvenim stremljenjima sve se učestalije raspravlja o re/definiciji institucija kao što su primjerice obitelj i brak. Suvremeno je doba dovelo također do vrlo liberalnih stavova vezanih uz status istospolnih zajednica te mnogih sličnih pitanja o kojima je nekoć bilo nezamislivo javno govoriti. Sve se više naglašavaju individualna prava svakog člana društva. Individualitet svake pojedine osobe dolazi sve više do izražaja. Dostupnost informacija sa svih krajeva zemaljske kugle sve je izraženija. Elektronički mediji dio su svakodnevnoga

života, poglavito mladih „net-generacija“ (Velički, Dumančić, Topolovčan 2017), koji se uz računalo osjećaju ugodno, jer su primjerice „... socijalne mreže popularne kao jedino mjesto na kojem adolescent nije pod stalnim nadzorom odraslih i kreira ga prema svojim potrebama i željama.“ (Car 2010: 283) Sve izraženija dostupnost raznolikih informacija razvija iluziju da se ne može manipulirati modernim čovjekom. No, treba jasno utvrditi da je sve sadržaje koji se nalaze na internetu netko ipak odabrao i priredio upravo na određen način, za mnoštvo korisnika ove globalne mreže koja je osvojila čitav svijet. Svakim se danom sve više vremena provodi za računalom ili raznolikim mobilnim uređajima, dok se istovremeno sve rjeđe međusobno razgovara prirodno, kao nekoć, a to je razgovor oči u oči. Danas je dovoljno uključiti računalo za razgovore na daljinu s prijateljem bez obzira gdje se tko u fizičkom smislu nalazio. Svemu unatoč, bez obzira na neograničene dostupnosti komunikacije na svim razinama, čovjek postaje sve usamljeniji, pa čak i nesretniji sudeći po rezultatima raznih istraživanja. Stoga je najveći „... paradoks suvremenog društva da pod naletom suvremenih tehnologija i novih medija... živimo u društvu socijalno izoliranih pojedinaca“ (Miliša 2009: 179). Unatoč stotinama virtualnih prijatelja s kojima se naročito mladi ponose, čovjek je, čini se, usamljeniji no ikada do sada u povijesti čovječanstva. Ideja neprestane promjene i nestalnosti dolazi u prvi plan kao nešto *a priori* pozitivno, što se jednostavno podrazumijeva. Živimo u vremenu kad je „danas... uvijek i nužno vrednije nego jučer“ (Stravinski 2009: 76). Zajednička obiteljska druženja kao dio odrastanja nekadašnjih generacija danas su više iznimka i rijetkost nego jasno pravilo i običaj svake ljudske zajednice. Radno vrijeme u današnjem se društvenom okruženju produžilo do kasnih popodnevni ili čak večernjih sati. Mogućnost i svakodnevna prilika dodatne zarade kroz prekovremeni rad pravi je primamljiv mamac za suvremenog čovjeka koji želi biti u prvom redu što bolje materijalno situiran. Radi brojnih razloga koje detaljno analiziraju demografski stručnjaci broj djece u obitelji suvremenog Zapada iz godine u godinu sve je manji. Mogućnosti stjecanja socijalnih kompetencija djeteta unutar obitelji bitno su sužene u odnosu na vremena kad su obitelji imale troje ili više djece. Kada su kod kuće, djeca provode puno vremena u svojim po najnovijoj modi namještenim sobama, naravno uz monitore i razne druge zaslone svih veličina i šarenih boja. Uče putem računala, pregledavaju mnoštvo mrežnih stranica, otkrivaju mnoge detalje, diskutiraju preko različitih virtualnih kutaka sa znancima ali i s onima kojima zapravo ne znaju stvarni identitet. Računala su preuzela mjesto nekadašnjim forumima, dakle stvarnim trgovima gdje se doista živo komuniciralo i s puno strasti uvjeravalo u vlastita mišljenja. Ondje se dakle, osim verbalnog i tekstualnog moglo prepoznavati i upijati ono neverbalno. Neverbalno izražavanje nam zapravo govori o našem sugovorniku puno više od formalno

izgovorenih riječi. (Pease 2002) „Interpersonalna komunikacija... uključuje verbalna i neverbalna ponašanja. Ljudsko komuniciranje nije samo funkcija riječi... komunikacija obuhvaća sadržajnu i relacijsku komponentu. Komponenta sadržaja sastoji se od onog što je rečeno ili učinjeno. Relacijska komponenta ili komponenta odnosa obuhvaća način kako je to rečeno ili učinjeno“ (Watzlawick, prema Reardon 1998: 21). Obitelj je primarna socijalna zajednica u kojoj dijete usvaja temeljne komunikacijske kodove. U školskoj sredini učenik ih nadalje razvija i nadograđuje. Posvećenu, brižnu, humanu aktivnu prisutnost roditelja, učitelja¹ ili druge osobe ne može nadomjestiti niti najskupocjenije i najbrže računalo, jer ono nema sposobnost osjećaja za suptilne komunikacijske situacije poput one kada „... u trenutku namjere prepuštanja riječi govornik obično uspori brzinu govora i pogleda sugovornika u oči. Po tim znakovima druga osoba zna da je sada njen red za nastup“ (Reardon 1998: 98).

Obitelj, dječji vrtić, škola, prijatelji iz susjedstva, razne udruge ili klubovi su mjesta gdje djeca imaju priliku za uspostavljanje cjelovitoga susreta s drugim osobama. U ovakvim okruženjima djeca imaju mogućnost za učenje vrlo vrijednih i za daljnji život neophodnih socijalnih vještina. Danas se sve više komunicira kratkim porukama i necjelovitim krnjim rečenicama. Riječi se skraćuju, a pravopis i gramatika jezika stavlja se u drugi plan, mada je poznato da je razvoj govora i razgovora izrazito važan, jer „razgovor bogat otvorenim pitanjima, takvima koja ne zahtijevaju jednoznačan odgovor, može snažno potaknuti razvoj kreativnog mišljenja.“ (Hannaford 2007: 102) Je li odgoj današnjeg doba „proces svjesnog formiranja čovjekove osobnosti s njegovim individualnim i socijalnim posebnostima kroz inkulturaciju, socijalizaciju i personalizaciju“ (Previšić 2005: 168), je li odgoj „ukupnost postupaka kojima se u okviru određene kulture slobodno razvijaju djetetove, odnosno čovjekove moći“ (Polić 1997: 41) ili se stvaraju novi paralelni virtualni svjetovi u kojima će ulogu odgoja pokušavati preuzeti računalni programi različitih vrsta i često nepoznatih nepouzdatih izvora. Razina informatičke pismenosti roditelja učenika današnje osnovne škole u većini slučajeva ne omogućuje roditeljima potpuno kontroliranje djetetove aktivnosti na raznim virtualnim mrežama. Stoga je važno da obitelj iskoristi mogućnost da zadrži svoju primarnu ulogu u odgoju djece. Obitelj je društvena institucija koja se u skladu s razvojem društva također treba mijenjati. Suvremena tehnologija ulazi u sve društvene pore, pa tako naravno i u obiteljsku zajednicu. Stoga svi članovi obitelji uključujući i roditelje, bake i djedove danas neupitno moraju savladati osnovne elemente informatičke pismenosti. Ove

¹ Imenice korištene u ovom radu kao što su učitelj, odgajatelj, učenik, ispitanik, ravnatelj i druge slične koje se koriste u muškom rodu spolno su neutralne i odnose se na muške i ženske osobe (podrazumijevaju rodnu razliku) te nemaju diskriminirajuće značenje.

vještine danas su uvjet za uključivanje u svakodnevni život. Unatoč svemu tome, obitelj se ne bi smjela odreći svjesnog planiranja i ostvarivanja zajedničkih radosnih trenutaka i obiteljskih druženja. Obitelji mogu svoje slobodno vrijeme oplemeniti odlascima u šetnje, vožnje biciklom, u restorane ili slastičarnice, odnosno na bilo koje mjesto koje je po mogućnosti bez monitora i nametnutih programiranih virtualnih aktivnosti. Jedino u takvom nesputanom okruženju roditelj doista može iz očiju svoga djeteta odmah vidjeti je li zdravo, zadovoljno i sretno. Prostor slobodnog vremena je prilika koju bi valjalo iskoristiti za druženje i ugodan razgovor među članovima obitelji. U opuštenom ozračju obitelj može s lakoćom poticati razmjenjivanje iskustava među svojim članovima. Djetetu ugodni osjećati mogu biti vrlo dobra podloga za lakše učenje i pamćenje, odnosno za odgojni utjecaj na vlastito dijete. Provođenje slobodnog vremena u krugu obitelji je mjesto ostvarivanja odgoja u najširem smislu te riječi. Odgojno djelovanje je aktivnost bez koje nema čovjeka. Ovo se često zaboravlja, pa se odgoj smatra podrazumijevajućim procesom koji se odvija automatski bez ičijeg posebnog svjesnog angažmana. Odgoj se dakle, koji puta neopravdano smatra pojavom koja, kao da je prisutna sama po sebi, kako u obitelji tako i u školskom okruženju. No treba izričito naglasiti da je neophodno i nužno potrebno, svjesno i namjerno odvojiti vrijeme te usredotočiti svoja stremljenja na odgojnost kao odliku koju posjeduje samo čovjek kao jedino humano biće na čitavoj zemlji.

Čovjek dvadesetprvog stoljeća je samostalan, aktivan, brz i djelotvoran. On više ne čeka primjerice kao nekad prije poštara na vratima da mu dostavi dnevne novine, već mnoštvo svježih informacija može dobiti putem moderne tehnologije. Prema poznatom teoretičaru komunikacija Marshallu McLuhanu (1911. – 1980.) svijet je doista postao „globalno selo“, u kojem je sve naoko nadohvat ruke. No ova dostupnost uzela je danak na drugom području čovjekova života. Emocionalna ispunjenost istovremeno sa sve većom dostupnošću informacija sve je nedostupnija. Čini se da suvremeni čovjek sve teže dolazi do svog afektivnog ispunjenja, do samoaktualizacije, a samim time do postizanja osjećaja sreće i osobnog zadovoljstva.

Napredak tehnologije ne možemo zaustaviti, ali ga trebamo staviti u službu humanizacije odnosa među ljudima. Monitori, računala i sveukupna informatičko komunikacijska tehnologija sama po sebi je neutralna. Ona sama po sebi nema za čovječanstvo niti negativan niti pozitivan predznak. Svu tehnologijsku blagodat suvremenog doba stoga treba naučiti koristiti na način koji u prvi plan stavlja humanizaciju odnosa među ljudima. Nova je tehnologija dobrodošla ako je u službi razvoja solidarnosti među ljudima, razumijevanja i

razvoja sposobnosti odabira općeg dobra u najširem smislu. U današnje se vrijeme ističe problem zagađivanja okoliša suvremenog svijeta, što je dakako pozitivno „... ali vrlo je malo ili neznatno socijalno-ekoloških tema koje tretiraju odnose među ljudima, napetosti i ljudske nesnošljivosti.“ (Previšić 1996: 303-306) Zagađenje okoliša velik je problem suvremene civilizacije koji je zajednički za čitavu Zemlju. Zagađivanje okoliša ne poznaje državne granice. Zato će zasigurno svjetski državnici vrlo uskoro biti prisiljeni surađivati u otklanjanju posljedica industrijskog razvoja koji se odvijao proteklih stotinjak godina. Taj se proces do sada *a priori* poistovjećivao s napretkom zapadnog svijeta.

Suvremena informatička tehnologija nam omogućuje uz doista minimalizirane materijalne troškove kvalitetnu komunikaciju na daljinu te upoznavanje ne samo novih krajolika već i nama do sada nepoznatih društvenih uređenja. Možemo vidjeti daleke zemlje bez da kročimo na njihovo tlo, u mogućnosti smo razgovarati s ljudima kilometrima udaljenim od nas te upoznavati nama egzotične kulturne tvorevine. Tehnologija nam u tom slučaju pomaže prevladati nelagodne osjećaje uzrokovane nečim nepoznatim. Iz povijesnih dokumenata vidljivo je da u drevnoj Grčkoj, kolijevci europske demokracije, stranci nisu imali pravo glasa. Žene su bile bez ikakvog prava glasa, baš kao i robovi koji su predstavljali samo „oruđa koja govore“. Strah od nepoznatih osoba još je i dan danas prisutan. Potvrdu za ovu tvrdnju možemo vidjeti i kroz aktualne primjere apriornog nepovjerenja prema izbjeglicama koje dolaze u evropske države iz ratom zahvaćenih prostora bliskoistočnih zemalja. Uočavamo određeni paradoks; s jedne strane se putem tehničkih sredstava komunicira s udaljenim kulturama, a kad se silom nemilih prilika ljudi iz daleka nađu u našoj blizini većina osoba je vrlo sumnjičava u komunikaciji. Prema tome, dostupnost tehničkih sredstava komunikacije ipak nije dovoljan uvjet za usvajanje pozitivnog odnosa prema nepoznatima i ljudima u nevolji. Suvremena je tehnologija tek pomoćni alat koji nam može tehnički olakšati te ubrzati komunikaciju. Možemo naglasiti da se temeljne vrijednosti koje nas određuju kao ljudska bića usvajaju i nadalje isključivo odgojnim utjecajem roditeljskog doma, predškolske ili školske ustanove, preko vršnjačkih grupa i za dijete „značajnih drugih“ (Mead 2003) ljudi, ali uvijek putem osobnog ljudskog kontakta odnosno nezamjenjivog odgojnoga utjecaja. Od rođenja pa sve do kraja svoga života čovjek stalno uči, „vrlo važno obilježje čovjeka kao inteligentnog bića svakako je njegova poučljivost. Kad ne bi postojala ta ljudska odrednica, zacijelo bi i sam odgoj bio upitan.“ (Pranjić 2001: 43)

Nesporna je činjenica da s tehnološkim napretkom dolazi i intenzivnija mogućnost razmjene ideja, roba, međunarodnih prijateljstava, mobilnosti radne snage i tome slično. Današnje

izbjeglice dolaze u nove, nepoznate krajeve radi nepovoljnih prilika koje vladaju u njihovom rodnom kraju. Međutim, sve više ljudi svojom voljom putuje svijetom ne samo kao turisti, već u namjeri upoznavanja novih krajeva, a pojedini od njih na svojim putovanjima čak odabiru neku od novih destinacija za svoju novu domovinu. Suvremeni čovjek danas više nije sudbinski do kraja života vezan uz svoje mjesto rođenja. Mobilnost čovječanstva sve je izraženija, poglavito mladih koji većinom vole putovati, upoznavati nove krajeve time otvarajući mogućnosti intenzivnije suradnje među različitim kulturama. Ovo upoznavanje običaja, jezika i sveukupne kulture drugih naroda u velikoj mjeri doprinosi razvoju tolerancije među ljudima. Roditelji i škola mogu u ovom segmentu imati velik utjecaj na stvaranje pozitivnog predznaka na unapređenje bliskosti među različitim kulturama. Stoga bi obitelji i škole u svoje kulture obitelji i kulture škola neprestano i neumorno trebale ugrađivati i razvijati pozitivne humane temeljne vrijednosti.

2. Kultura

Pojam „kultura“ koristi se u svakodnevnom životu u vrlo različitim situacijama, dolazi od latinske riječi *colere*, *cultus* u značenju odgoja, obrađivanja, štovanja. Pod kulturom se „... razumijevaju svi za čovjeka specifični oblici života, ukupnost materijalnih i duhovnih vrijednosti što ih je stvorio čovjek u svojoj društveno-povijesnoj praksi. Ona na primjer obuhvaća sve oblike komuniciranja, kao prvo govor, sve spomenike prošlosti, dokumente sadašnjosti i projekcije budućnosti.“ (Malić, Mužić 1981: 23) Kultura prema Gerhardu Maletzkeu (1922. – 2010.) znači ponajprije opći način kako ljudi postavljaju rezultate svojih mišljenja i stvaralaštva. Nadalje, isti autor naglašava da je „srednjem vijeku pojam kultura nepoznat i stran, dok se oko „... 17. stoljeća stavlja 'kultura' nasuprot 'prirodi', gdje se 'kultura' opisuje kao nešto što čovjek kroz vlastitu volju i moć uspijeva, dok je 'priroda' naprosto njemu dana.“ (Maletzke 1996: 15) Analizirajući nadalje pojam kulture, Maletzke doživljava svoje poimanje kulture kao najbliže onom iz područja kulturne antropologije, koja podrazumijeva pod kulturom „... sistem koncepata, uvjerenja, vrijednosnih orijentacija, koje kroz ponašanja i ophođenja ljudi postaju njihovi vidljivi i materijalni produkti. “Maletzke nakon razmatranja navedenoga zaključuje da se „... jednostavno može reći da je kultura način i umijeće (Art und Weise) kako ljudi žive i što od sebe samih i od svojega svijeta učine.“ (Maletzke 1996: 16) Svaka ljudska zajednica ima svoju posebnu kulturnu osnovu, pa zato „jednu kulturu razumijevamo kao jednu identifikacijsku grupu sa zajedničkim uvjerenjima i iskustvima, s osjećajima vrijednosti koja je s tim iskustvima povezana, kao i s zajedničkom interesnom povijesnom pozadinom (Hintergrund).“ (Brislin, prema Maletzke 1996: 16) Svaka kulturna zajednica ima svoje specifične načine na koje objašnjava sveukupni svijet oko sebe. Kulturni utjecaj na svakog individuuma ključan je čimbenik u izgradnji načina poimanja prirodne i društvene okoline pojedinog odgajnika, a koji je budući punopravni član dotične kulturne zajednice. Svakodnevnim djelovanjem izgrađuje se određeni zajednički pojmovni okvir koji omogućuje razumijevanje među članovima. Kontinuirano djelovanje u ovom je slučaju nužan uvjet pošto „... stvaranje značenja podrazumijeva situacijske susrete sa svijetom u njihovim primjerenim kulturnim kontekstima kako bi se znalo 'o čemu je riječ.' Premda su značenja 'u glavi', korijene i važnost vuku iz kulture koja ih stvara.“ (Bruner 1996: 19) Iz mnoštva situacija koja neprekidno okružuju člana kulturne zajednice, on treba steći sposobnost odabira adekvatnih značenja pripadajućim fenomenima. Samo uz naveden uvjet može se skladno djelovati unutar svoga društvenog okruženja; opuštено komunicirati s članovima svoje zajednice te na posljetku dati i svoj doprinos njezinom razvoju. Izgradnja umijeća adekvatnog

pridavanja značenja konkretnim događajima jedan je od važnijih segmenata odgojnog djelovanja glede inkulturacije, odnosno prihvaćanja kulture od strane odgajnika. Tome je tako, pošto su „interpretacije značenja odraz ne samo zasebnih povijesti pojedinaca, nego i kulturnih kanona glede konstituiranja stvarnosti. Ništa nije 'oslobođeno kulture', ali pojedinci nisu puka zrcala svoje kulture. Interakcija između njih daje zajednički okvir individualnoj misli i podaruje stanovito nepredvidivo bogatstvo načina života, mišljenja ili osjećanja svake kulture.“ (Bruner 1996: 19)

Pojam „kultura“ ima doista raznolika značenja. Tako primjerice, kad se kaže za neku osobu, mjesto, postupak ili događaj da je kulturni, podrazumijeva se da je dodatno izgrađen, promijenjen ljudskim djelovanjem, oplemenjen, na bilo koji način uljuđen. Za određenu osobu se kaže da je „kulturna“ ako se pridržava pravila ponašanja određene kulturne zajednice. Osim toga, kulturna osoba može značiti da je osoba „... obogaćena za svoje prirodno stanje, oplemenjena, i prešutno zaključujemo da postoje i druge osobe koje ne posjeduju te atribute.“ (Baumann 1973, prema Čolić 2002: 12) Za kulturnog čovjeka značajno je da provodi svoje slobodno vrijeme uz kulturne sadržaje dotične kulturne zajednice. Tako bi primjerice za kulturu Zapada pridjev kulturne osobe značilo da takva osoba sluša ozbiljnu glazbu, posjećuje galerije, izložbe, kazališne predstave, da čita klasičnu literaturu, putuje i upoznaje nove krajeve i tome slično. Pojam kultura može se koristiti i u kontekstu analiziranja pojedine nacionalne kulture određenih državnih zajednica. Osim navedenih značenja i u poljoprivrednoj se terminologiji govori o uzgajanju različitih kultura. U ovom primjeru o kulturi se govori kao o prehrambenim proizvodima koje čovjek sije ili sadi da bi zadovoljio svoje temeljne primarne potrebe. Za Stjepana Matičevića (1880. – 1940.) kultura je „... ono ustrajno nastojanje čovjeka i čovječanstva, da u i nad carstvom prirode stvori i izgradi jedan novi svijet vrijednosti iz vlastitih duhovnih sila i slobodno po svojim idejama... (*kulturna volja*)“, odnosno „... kultura je obrađivanje, prerađivanje i oplemenjivanje prirode po vrednosnim idejama“ (Matičević, prema Čehok 1997: 161).

Čovjek je jedino biće na zemlji kojemu je omogućena sposobnost prenošenja kulturnih dobara sa starijeg na sljedeći mlađi naraštaj. No to nije jednostavno prenošenje na kakvo nailazimo u životinjskom svijetu. Čovječanstvo svakim novim naraštajem nadograđuje zatečenu kulturu svojim pojedinačnim doprinosom. Pojedine elemente zatečene kulture prihvaća, razvija, modificira, dok druge jednostavno ostavlja, zanemaruje i izostavlja. „Kultura“ je pojam svojstven isključivo ljudskom biću. Ona se usvaja, prihvaća, razvija, mijenja, usmjerava i modificira uz aktivno djelovanje svakog novog ljudskog individuuma. No, ovo skladno

urastanje u kulturno tkivo i obogaćivanje istoga ne događa se prema jednostavnoj biološkoj datosti. Za ovaj jedinstven proces neophodna je pomoć i aktivan utjecaj odrasloga, zreloga ljudskoga bića, čovjeka koji je dobronamjieran te pozitivno usmjeren na svako mlado ljudsko biće u procesu odrastanja. Temeljem navedenog može se zaključiti da opstanak kulture, njezin napredak i razvoj ne bi bio moguć bez fenomena odgoja, kao svjesnog svrsishodnog utjecanja na novi naraštaj. Koja je uloga odgojitelja u najširem smislu ovoga pojma, kako postaviti svoj utjecaj da bi se mlado biće uspješno uvelo pod okrilje kulture, a istovremeno bilo spremno tu istu kulturu nadalje razvijati? To su pitanja kojima su se bavili mnogobrojni mislioci tijekom prošlih stoljeća i desetljeća. Tako primjerice, hrvatski pedagog iz vremena reformne pedagogije, tzv. radne škole, Stjepan Matičević na prijelazu devetnaestog u dvadeseto stoljeće promišlja o odnosu odgojitelja i odgajanika, pa ističe da „... norma, ideal ima djetetu biti zadaća, koja mora naravno biti primjerena njegovim silama, odgovarati njegovim naravnim mogućnostima, ali koja svoj opstanak zahvaljuje vrijednosnoj ocjeni, psihičkom radu zrele duha, tj. odrasla čovjeka“ (Matičević 1938: 15).

Suvremeno doba donijelo je mnogobrojne izazove današnjem odgojitelju, bilo da se govori o roditelju, učitelju ili pedagogu. Zahtjevi modernoga, u sve većoj mjeri digitaliziranog društvenog okruženja, sve su prilagođeniji racionalizaciji kao temeljnom konceptu u svim segmentima čovjekova djelovanja. Užurbanost, kroničan nedostatak vremena kao sve važnijeg resursa, potpuna usredotočenost na rješavanje postavljenog profesionalnog zadatka, usmjerenost na karijeru, zaradu, moć, vlast, ugled i slične kategorije dovelo je do društvene činjenice izrazitog deficita odgoja u najširem smislu. Pojam autoriteta starije osobe je pojam koji danas donosi podijeljena značenja, odnosno nije više *a priori* prihvaćen kao nešto vrijedno, prijeko potrebno i neupitno. Odgajatelj i odgajnik dolaze sve učestalije u tzv. paralelan odnos, za razliku od ranije jasno određenih i prihvaćenih uloga u odgojnom procesu. „Stoga se danas... i događa da se u ozbiljnoj zapostavljenosti odgoja, kao procesa formiranja čovjekove osobnosti i društvene odgovornosti, očividno zapalo u duboku krizu postmoderne slobode i svekolike neo-liberalne dopuštenosti, a pedagogiji i pedagogima prepušteno da se bave ekscesnim pojavama u učionicama i školama.“ (Previšić 2013: 5) Tradicionalni stilovi odgajanja koji su nekoć bili na cijeni prepuštaju mjesto „laissez faire“ odnosu u kojeg „svatko čini što mu je volja“. Suvremeni trendovi individualističkih stremljenja idu u prilog stanju u kojem se u ime sveopće liberalizacije naprosto izgubila temeljna odlika pozitivnog odgajatelja, a to je neupitna prisutnost i odgovorna brižnost. Filozofija odgoja koja polazi od pretpostavke da je najbolje pustiti odgajanika da radi što hoće, zapravo dokida bit odgoja.

Odgoj je u svojoj biti aktivnost, utjecaj, praćenje odgajanja i djelovanje na njega. Odgoj ima bitnu karakteristiku da je svjestan i svrshodan čin, na odgajanja usredotočen. Kultura određene kulturne zajednice jednostavno treba snažan odgojni utjecaj, da bi se mogla prenijeti na novi naraštaj. Uz prenošenje kulturnih dobara i vrijednosti važno je prenijeti novom naraštaju i želju za potrebom daljnjeg usavršavanja zatečene mu kulturne osnove.

2.1 Kultura obitelji

Obitelj je temeljna primarna ljudska zajednica u kojoj dijete usvaja znanja, navike i temeljne vrijednosti. U obitelji se uče socijalna pravila koja su osnova za ulazak u određenu konkretnu kulturu. Svakodnevnim interakcijama u obiteljskom okruženju se stvaraju intenzivne emocionalne veze među članovima i koje predstavljaju osnovu za usvajanje temeljnih obrazaca funkcioniranja određenoga društva. Od najranije djetetove dobi obiteljska zajednica je osnova učenja međuljudskih odnosa. Majka, otac i svi drugi članovi obiteljske zajednice predstavljaju za dijete „društvo u malom i bitno utječu na formiranje... stava prema ljudskoj zajednici, u koju ulaze preko njih. Ono što se događa između roditelja gotovo više utječe na razvoj djeteta negoli ličnost svakog roditelja“ (Brajša 1995: 144). Definicija obitelji uvijek uključuje i podrazumijeva temeljni emocionalni okvir sigurnosti u najširem smislu te riječi. Osjećaj sigurnosti kod djeteta temelj je na kojem se može graditi odgoj i obrazovanje. Obiteljsko okruženje je izuzetno važno u razvoju svake osobe, bez obzira na vremenski i povijesni kontekst. Tako primjerice na početku dvadesetoga „stoljeća djeteta“ Ellen Key (1849. – 1926.) potvrđuje važnost topline obiteljskoga doma naglašavajući da je „najjači konstruktivni element u odgoju čovjeka odlučan, miran poredak u domu, njegov mir i ljepota. Srdačnost, rad, prirodnost u domu razvijaju dobrotu, volju za radom i jednostavnost kod djeteta.“ (prema Malić i Mužić 1981: 230) Opušteno i podupirajuće ozračje puno razumijevanja za eventualne neuspjehe i mnogobrojne teškoće na koje dijete nailazi snažan je zaštitni faktor u odrastanju svakoga čovjeka. Od suvremenog se roditelja očekuje da prepoznaje i poštuje potrebe svoga djeteta, a obiteljsko „podupiranje počiva na shvaćanju da dijete zna bolje od svojih roditelja što mu treba u pojedinoj razvojnoj fazi... podupiranje ne podnosi discipliniranje niti usvajanje 'navika'. Djecu se ne tuče, niti ih se prekorava, te im se ispričava kada se u velikom stresu na njih vikalo...“ (Giesecke, prema Pranjić 2001: 56).

Spoznaja te uvjerenost djeteta ili mladoga čovjeka da se roditeljima može povjeriti o svemu i bez straha od bilo kakvih posljedica, izuzetno je važno za dijete i njegov stabilan razvoj. Problem koji se djetetu u određenom trenutku čini nepremostiv, uz samo malo roditeljskog

obzirnog taktičnog uključivanja može postati sasvim bezazlen te se može vrlo jednostavno i brzo riješiti. Pitanje na koje se u radu s roditeljima u osnovnoj školi nailazi jest sljedeće: „Kako postići atmosferu povjerenja u obiteljskom krugu“? Učenici se većinom lakše povjeravaju prijateljima oko nekih važnih tema nego roditeljima. Hoće li dijete imati hrabrosti obratiti se roditeljima za pomoć i savjet bez obzira na težinu problema kojim je zaokupljeno ovisi o kakvoći sveukupne kulture pojedinog obiteljskoga miljea. Ukoliko je dijete sigurno da će roditelj pristupiti izrečenom problemu staloženo i mirno, ono će se vjerojatno bez ikakvog ustezanja usuditi roditeljima sve što ga tišti i detaljno ispričati. S druge pak strane, ako su djetetovi dosadašnji pozivi u pomoć roditeljima u određenim kriznim stanjima završili roditeljskim nerazumijevanjem, vikom, osuđivanjem, verbalnim ili čak fizičkim nasiljem, dijete će ubuduće zaobilaziti roditelje u takvim teškim situacijama. Jedan dio djece ne govori puno o svojim emocionalnim stanjima. To su zatvorena djeca koja će trpjeti i šutjeti. Ona će u sebi držati sve svoje teške brige i u njihovim očima nepremostivo velike probleme. Ovakva situacija može dovesti do različitih poremećaja u djeteta, kao što su primjerice depresivna stanja koja mogu završiti tragičnim događajima pa čak i suicidalnim slučajevima. Visoka roditeljska očekivanja uz istovremeni izostanak obiteljske potpore kod djeteta izazivaju razne neugodne osjećaje i teške napetosti. U emocionalno nepovoljnom obiteljskom okruženju dijete nikada nije u stanju preuzeti odgovornost subjekta u odgojnom procesu. Navedeno stanje rezultira stalnim osjećajem nesigurnosti kod djeteta. Odgajanik se štiti od nepovoljne okoline tako da se postupno sve više zatvara u sebe. To ometa prodiranje nepovoljnih ali isto tako i povoljnih vanjskih utjecaja u njegov referentni okvir jer „odgajanik svojom slobodnom voljom može blokirati ili otvoriti procese koji su pokrenuti izvana da bi djelovali na njegovu osobnost“ (Flitner, prema Pranjić 2001: 59).

Školski uspjeh je za pojedine roditelje jedino središte interesa koje je povezano je sa školom. Ova grupa roditelja dolazi na razgovor razredniku, pedagogu ili ravnatelju tek u trenutku kada su djetetove ocjene niže od očekivanih ili po izricanju školske pedagoške mjere. Pitanja poput onih kako se njihovo dijete u školi osjeća, ima li prijatelja, ima li kakvih specifičnosti pri savladavanju nastavnog gradiva, bi li se možda željelo uključiti u neku novu izvannastavnu aktivnosti i tome slično, ovu skupinu roditelja previše ne interesiraju. Također, ovi se roditelji ne zanimaju je li njihovo dijete u školi socijalno osjetljivo, ima li razvijenu empatiju, je li dobar prijatelj spreman priskočiti u pomoć drugom djetetu ili možda nema prijatelja, itd. Osnovna škola je za ovaj tip roditelja u prvom redu ustanova koja izdaje svjedodžbu koja je preduvjet za upis u odabranu, željenu srednju školu. Ovaj, u osnovi pragmatičan pogled na

školu, a samim time i na učenje općenito, rezultira kod djeteta razvojem pogleda na život i djelovanje čija je temeljna životna filozofija izvući neposrednu i trenutačnu osobnu korist. Ona može biti materijalna, ali može biti i određena socijalna privilegija. To može biti primjerice pribavljanje društvenog ugleda preko pomnog planiranja prijateljstava s osobama koje su trenutno na vlasti. Politička vlast je u današnjem društvenom trenutku pozicija koja omogućuje veliki dio društvene moći pošto je vlast zapravo institucionalna moć (Weber). Pripadno tome, trenutno uspješni političari su društvo u koje se itekako isplati ući, na ovaj ili onaj način. Jedan dio pučanstva jako dobro osjeća bilo lokalne političke moći i prema tome se neprestano ravna. Biti prijatelj, poznanik ili rođak osoba koje su na poziciji političke moći za većinu stanovništva znači biti u poziciji zahvatiti barem djelić privilegija bilo kakve vrste unutar lokalne ili čak šire zajednice. Ovakav odgojni pristup usmjeren je prvenstveno na stjecanje korisnih informacija. Međutim, ovdje izostaje odgojni segment obiteljskog utjecaja koji je baziran na promišljanju o temeljnim ljudskim vrijednostima. Naime „... nije dovoljno da odgajnik bude dobro informiran, obaviješten. On mora znati i prosuđivati kako bi se mogao odgovorno opredjeljivati... nije dovoljno inzistirati na obogaćivanju intelektualnim spoznajama, nego valja raditi i na kvalitetama koje će čovjeku omogućiti pravilan izbor. Informirana osoba, npr. s obzirom na ideologije, ostaje neutralna i pasivna, dok se formirana angažira, odnosno ona ih prosuđuje, prihvaća, tolerira ili odbacuje.“ (Pranjić 2001: 137) Roditelji postavljaju i temelje građanske pismenosti i odgovornosti svakodnevnim razgovorom, a još više činjenjem. Djeca uče na primjeru svojih roditelja. Oni su im uzor i predstavljaju njihov primarni model po kojem se ponašaju. Solidarnost, suosjećanje, otvorenost za dijalog, otvorenost za nove ideje, spremnost međusobnog slušanja, brižnost i tome slične osobine djeteta usvaja od najranijeg djetinjstva pod okriljem roditeljskog doma. Navedene osobine nije moguće razvijati unutar roditeljskog doma ukoliko roditelji ne pristupe svojoj ulozi ne samo s bezrezervnom ljubavlju, već i sa svjesnom roditeljskom odgovornošću. Stoga se može postaviti pitanje „jesu li odgovorni roditelji koji gotovo na dnevnoj bazi 'bježe' od svoje djece, a već i u njihovom ranom razvoju elektroničke medije koriste kao 'jeftine dadilje'?“ (Zloković, Polić 2013: 445)

Nadalje, postoji i skupina roditelja koja temeljito prati sve događaje u školi, svakodnevno temeljito razgovarajući sa svojim djetetom o svemu što se u školi toga dana dešavalo. Pojedini roditelji iz ove grupe čak dolaze u školu ispitivati učitelja o detaljima njegovoga profesionalnog rada. Tako se učiteljima primjerice postavljaju sljedeća pitanja: zašto nije opomenuo nekog učenika koji je zadirkivao njegovo dijete, zašto nije spriječio da se

njegovom djetetu sakriva skupi mobitel, zašto je ocijenio domaću zadaću na određeni način, zašto upotrebljava određene udžbenike, je li dobro proučio zakonske osnove svoga pedagoškoga rada u školi i tome slično. Pripadnici ove grupe neprestano traže pogreške u radu škole, a djetetovoj interpretaciji određenoga događaja bezrezervno vjeruju. Zakoni, propisi, pravilnici, godišnji planovi i programi rada škole, školski godišnji kurikulumi i tome slični akti u današnje su vrijeme potpuno dostupni na internetu. Ovoj skupini roditelja to je prilika da detaljno proučavaju svu dokumentaciju u nadi i očekivanju da će pronaći barem jedan makar mali dio rada škole, u kojem škola ne postupa u skladu s navedenim propisima. U okviru obiteljskih razgovora školske se teme analiziraju u prisutnosti djeteta koje tako usvaja sumnjičavo negativni predznak glede zakonitosti ili stručnosti rada školske ustanove koju pohađa. Neverbalno ponašanje djece koja dolaze iz ovakvih obitelji odaje dojam nepoštovanja prema školi i svima koji su u njoj zaposleni, a time i sustavu formalnog obrazovanja općenito. Tako učenici koji dolaze iz opisanih obitelji često ne pozdravljaju školsko osoblje i nevoljko izvršavaju upute učitelja. U pojedinim situacijama ovi su učenici u stanju čak i spominjati određene zakone te se pozivati na njihove odredbe. Jedan od najčitanijih pravilnika je onaj kojim se regulira brojčano ocjenjivanje i opisno praćenje učenika. Prilikom čitanja školskih dokumenata, u obiteljskom okruženju ove grupe učenika posebna se pozornost pridaje pravima učenika i roditelja. Istovremeno se obveze učenika i roditeljskog doma stavljaju redovito u drugi plan važnosti. Roditelji imaju velik utjecaj na uspostavljanje i održavanje odgojnog autoriteta učitelja prema učenicima. Ako roditelji o učiteljima govore loše stvari kao što su primjerice da su nepravedni u ocjenjivanju, da su nestručni, nervozni ili da jednostavno ne vole svoj posao, to će poremetiti odnose zdravog autoriteta između učenika i učitelja. Tematika pravilnog postavljanja autoriteta u odgojno-obrazovnom procesu ključna je točka u svakom pedagoškom radu.

No, najveći dio roditelja ipak ne pripada niti jednoj od navedene dvije ekstremne skupine. Treća, najzastupljenija grupa roditelja razgovara sa svojom djecom o svemu, pa tako i o događajima vezanim uz školu te školskim obvezama. Zrelo procjenjuju kada treba doći u školu i obavijestiti nadležne osobe – razrednika, pedagoga ili ravnatelja o eventualnim kriznim stanjima ili događajima. Zainteresirani su za školski uspjeh svoje djece. Jednako tako vode računa i o djetetovom mentalnom zdravlju u najširem smislu toga pojma. Važno im je da njihovo dijete odrasta u povoljnim okolnostima. Također vode računa da im dijete nije opterećeno problemima koje trebaju rješavati odrasle osobe; u ovom slučaju roditelji i školsko stručno osoblje. Generalno gledajući, mišljenje većine roditelja o školi je pozitivno. Ovo je

izuzetno važno za djetetov pozitivan doživljaj školske ustanove, pa samim time i za postizanje boljeg školskog uspjeha. Da je uloga obitelji izuzetno važna te da upravo događaji unutar roditeljskog doma značajno utječu na budući odgojno obrazovni razvoj djeteta ukazuju rezultati brojnih istraživanja koji pokazuju „... da je od svih utjecaja na sveukupni razvoj slike o sebi najvažnije roditeljsko povjerenje u djetetove sposobnosti i zalaganje.“ (Čudina-Obradović, Težak 1995: 36) Pedagozi su se oduvijek pitali što sve utječe na ishode odgoja te zašto se pojedino dijete razvija upravo u određenom pravcu, a ne u nekom drugom. U povijesti pedagogijske znanosti susrećemo paradigme tzv. *pedagoškog optimizma* ili empirizma prema kojima su vanjski odgojni čimbenici pri tome najvažniji. Također postoje stremljenja mislioca – *pedagoških pesimista* ili nativista koji nasljeđe postavljaju na tron najznačajnijeg faktora u razvoju čovjeka. Mnogobrojni pedagoški mislioci zaključuju da uz nasljeđe i okolinu postoji i treći čimbenik, bez kojeg bi sve bilo uzalud, a to je odgajaničova volja. U pedagoškoj praksi nailazi se na zaista vrlo različite situacije. Često puta vrlo nadaren učenik koji ima izuzetno povoljne uvjete u roditeljskom domu ipak ne postiže očekivane rezultate. S druge strane, ima primjera gdje učenik u vrlo skromnim uvjetima, uz slabo obrazovane, pa čak koji puta i siromašne roditelje uspijeva postignuti, ne samo izuzetno dobar školski uspjeh, već u odrasloj dobi postaje vrlo uspješna i od zajednice priznata osoba. Postavlja se pitanje kako ovakva skromna i naoko deprimirajuća obiteljska sredina uspijeva iznjedrili tako veliku želju za neprestanim učenjem i nizanjem sve boljih rezultata. Je li takva obitelj doista deprimirajuća, ili je naprotiv, vrlo stimulirajuća okolina za razvoj određenih osobina djeteta koje mu omogućuju daljnji napredak. Kultura ovih obitelji iz kojih naposljetku izlaze uspješni odrasli ljudi najčešće njeguje kod svojih članova osobine kao što su marljivost, strpljivost, ustrajnost. U pravilu, kod navedenih se obitelji obrazovanju u najširem smislu pridaje velika pozornost. U navedenim obiteljskim sredinama obrazovanje ima veliku, pa čak možemo reći najveću vrijednost. Ova pretpostavka o vrijednosti obrazovanja je uvijek prisutna, eksplicitno ili implicitno. Tako se u ovakvim obiteljima pri planiranju kućnog budžeta za kupovinu školskih potrepština uvijek nađe novaca, dok se na nečem drugom nastoji uštedjeti. U svakodnevnim životnim situacijama kroz donošenje mnogobrojnih odluka te interakcije svih njezinih članova, kontinuirano se gradi kultura konkretne obitelji. Ukoliko kultura određene obitelji zauzima neupitno pozitivne pozicije prema vrijednosti obrazovanja, pa time i vrijednosti škole kao odgojno-obrazovne ustanove, ovo pozitivno stajalište u pravilu usvajaju i djeca koja dolaze iz dotične obitelji. Ovu tvrdnju još je sredinom šezdesetih godina potvrdilo *Izješće Središnjeg savjetodavnog vijeća za odgoj i obrazovanje, The Plowden Report* (1967.), prema kojem „... roditeljski stavovi predstavljaju najvažniju determinantu

školskog uspjeha, važniju od obiteljskih okolnosti (npr. socioekonomski status obitelji i sl.), a koje je opet važnije od utjecaja škole.“ (prema Maleš 1993: 592)

Želja za novim znanjima, upornost, spremnost odgađanja nagrađivanja, postavljanje visokih aspiracija, težnja ka izvrsnošću i tome slične osobine nedostaju mnogim učenicima u današnjem ubrzanom svijetu. Danas se očekuje da rezultati dođu u vrlo kratkom vremenu, naravno uz što manje uloženog truda i napora. Uzroci vladavine nestrpljivosti i očekivanja trenutačnog nagrađivanja za svaku aktivnost kod djece i mladeži imaju zasigurno svoje dublje korijene u funkcioniranju današnjega društva. Tako primjerice „... Bronfenbrenner (1990.) kaže da je jedna od najvećih opasnosti za današnju djecu nešto o čemu se malo kad govori: ubrzani ritam života odraslih ljudi i načini na koji se to odražava na djecu. Ta situacija zadire u sve socioekonomske staleže i prelijeva se u odgojno-obrazovno okružje.“ (Katz i McClellan 1999: 45) Svjesni smo da živimo u svijetu u kojem se promjene na svim razinama sve brže odvijaju. Od naših današnjih roditelja se očekuje visoka efikasnost na radnom mjestu. Poslovne obveze se vrlo često proširuju unutar prostorno-vremenskog okvira koji je do nedavno pripadao jedino obiteljskoj domeni. Posredstvom suvremenih računalnih sustava i sveukupne moderne tehnologije različitih vrsta koja se iz dana u dan osuvremenjuje i postaje sve dostupnija, sve više zaposlenih provodi svoj život u stanju poslovne pripravnosti. U ne tako davnoj prošlosti zaposlenik je odradio svoje ugovoreno radno vrijeme, zaključao svoj ured i otišao kući svojoj obitelji. U današnjem trenutku situacija je sasvim drugačija. Velik dio zaposlenih roditelja sa sobom nosi računala koja su u stvari mobilni uredi. Gotovo svakodnevno dovršavaju se kod kuće poslovi koji se nisu stigli na radnom mjestu. Za pojedina zanimanja sve je popularniji tzv. *rad od kuće*. U prvi se mah doima vrlo privlačna pomisao da se ne treba svakodnevno ići na posao u posebnu, često puta i vrlo udaljenu poslovnu zgradu. Tehnologijski uvjeti omogućili su da se može raditi na daljinu u udobnosti svoga doma. No, pomnijim promišljanjem dolazi se do toga da rad od kuće zapravo podrazumijeva u svojoj osnovi poistovjećivanje onog radnog i poslovnog segmenta života sa privatnim obiteljskom prostorom. U konačnici ovo poistovjećivanje poslovnog i privatnog prostora može se vrlo lako, gotovo neprimjetno pretvoriti i u preklapanje/stapanje poslovnog i privatnog vremena. Ovakva situacija onemogućuje potpuno posvećivanje obiteljskim temama te opuštajućim razgovorima unutar obiteljskog kruga. Podrazumijevanje neprestane poslovne dostupnosti uvjetuje zaposlenikovu napetost uzrokovanu kontinuiranim osjećajem pripravnosti u službi. Svaka zvonjava telefona ili dolazak elektroničke pošte može biti signal da se nešto treba hitno i neodgodivo riješiti, a postupanje u takvim situacijama posredno je povezano s

napredovanjem u poslovnoj karijeri. Poslodavci današnjih roditelja od njih očekuju intenzivnu proaktivnost, mjerljive rezultate, doprinos profitu i sveukupno kontinuirano donošenje svekolike koristi za tvrtku u kojoj su zaposleni. Neodazivanje na telefonski poziv ili neodgovaranje na elektroničku poštu za poslodavca može biti povod zaostajanja zaposlenika na profesionalnoj ljestvici ili u krajnjem slučaju uzrok dobivanja otkaza ugovora o radu. Obiteljska „vikend idila“, koja je nekoć bila povezivana s odlascima na izlete izvan gradske vreve, u današnje se vrijeme rjeđe može vidjeti. Na izlete se gotovo nikad ne odlazi bez mobitela pa čak niti bez prijenosnog računala. Naravno da se u takvom okruženju ne može ostvariti potpuna svrha obiteljskog druženja koja bi trebala biti neometan opušten boravak roditelja i djece u prisnom ambijentu pogodnom za ugodan razgovor i bezbrižnu igru. Odlika dobrog roditeljstva je uspostavljanje neometanog iskrenog i potpuno posvećenog odnosa, koji „ovisi upravo o sposobnosti da se pokaže vlastito zanimanje za izjave djeteta te da se u razgovoru dijete ozbiljno uzme u obzir...“ (Flitner 2005: 52)

2.2 Kultura škole

Škola je odgojno-obrazovna ustanova koja djeluje u okviru određenog zakonodavnog okvira dotične državne zajednice. Iako škole jedne države djeluju unutar iste države, one se međusobno u mnogo čemu razlikuju. Pojedine razlike uvjetovane su tzv. objektivnim uvjetima, kao što su primjerice broj učenika koji je pohađa, karakteristike školskog prostora ili pak veličina naselja u kojem škola djeluje. Škola može biti sastavljena od centralne i desetak ili više područnih odjela na velikom školskom području. Učenici u ovu školu dolaze često organiziranim autobusom ili pješice, često kroz nepristupačne prolaze. S druge strane, škola može djelovati u urbanoj sredini s velikim brojem učenika. Struktura roditelja s obzirom na razne karakteristike također može biti vrlo raznolika. Tako u pojedinim školama roditelje s visokim stupnjem obrazovanja ima veliki dio učenika, dok su u drugim školama roditelji većinom poljoprivrednici s osnovnim ili najviše sa srednjim stupnjem obrazovanja. Navedene i slične karakteristike pojedine škole zasigurno određuju način na koji djeluje pojedina školska zajednica. Komunikacija između djelatnika škole i lokalne zajednice razlikuju se od slučaja do slučaja, a ovisi o mnogim čimbenicima. Pedagoško osoblje suvremene škole treba oslušivati potrebe svoje zajednice, a „ključ za postajanje dobrim slušateljem jest strpljenje. Teško je čekati i pustiti drugu osobu da dovrši priču i iskaže svoje mišljenje – ali to je nužno.“ (Adubato 2004: 82) Svaka škola primjerice ima specifičan odnos prema izvrsnosti. Odnos prema najuspješnijim učenicima može biti više ili manje poticajan za njihov daljnji rad. Uvažavanje različitosti i tolerancija na svim područjima također je vrlo značajno polje

školskoga djelovanja. Prihvatanje novih ideja i poticanje na kreativnost u najširem smislu također je bitan segment školske kulture. Vrlo je značajno kako pojedina škola promatra razvoj potencijala svojih učenika, odnosno je li školska kultura spremna otvarati mogućnost učenicima koji u roditeljskom domu nemaju povoljne uvjete. Poznato je da u Europi šezdesetih godina dvadesetog stoljeća u prvi plan dolazi ideja da nadarenost nije jednom dana i zadana kvaliteta. Njemački pedagog Heinrich Roth (1906. – 1983.) naglašava da djeca mogu „postati nadarenom ako im se omogući kvalitetna školska ponuda, a njihovim roditeljima osigura adekvatna financijska pomoć“ (Roth, prema Pranjić 2001: 45). Orijevanost i posvećenost nastavi kao temeljnoj školskoj djelatnosti te razvoj izvannastavnih aktivnosti kao vrlo važnog segmenta rada škole te kakvoća profesionalnog rada s roditeljima također su izuzetno važni segmenti kulture pojedine škole. Svaka škola ima specifične običaje, svoje posebne rituale djelovanja koji su zapravo praktična pomoć pri svakodnevnom radu. Ovi ritualni postupci stvar su dugotrajnog djelovanja i samoregulacijskih procesa određene sredine, njezinih pisanih, ali prvenstveno nepisanih pravila. Prihvaćeni rituali jedan su od ključnih sastavnica kvalitete školskog života. Kvaliteta školskog života može se definirati kao „skup pozitivnih i negativnih iskustava u školi te ostalih osjećaja povezanih sa specifičnim područjima i posljedicama života u školi.“ (Leonard 2002, prema Ratobeg-Šarić, Šakić, Brajša-Žganec 2009: 698) Jedan od temeljnih osjećaja koji trebaju prevladavati u kvalitetnoj školi jest osjećaj sigurnosti. Samo u sigurnim uvjetima može se očekivati ne samo od učenika, već i učitelja da će doista dati sve od sebe u procesu učenja i poučavanja. Ritualni pomažu svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa pri stvaranju zaštićenih oaza koje su uglavnom pošteđene svake neizvjesnosti. To su sigurna područja kojima suvereno upravlja učitelj. Osim organizacije, realizacije i valorizacije nastave i izvannastavnih aktivnosti učitelj „... utvrđuje i forme socijalnog angažiranja koje učenici trebaju pokazati. Utvrđuje oblike ophođenja i procjenjuje koji su oblici društveno prihvatljivi, a koji nisu.“ (Bašić 2000: 178) Škola se na određen način može promatrati i kao poligon za stjecanje životnih iskustava u smislu sklapanja prijateljstava, postizanja dogovora oko određenih tema, navikavanja na rad u timu, a koji iziskuje i sposobnost stvaranja kompromisa. Učenici u školi stječu svoje prijatelje, a prijateljstvo je važno jer „... razvija osjećaj odanosti, intimnosti i afektivnosti... veza s bliskom osobom iste dobi primarno je socijalno iskustvo u kojem dijete uči suočavati se s konfliktnim situacijama...“ (Klarin 2006: 58). Škola stoga nije isključivo mjesto učenja, poučavanja, odnosno stjecanja novih akademskih znanja i vještina. Škola ima širu ulogu, koja obuhvaća primjerice i razvoj socijalnih kompetencija svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Škola je specifično mjesto koje nam daje priliku da učenicima učinimo dostupnim i

široku lepezu socijalnog učenja. Školske uvjete treba shvaćati kao svojevrsno životno vježbalište, kao zaštićen prostor u kojem bi učitelji svakako trebali *oprašati* učeničke pogreške. Učitelji u školskom okruženju brižno prate razvoj učenika, usmjeravaju ih, razgovaraju, tumače, pa po potrebi i ispravljaju njihove postupke uz blaga dobronamjerna objašnjenja. Tako primjerice Pianta (1999) školu definira „kao kontekst razvoja u kojem se odvija interakcija između djeteta i učitelja, koji je izvor razvoja kompetencije i koji smanjuje utjecaj rizičnih faktora kod današnje populacije djece.“ (Klarin 2006: 83)

Kao što svaka društvena zajednica ima svoju posebnu kulturu prema kojoj djeluje, tako i svaka škola ima svoju specifičnu kulturu. Jedna od suvremenih tipologija školske kulture je tipologija koju predlaže D. Hargreaves (prema Stoll i Fink 2000: 123). Ova se tipologija oslanja na dvije dimenzije – na instrumentalnu i ekspresivnu domenu. Instrumentalna domena predstavlja količinu društvene kontrole te usmjerenost na određene zadaće, dok ekspresivna domena predstavlja odraz društvene kohezije u konkretnoj školskoj zajednici. Kombinacijom navedenih domena autor dolazi do teorijskog konstrukta koji se sastoji od pet tipova školske kulture. Prvi tip školske kulture u ovoj tipologiji je „tradicionalni tip“. Ovaj tip karakterizira visok stupanj društvene kontrole i nizak nivo društvene kohezije. Autor ga opisuje kao mentorski, formalan i nepristupačan. Sljedeći je tzv. „socijalni tip“ koji karakterizira visok stupanj društvene kohezije uz nizak stupanj društvene kontrole. Ovakvu školsku kulturu sudionici opisuju kao opuštenu, brižnu i ugodnu. Sljedeći tip školske kulture dobio je naziv „staklenički“, a oblikuje ga visok stupanj društvene kontrole uz istovremeno visoku razinu društvene kohezije. Doživljava ga se i opisuje kao stegovni, kontrolirani i klaustrofobični. „Anomijski tip“ školske kulture opisan je kao nesiguran, otuđen, izoliran, pa čak i „rizičan“. Odlikuje ga nizak stupanj društvene kohezije uz nizak stupanj društvene kontrole. Hargreaves predlaže peti tip školske kulture kao najpoželjniji, a naziva ga „djelotvorni tip“. U ovakvoj se školi postiže optimalna ravnoteža društvene kontrole i društvene kohezije. U takvoj se školskoj sredini vodi računa o usmjerenosti na zadatke, postavljaju se visoka očekivanja za zaposlene i pruža im se podrška kod postizanja standarda. Uz navedeno, vodi se računa i o tome kako se zaposlenici osjećaju, o doživljaju sebe i vlastitog profesionalnog razvoja te o dostojanstvu svih školskih zaposlenika. Hargreaves ističe da je škola djelotvorna ako „promiče napredak svih učenika povrh onog što bi se moglo očekivati s obzirom na početni uspjeh i pozadinske čimbenike, omogućuje da svi učenici postižu najviše moguće standarde, poboljšava sve aspekte učeničkog uspjeha i razvoja, te ako poboljšava svoju kvalitetu iz godine u godinu...“ (prema Stoll i Fink 2000: 51).

Metodu konstruiranja *idealnog tipa* koristio je poznati njemački mislilac i društveni istraživač Max Weber (1864. – 1920.) da bi što bolje kognitivno obuhvatio predmet društvenih znanosti, prvenstveno u smislu građenja specifične metodologije društvenih znanosti. Kao što samo ime metode kaže, to su „idealni tipovi“, pa ih se kao kakve u stvarnosti ne može niti pronaći. No, opisivanje određene konkretne školske zajednice uvelike nam je olakšano ako koristimo ovu metodu. Također, ovime nam je pružena mogućnost uspoređivanja različitih školskih ustanova prema odabranim kriterijima, odnosno u ovom slučaju prema definiranim domenama.

Paradigma iskustvenog učenja, odnosno kako se to danas naziva „učenje za život“, „škola za život“ i tome slične sintagme jest ideja koja se pojavila već početkom dvadesetoga stoljeća kao reakcija na herbartijanski didaktički intelektualizam. Pokret „reformne pedagogije“ temeljen na američkoj filozofiji pragmatičke orijentacije ističe važnost prakse i učenikove aktivnosti. Pokret „reformne pedagogije“ čiji je glavni protagonist američki filozof, pedagog i socijalni reformator John Dewey (1859. – 1952.) predstavlja značajan didaktički preokret. „Interaktivno učenje didaktička je osnovica projektne nastave, dakle takvog načina rada u kojem učenici uče prema istraživačkim ili radnim projektima koji su različitog vremena trajanja tijekom nastavne godine... rad na projektu ili projektnu nastavu utemeljili su John Dewey i Heard Kilpatrick... Dewey i Kilpatrick, kao američki pragmatisti smatrali su da učenici u školi moraju steći kompetencije koje će im biti potrebne za život.“ (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 176) Iskustvo kao temelj učenja ističe i istaknuti njemački pedagog Hartmut von Hentig, koji navodi da „djeca moraju tijekom djetinjstva povećati i pojačati iskustvo sa stvarnim prirodnim svijetom koji im je dostupan...“ (von Hentig 1997: 65). Prije pojave škole kao ustanove specijalizirane za odgoj i obrazovanje i u konačnici za prijenos i razvoj kulture određene društvene zajednice, mladi su učili neposrednim aktivnostima u svakodnevnom životu. Dakle, „... u ranoj povijesti čovječanstva učenja se „odvijalo“ isključivo na licu mjesta, tako što su maleni gledali starijima preko ramena i sudjelovali u njihovim poslovima.“ (Meyer 2002: 22)

Analitičko pristupanje i odnos prema prirodi, ali i društvu koje nas okružuje tijekom posljednjih stotinjak godina dovelo je do sveopće racionalizacije pristupa u istraživanju cjelokupnog svijeta oko nas. Vjerojatna posljedica ovakvog pristupa između ostalog je i sve snažnija specijalizacija nastavnih predmeta u školskim odgojno-obrazovnim ustanovama. Navedeno se ostvaruje prema analogiji specijaliziranja znanstvenih područja. Tako se primjerice događa da postoje izvrsni specijalisti određenih područja koji svoje vrijedne

analitičke informacije ne mogu adekvatno implementirati u cjelovitost svijeta koji ih okružuje. Analogno navedenom, pojedini učenici izvrsno interpretiraju informacije koje su svrstane po pojedinim nastavnim predmetima, ali vrlo teško povezuju sadržaje različitih nastavnih predmeta. Kao odgovor na opisano stanje pojavljuju se stremljenja koja promoviraju *holistički pristup* kojim se ponovo u prvi plan nastoji staviti *cjelina, cjelovitost* određene prirodne ili društvene pojave koja se promatra. Ova promjena pristupa vidljiva je i u promišljanju poznatih pedagoških mislilaca. Navedene se ideje prelijevaju u didaktičke oblike i scenarije koji nastoje školskom poučavanju vratiti iskustvenu izvornost. „Integrativni pristup učenju podržava cjelovit razvoj učenika što znači da se ne ograničava samo na kognitivni aspekt razvoja osobe (Terhart 2000), u strategiji integrativnog učenja ističe cjelovitost povezivanja kognitivnog, socijalnog moralnog učenja. To se može ostvariti nastavom koja je usmjerena na djelovanje. Učenička životna iskustva djeluju na njegovu osobnost pa tako i škola sve više postaje životom. Umjesto jednostranog intelektualizma sve se više potiče cjelovit proces i ishod razvoja učenika.“ (Cindrić, Miljković, Strugar 2010: 183)

Kultura škole odražava i odnos prema iskustvenom učenju. Analizom nastavnog procesa, a posebice izvannastavnih aktivnosti možemo zaključiti da li dotična školska ustanova teži prema pripremi, realizaciji i valorizaciji iskustvenog učenja u najširem smislu. Školski kurikulum je ne samo zakonom propisan obavezan školski dokument, nego je i oličenje vizije i misije dotične škole. Promišljanje o svrsi određene školske aktivnosti temelj je konstrukcije pojedinog nastavnog i školskog kurikuluma. Količina i kakvoća školskih projekata, postotak uključenosti učenika u neobavezne školske aktivnosti te obilježje sveukupnog ozračja koje prevladava u školi (koja može biti pretežno optimistična ili pesimistična) samo su neke od indikatora koji nam mogu pokazati jesu li učenici doista aktivni sudionici odgojno-obrazovnog procesa. Učenik može postizati uspjehe samo ako to doista želi, odnosno ukoliko ga u početku procesa učitelj doista zainteresira za određeno područje. Jedino kao aktivno uključena i emocionalno pripremljena osoba, učenik je spreman za stjecanje novih sadržaja, jer „znanje se ne može učeniku (pre)dati. Ono je njegovo osobno postignuće. Dakle, u središtu nastave sve je više učenik, a sve manje učitelj: sve se više podržava iskustveno učenje.“ (Cindrić, Miljković, Strugar 2000: 149)

3. Škola i roditelji

Prije pojave institucionaliziranog odgoja i obrazovanja nova su se znanja, navike i vrijednosna usmjerenja stjecala od najbližih u okviru roditeljskoga doma. U trenutku izdvajanja odgoja i obrazovanja u posebnu društvenu djelatnost, odnosno od kada postoje prvi učitelji u najširem smislu toga pojma, nameće se pitanje jesu li obitelj i škola dva odvojena svijeta sa svojim posebnim područjima djelovanja i specifičnim ovlastima. Iz navedenog odnosa dolaze i pitanja poput ovih: u kojoj se mjeri preklapaju njihova područja djelovanja, djeluje li svaki od ova dva čimbenika isključivo unutar svoga posebnoga segmenta odgoja i obrazovanja. Suradnja, dijalog, partnerstvo, pojmovna su određenja koja pobliže opisuju ove odnose između obitelji kao primarne ljudske zajednice i različitih institucija koje se bave djelatnošću odgoja i obrazovanja. Tijekom povijesnog razvoja institucionalnog odgoja i obrazovanja ono se mijenjalo ovisno o društvenim prilikama. U ranijim povijesnim razdobljima obrazovanje je bilo dostupno vrlo malom broju ljudi. U antičko doba stare Grčke pojavile su se prve pedagoške ideje, a obrazovanje je bilo dostupno samo slobodnim ljudima. Ovdje se nisu ubrajale niti žene niti stranci, kao ni robovi koji su smatrani „oruđima koja govore“. Grčki filozof Protagora ističe važnost ranog odgoja te smatra da su za učenje potrebne sposobnosti, ali bez vježbanja nema učenikovog napretka. Sokrat (469. – 399. pr. Krista) ističe da treba težiti moralnom savršenstvu, pa je za njega moralni odgoj najvažnije područje odgajateljevoga djelovanja. Zadaća je učitelja pomagati učeniku da spozna samoga sebe. Sokratov učenik Platon (427. – 348.) ističe da je spoznaja svijeta temeljena na spoznaji ideja, a sve se postiže odgojem. Odgoj je primarni zadatak države za sve slobodne ljude, ističe Platon. Već je Platon postavio prvi odgojni sustav temeljen na odgojnom iskustvu dvaju najvećih grčkih polisa, Atene i Sparte. Njegov odgojni sustav obuhvaća predškolski odgoj, elementarnu školu od sedme godine, *palestru* kao vojno-gimnastičku pripremu uz učenje aritmetike, geometrije i astronomije. Od dvadesete do tridesete godine predstoji dublje izučavanje znanosti, a između tridesete i tridesetpete godine oni najsposobniji slobodni građani izučavali bi dijalektiku kao „neprekidan razgovor sa samim sobom“. Aristotel (384. – 322.) razvija prvu periodizaciju u razvitku čovjeka na djetinjstvo, mladenaštvo i zrelost. Ističe da je čovjeku dana mogućnost razvitka, što se ostvaruje jedino odgojem. Razlikuje tri stupnja odgoja: tjelesni, moralni i intelektualni. Temeljna svrha odgoja za Aristotela je moralno savršenstvo, a odgoj je važna državna obveza i sredstvo jačanja države. Renesansa je donijela i nove ideje pedagogije humanizma, koje su iznijeli pedagozi humanisti; Vittorino da Feltre (1378. – 1477.), Jan Luis Vives (1492. – 1540.), François Rabelais (1494. – 1553.), Michel de

Montaigne (1533. – 1592.) i Erazmo Roterdamski (1465. – 1536.). Ideju razvoja i demokratizacije obrazovanja dotiču i socijalisti utopisti, kao što su Thomas More (1478. – 1535.) i Tommaso Campanella (1568. – 1639.).

Pojavom ideje „Napretka“ u zapadnom smislu sve je snažnija i potreba za obrazovanjem, u prvom redu za temeljnim opismenjavanjem širih narodnih masa. Da bi se navedeno moglo početi ostvarivati, cjelokupni obrazovni sustav je trebalo racionalizirati, odnosno istovremeno opismenjivati što više osoba. Zato do izražaja dolazi još i danas aktualna ideja Jana Amosa Komenskog (1592. – 1670.) koji umjesto individualne nastave privatnih učitelja odabranih plemićkih sinova, preferira zajedničko podučavanje u često vrlo brojnim grupama. Dok Jean Jacques Rousseau (1712. – 1778.) u svom epohalnom pedagoškom djelu „Emile ili o odgoju“ naglašava važnost individualne nastave, Komenski zagovara skupni način poučavanja. Razvojem pedagogije kao autonomne znanosti razvija se i „artikulacija nastavnog sata“ koja je i dandanas temeljna paradigmatička osnova nastave u školama. Ona izvorno potječe od Johanna Friedricha Herbarta (1766. – 1841.). Jedno od kapitalnih djela njegovo je djelo „Opća pedagogija izvedena uz odgojne svrhe“, objavljena 1806. godine. Herbart promišlja o pedagoškim problemima, pri čemu distancira pedagogiju kao znanost od odgojne prakse. Jedan od promicatelja demokratizacije obrazovanja u najširem smislu je i Adolph Diesterweg (1790. – 1866.). Gotovo istovremeno s pojavom škole kao posebne institucije pojavljuje se i pitanje odnosa škole i roditelja učenika. U prvo vrijeme škola nije bila obavezna, a nije bilo niti propisanoga plana i programa odgojno obrazovnih aktivnosti. Tjelesno kažnjavanje bilo je uobičajena odgojna metoda. Nisu postojala ni učilišta koja bi obrazovala učitelje, pa su učiteljsku ulogu preuzimali svećenici, odnosno osobe čije je jedino znanje bilo čitanje i pisanje. Prve škole osnivale su se u okrilju crkve, jer su svećenici zapravo bili najobrazovaniji društveni stalež. Crkveni redovi koji su u naših krajevima osobito zaslužni za opismenjavanje bili su Benediktinci, Dominikanci, Franjevci i Pavlini (Franković 1958). Da su pitanja kvalitete odnosa roditelja i škole oduvijek plijenila pozornost svjedoče podaci da je „već franački kralj i rimsko-njemački car Karlo Veliki (lat. *Carolus Magnus*, 742. – 814.) naredio svećenicima da po selima i gradovima drže župne škole, a od roditelja je tražio suradnju te zahtijevao od njih da djecu šalju u školu“ (Dumbović 2004, prema Kolak 2006: 123). Ideju suradnje škole i roditeljskog doma ističu i pedagoški klasici kao što su Michel Eyquem de Montaigne (1533. – 1592.), Nikola Gučetić (1549. – 1610.), Stjepan Ilijašević (1814. – 1903.), Jan Amos Komenski (lat. *Comenius*, 1592. – 1670.), Milka Pogačić (1860. – 1936.), Stjepan Basariček (1848. – 1918.), a od suvremenih hrvatskih pedagoga dvadesetog stoljeća

po promoviranju ideje suradnje roditelja i škole posebno se isticao Milivoj Gabelica (Kolak 2006).

Suvremene „alternativne škole“ najvećim dijelom nastaju kao svojevrsna reakcija roditelja na postojeća klasična rješenja odgojno-obrazovnih sustava koje im nudi država. Ovakve su škole poznate po intenzivnoj suradnji i zajedničkom djelovanju roditelja i škole. Roditelji su vrlo zainteresirani i pažljivo prate rad škole. Aktivno sudjelujući u izradi plana i programa škole intenzivno sudjeluju te daju puni doprinos razvijanju željenog kurikulumskog profila dotične škole. U suvremenim uvjetima kada su majke i očevi zaposleni izvan obiteljskog okruženja, zaokupljeni razvojem svojih profesionalnih karijera sve više djece je uključeno u programe institucionaliziranog ranog odgoja. Ovo doba u životu svakog čovjeka je vrlo osjetljivo razvojno razdoblje u kojem je izrazito „važno da odgojitelji i roditelji u međusobnu suradnju ulažu mnogo povjerenja, otvorenosti, tolerancije, objektivnosti i spremnosti za uvažavanje osobnih i profesionalnih kompetencija, uzajamno poštovanje, dijeljenje osjećaja i vještina, usklađivanje odgojnih utjecaja i zajedničko rješavanje problema u razvoju i odgoju djeteta“ (Mlinarević i Tomas 2010: 149). Polaskom u osnovnu školu djeca i dalje trebaju veliku podršku od strane roditelja. U praksi nailazimo na situacije kada se uzima „zdravo za gotovo“ da je svako šestogodišnje dijete polaskom u školu sasvim spremno za preuzimanje mnogobrojnih i vrlo raznolikih obveza i odgovornosti. Tako se primjerice, od malog djeteta koje je još lipnju bilo u dječjem vrtiću, odjednom u rujnu očekuje da se samo kreće prometnim gradskim ulicama do škole, da bude samo kod kuće do povratka roditelja s posla, da samo napiše domaću zadaću i još mnogo drugih novih različitih obveza. Prijelazno razdoblje između predškolskog i školskog institucionalnog odgoja i obrazovanja nije regulirano na odgovarajući način. Radi navedenih i raznih drugih životnih situacija, sve se više učenika uključuje u produženi boravak učenika u školi. Ovaj oblik odgoja i obrazovanja pod ingerencijom je lokalne zajednice. Tako pojedini gradovi, općine ili županije zagovaraju i financijski podupiru ovu školsku djelatnost koja je za sada područje „iznad standarda“ gledajući s državne pozicije. Međutim, iako se u pojedinim sredinama produženi boravak organizira, vrijeme provođenja usklađeno je samo s nastavnim kalendarom rada škole. To u praksi znači da zaposleni roditelji učenika nižih razreda, a to su još mala djeca ispod deset godina, imaju problem čuvanja i nadzora svoje djece za vrijeme školskih praznika. Ovaj problem nije sustavno riješen, pa se roditelji snalaze na različite načine. Prije dvadesetak ili nešto više godina mnoge bake i djedovi čuvali su svoje unuke, ali današnja situacija je bitno drugačija. Odlazak radnih ljudi u mirovinu pomiče se sa svakim novim propisom na sve

kasniju životnu dob. To rezultira situacijom da bake i djedovi ne mogu pripaziti svoju unučad kad dođu iz škole jer ih je većina još u radnom odnosu. Osim toga, današnje bake i djedovi aktivne su osobe koje imaju svoja zanimanja, hobije i interese te nisu vezani isključivo uz ulogu čuvanja unuka. Ovakva situacija dovodi do toga da su mnoga djeca zapravo neadekvatno zbrinuta tijekom školskih praznika. Doduše, organiziraju se razne dodatne aktivnosti, koje su uglavnom u urbanim sredinama. Primjerice, u gradovima se može s djecom otići na klizanje na ledu pod zimskim praznicima, ili na plivanje, rolanje, tenis i tome slično pod ljetnim praznicima. Osim što ove i slične aktivnosti zahtijevaju dodatna financijska sredstva za kućni budžet, one podrazumijevaju da odrasla osoba od povjerenja dovede dijete na navedene aktivnosti te da o djetetu neprestano vodi brigu. Mnogi roditelji nisu u mogućnosti s poslodavcem dogovoriti vrijeme za godišnje odmore tijekom trajanja školskih praznika. U slučaju da i uspiju uskladiti godišnji odmor s školskim praznicima, ne mogu ih cijele provoditi zajedno s djecom iz jednostavnog razloga što školski ljetni praznici traju puno duže nego što je godišnji odmor roditelja.

U ovakvom životnom kontekstu treba razmatrati ulogu škole u suvremenim uvjetima. Kultura škole ima svoja pravila, obrasce, običaje. U cilju prilagođavanja školske ustanove novom vremenu škola bi trebala svoje čvrsto uglavljene rutine koje ne prate suvremena stremljenja planski mijenjati, jer „odgovarajuće osposobljen pedagog je onaj koji je svjestan konteksta i potrebe zajednice u kojoj djeluje, posjeduje znanja o svim sustavima koji participiraju u institucionalnom odgoju i obrazovanju, osposobljen za komunikaciju, sposoban graditi partnerske odnose i unapređivati odnose u zajednici koja uči, sposoban intervenirati, ali i prevenirati, spreman i sposoban evoluirati rad i rad drugih te raditi na vlastitom usavršavanju.“ (Maleš, Stričević, Ljubetić 2010: 35) Bez obzira u kojem povijesnom trenutku škola djeluje treba uvažavati karakteristike pojedinog učenika te se prilagoditi temeljnoj ljudskoj prirodi svakog djeteta, svakoga učenika. Osnova toga međuodnosa treba biti povjerenje koje se zasniva na sigurnosti, pri čemu se sigurnost može definirati kao „biti željen i cijenjen, biti u mogućnosti ostvarivati čvrste veze, imati zaštitu i pomoć kada su im one potrebne, ali isto tako ne susretati se s stalno novim problemima i zahtjevima i imati sigurnosti u odnosima s odraslima“ (Borhert 1994: 35). Da bi mogao ostvarivati svoje potencijale svaki bi učenik trebao biti prihvaćen sa svojim karakteristikama od strane roditeljskog doma i škole. Preveliki, ali isto tako i premali zahtjevi i očekivanja okoline predstavljat će za mladu osobu nepovoljne okolnosti u kojima odrasta. Roditelji i škola bi trebali djelovati na zajedničkom tragu, prema zajedničkom cilju. Naveden cilj uvijek je jasan,

a to je dobrobit djeteta, odnosno učenika. Pedagoško osoblje bi trebalo u okviru profesionalnog razvoja kontinuirano stjecati što veće umijeće ohrabrivanja roditelja da realiziraju svoju roditeljsku ulogu što uspješnije zadajući im „više norme koje moraju dostići osiguravajuću poticajnu sredinu koja pogoduje intelektualnom razvoju...“ (Haralambos 1980: 195). Roditelji imaju najznačajnije mjesto u djetetovom odgoju. Odnos prema školi i stjecanju novih znanja, zainteresiranost na učenje, upornost, marljivost i tome slične osobine djeteta stječe prvenstveno unutar roditeljskog doma. Pozitivno ozračje koje vlada u komunikaciji između roditelja i pedagoškog osoblja vrlo je važan čimbenik za uspostavljanje poticajnog odnosa škole i roditeljskog doma. Početak suradnje ovdje je izrazito važan. Stoga treba vrlo profesionalno prilaziti svakom, a poglavito prvom roditeljskom sastanku kad se upoznajemo s učenicima i roditeljima učenika prvog razreda. Prvi dojam je uvijek presudan. Pozitivno ozračje s prvog školskog dana učenik će uvijek pamtiti. Emocionalno ozračje koje vlada na prvom susretu sasvim će izvjesno prevladavati tijekom čitavog obrazovanja. Polazak u školu veliki je životni preokret ne samo za učenika, već i za čitavu njegovu obitelj. Za promišljanje, organizaciju i realizaciju ovog prvog susreta roditeljskog doma i škole odgovorni su učitelji, stručni suradnici i naravno ravnatelji škola. Oni su zapravo zaduženi da prvi *pruže ruku* obiteljima i tako obilježe emocionalni ton odnosa ovih dviju društvenih institucija koje će odrediti djetetov životni put. Odnos između roditelja i škole treba brižno njegovati tijekom čitavog procesa odgoja i obrazovanja. U tom odnosu na jednoj „strani“ trebaju biti zajedno odrasle, dobronamjerne i zrele osobe: roditelji, učitelji, stručni suradnici i ravnatelji, dok su na drugoj „strani“ osobe kojima se želi iskreno, bezrezervno pomagati na putu odrastanja – djeca, odnosno učenici. Da bi se ova zajednička vizija i misija mogla povoljno realizirati, potrebno je voditi računa o jedinstvenom načinu djelovanja odraslih na djecu. Tako će dijete, odnosno učenik biti siguran da je pod okriljem istih temeljnih pozitivnih vrijednosti te da i škola i roditelji djeluju u istom pravcu koji vodi cilju koji je za njega nešto najbolje. Ako ne postoji jedinstvenost odgojnog utjecaja roditelja i škole, djetetom će prije ili kasnije ovladati negativan osjećaj, određena nelagoda. Takvo stanje odgajnika bez obzira na njegovu dob nikako nije dobra osnova za odgoj i obrazovanje. Ukoliko dijete, odnosno učenik svakodnevno mora prilagođavati te mijenjati obrasce ponašanja ovisno o tome nalazi li se u školi ili kod kuće, postat će zbunjeno i nesigurno u svojoj životnoj sredini. U odgojnoj školskoj praksi nailazi se na primjere različitosti djelovanja učitelja i roditelja, što dovodi do „diskontinuiteta između obitelji i škole, a koji se mogu neposredno negativno odražavati na razvoj učenika. To su: razlike u odgojnim postupcima između roditelja i drugog odgajatelja, različite značajke životnog prostora što ga dijete ima u obitelji odnosno ustanovi (sloboda

kretanja, privatnost, socijalni kontakti itd.), razlike u kvaliteti i opsegu međuljudskih odnosa koji prevladavaju u različitim sredinama, bitno različiti sustavi vrijednosti koji se njeguju u obitelji i ustanovi i različiti sustavi komuniciranja unutar različitih sredina.“ (Maleš 1993: 590) Razlike između roditeljskog doma i školske sredine mogu biti izražene i na polju korištenja jezika što za određene učenike može biti velik izazov ili čak teškoća. Govor može biti temeljen na jednostavnim konkretnim simbolima ili to može biti vrlo slojevit govorni izričaj koji „... sadržava mnoštvo simbola i logički smislenih struktura, što omogućuje djetetu da usporedno s učenjem govora nauči i deduktivno zaključivanje, generaliziranje i utvrđivanje uzročnih veza“ (Bergant 1974: 33). Škola bi u ovakvom slučaju mogla odigrati ključnu ulogu nadoknađivanja ovakvih i sličnih u obitelji zapostavljenih područja učenja. Navedene bi se aktivnosti mogle realizirati tijekom raznolikih izvannastavnih aktivnosti ili pak aktivnostima u okviru produženog i/ili cjelodnevnog boravka učenika u školi. Razvijanje školskog kurikulumu u skladu s konkretnim životnim prilikama određene zajednice može biti osnova za prepoznavanje škole kao još korisnije ustanove. Slušanje potreba zajednice jedan je od osnovnih uvjeta za unapređenje usklađenosti i jedinstvenosti odgojnog utjecaja roditeljskog doma i škole. To može postati vrijedan doprinos razvoju odnosa škole i obitelji „od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole.“ (Maleš 1996)

4. Empirijsko istraživanje

Pitanje suradnje između škole i roditelja, odnosno definiranje međudnosa učitelja i roditelja jedna je od najvažnijih područja od samog osnutka škole kao odgojno obrazovne ustanove. U davna vremena, kad pohađanje škole još nije bilo zakonom uređeno roditelji su slobodno donosili odluku hoće li ili neće svoje dijete slati u školu. Prve su školske ustanove utemeljene od strane crkve, pošto su pripadnici svećeničkih redova u to vrijeme bili jedini dio pismenog stanovništva. Od samoga se početka institucionalnog odgoja i obrazovanja pitanje suradnje roditelja i škole stavljalo na središnje mjesto glede cjelokupnog rada škole. Nakon zakonskog uređivanja obveznosti pohađanja osnovne škole, suradnja između roditelja i škole definirana je različitim zakonima i propisima kojima su opisana prava i obveze zainteresiranih strana. Proučavanje odnosa roditelja i škole jedan je od važnijih pitanja, kako stručnih tako i znanstvenih krugova suvremene pedagoške i pedagojske stvarnosti. Rezultati mnogih istraživanja ukazuju da je kvalitetan suradnički odnos između učitelja i roditelja jedan od najvažnijih čimbenika školskog uspjeha učenika. Da bi taj odnos bio kvalitetan i omogućavao pozitivan razvoj učenikovih sposobnosti i vodio prema školskom uspjehu, utjecaj roditelja i škole treba biti temeljen na jedinstvenom djelovanju. Neusklađenost djelovanja škole i roditeljskog doma te nedostatak međusobnog uvažavanja dovodi do svakodnevnih situacija diskontinuiteta u odgoju kao procesu koji se „organizirano zbiva i svjesno provodi sa svrhom čovjekova optimalnog individualnog i socijalnog razvoja... (Previšić 2010). Ukoliko se dijete, odnosno učenik svakodnevno mora prilagođavati te mijenjati obrasce ponašanja ovisno o tome nalazi li se u školi ili kod kuće, šalje mu se neverbalna zbnjujuća nekongruentna poruka. Ovakvo stanje izaziva kod djeteta stalnu nelagodu i osjećaj nesigurnosti.

Hrvatska pedagoginja Dubravka Maleš navodi „... pet osnovnih područja u kojima postoji mogućnost pojave diskontinuiteta između obitelji i škole, a koje se mogu neposredno negativno odražavati na razvoj djeteta. To su: razlike u odgojnim postupcima između roditelja i drugog odgajatelja, različite značajke životnog prostora što ga dijete ima u obitelji odnosno u ustanovi (sloboda kretanja, privatnost, socijalni kontakti itd.), razlike u kvaliteti i opsegu međuljudskih odnosa koji prevladavaju u različitim sredinama, bitno različiti sustavi vrijednosti koji se njeguju u obitelji i ustanovi, različiti sustavi komuniciranja unutar različitih sredina“ (Maleš 1993: 590). Navedena područja koja ističe Dubravka Maleš, a u kojima postoji mogućnost pojave diskontinuiteta između obitelji i škole poslužila su nam kao polazna teorijska osnova za promišljanje o kulturi obitelji nasuprot kulture škole, odnosno kao

teorijska osnova empirijskog istraživanja u ovom radu. Zanimalo nas je kako roditelji učenika osnovne škole procjenjuju nekoliko segmenata odgojnog rada školske ustanove.

4.1 Predmet, cilj i zadaci istraživanja

Predmet empirijskog dijela ovoga rada jest analiza izjava roditelja učenika osnovne škole vezane uz procjenjivanje kulture škole i kulture roditeljskog doma, te kakvoće povezanosti između škole i obitelji. Istraživanje je utemeljeno na proučenoj stručnoj i znanstvenoj literaturi koja obrađuju teme škole, školske kulture, obitelji kao temeljnoj ljudskoj zajednici te analizi kakvoće odnosa između obitelji i škole. Osnovnu školu pohađaju djeca iz različitih obiteljskih sredina. Roditelji učenika razlikuju se po kronološkoj dobi, visini stečenog formalnog obrazovanja te o raznim drugim karakteristikama. Obitelji se razlikuju po broju djece u obitelji, po broju generacija koje „žive pod zajedničkim krovom“ te po mnogim drugim obilježjima.

Cilj istraživanja je ispitati kako roditelji doživljavaju ulogu obitelji te školu koju pohađaju njihova djeca, odnosno podržavaju li određene školske postupke, podupiru li podjednake vrijednosti ili su njihova uvjerenja suprotstavljena konkretnoj školskoj praksi. Dakle, cilj ovog istraživanja jest saznati mišljenja roditelja o obitelji i njenoj odgojnoj ulozi te o pojedinim elementima školske kulture.

Ispitanici će biti roditelji učenika osnovne škole s područja sjeverozapadne i središnje Hrvatske. Ispitanici će prosuđivati instituciju škole i obitelji kroz područja analize obiteljskog doma, škole i kvalitete njihovog međudnosa. Tijekom istraživanja će procjenjivati razlike i sličnosti odgojnog utjecaja na djecu, i to od strane roditelja odnosno školske ustanove. Izražavat će svoj odnos prema fenomenu discipline i njezinom utjecaju na uspješnost odgojnog utjecaja i sveukupnog rada škole. Procjenjivat će i pojedine učiteljske kvalitete; kao primjerice jesu li učitelji previše popustljivi prema učenicima, omogućuje li školska sredina razvoj socijalnih vještina učenika, procjenjivat će važnost škole pri stjecanju novih znanja u suvremenom svijetu. Također, jedno od područja ispitivanja bit će procjena socijalne kompetencije učitelja, pa i sveukupnog školskog ozračja škole koju pohađaju njihova djeca. Dakle, ispitanici će procjenjivati sveukupnu kakvoću kulture škole i kulture roditeljskog doma te međudnosa učitelja/ica i roditelja učenika/ica. Procjenjivat će školu kao mjesto suradnje roditelja i škole, mogućnosti stjecanja djetetovih socijalnih kompetencija u obitelji i školskom okruženju te odgojnu ulogu škole i obiteljskog doma.

Polazeći od teorijskog koncepta D. Maleš (1996) odredili smo pet osnovnih tipova međuodnosa roditelja (roditeljskog doma) prema školi. Karakteristike tih tipova opisane su na sljedeći način:

1. **Tradicionalni odnos roditelja i škole – „nijema potpora“.** Ovaj odnos karakterizira pasivan odnos roditelja prema događanjima unutar školskog okruženja. Temeljem ponašanja ovog tipa roditelja stječe se dojam da nisu osobito zainteresirani za rad škole u smislu iniciranja promjena u bilo kojem segmentu. Dolaze doduše na roditeljske sastanke i individualne razgovore, ali najčešće ne postavljaju pitanja i ne iniciraju zajedničke aktivnosti
2. **Odnos s karakteristikama utilitarizma i prikrivene agresivnosti.** Ovaj odnos roditelja prema školskoj ustanovi obilježen je osnovnom idejom škole kao ustanove koja je zadužena za stjecanje djetetu potrebnih znanja te dolaženja do korisnih informacija. Ova grupa roditelja smatra da odgojni utjecaj treba ostati isključivo u domeni obiteljskog djelovanja. Također često su izrazito nezadovoljni načinom rada pojedinih učitelja. Prema velikom dijelu učiteljskog kadra koji rade s njihovom djecom u školi izražavaju čak određenu prikrivenu agresiju. Ovi roditelji smatraju da dijete jedino s roditeljima može iskreno razgovarati.
3. **Suradnički odnos uz podrazumijevajuće vodstvo škole.** Roditelji su u ovom slučaju potpuno spremni na suradnju sa školom. Uvijek se žele uključiti u školske događaje te svojim angažmanom pomoći pri realizaciji školskih projekata. U ovom slučaju škola uživa potpuno povjerenje roditelja. Smatraju da škola kao odgojno obrazovana ustanova sa svojim stručnim djelatnicima treba biti pokretač svih školskih aktivnosti. Općenita klima koja vlada u ovakvom odnosu doprinosi tome da se većina roditelja vrlo rado odaziva i pomaže u ostvarivanju predloženih aktivnosti.
4. **Administrativni odnos prema školi.** Roditelji prihvaćaju da je škola propisana zakonom pa je stoga treba redovito pohađati radi dobivanja svjedodžbe o završenom osnovnom obrazovanju. Ovaj tip odnosa roditelja i škole definira školske odgojne postupke sasvim različito od onih koji se primjenjuju kod kuće. Boravak djece u školi roditelji uglavnom opisuju kroz hladnu atmosferu koju doživljavaju kao neugodno iskustvo. Prihvaćaju zakonsku odredbu da se u školu mora ići, mada bi se prema njihovom mišljenju puno toga moglo naučiti kod kuće uz računalo.
5. **Partnerski odnos, u kojem inicijative dolaze i od škole i od roditelja.** Ovaj tip roditelja procjenjuje školu kao važnu odgojno-obrazovnu ustanovu koja je otvorena za

korisne inicijative koje dolaze ne samo od strane učitelja nego i od strane svih zainteresiranih čimbenika. Ovi roditelji dolaze i samoinicijativno u školu te prezentiraju svoja viđenja razvoja partnerstva škole i lokalne zajednice. Zainteresirani su za razvoj škole i za svoj doprinos u svemu tome. Traže potporu čitave škole te uz snažan angažman pokreću vlastite ideje koje obrazlažu učiteljima, stručnoj službi i ravnatelju. Spremni su uključiti se u razne projekte te pomagati na različite načine. Inzistiraju na mogućnosti sukonstrukcije strategije razvoja školske ustanove.

U empirijskom istraživanju određene su sljedeće zavisne i nezavisne varijable:

1. Nezavisne varijable su: spol, dob, stupanj obrazovanja, broj djece u obitelji i broj generacija u obitelji
2. Zavisne varijable su: način procjene škole kao ustanove kojoj se daje „nijema potpora“ (F1), način procjene škole kao ustanove prema kojoj se pruža prikriven otpor (F2), način procjene škole kao ustanove od povjerenja i s kojom su uvijek spremni surađivati (F3), način procjene škole kao administrativne ustanove (F4) i način procjene škole kao ustanove s kojom bi roditelji rado gradili partnerski odnos (F5).

4.2 Hipoteze istraživanja

- H1. Ne postoji razlika u procjenjivanju škole kao tradicionalne ustanove, ustanove prema kojoj se usmjeruje prikrivena agresivnost, ustanove za suradnju, administrativne ustanove i škole kao partnerske ustanove, s obzirom na spol ispitanika.
- H2. Ne postoji razlika u procjenjivanju škole kao tradicionalne ustanove, ustanove prema kojoj se usmjeruje prikrivena agresivnost, ustanove za suradnju, administrativne ustanove i škole kao partnerske ustanove, s obzirom na dob ispitanika.
- H3. Ne postoji razlika u procjenjivanju škole kao tradicionalne ustanove, ustanove prema kojoj se usmjeruje prikrivena agresivnost, ustanove za suradnju, administrativne ustanove i škole kao partnerske ustanove, s obzirom na stupanj obrazovanja ispitanika.
- H4. Ne postoji razlika u procjenjivanju škole kao tradicionalne ustanove, ustanove prema kojoj se usmjeruje prikrivena agresivnost, ustanove za suradnju, administrativne ustanove i škole kao partnerske ustanove, s obzirom na broj djece u obitelji ispitanika.
- H5. Ne postoji razlika u procjenjivanju škole kao tradicionalne ustanove, ustanove prema kojoj se usmjeruje prikrivena agresivnost, ustanove za suradnju, administrativne ustanove

i škole kao partnerske ustanove, s obzirom na generacijsku strukturu obitelji ispitanika („broj generacija pod istim krovom“).

4.3 Metode, instrument i postupak empirijskog istraživanja

U empirijskom dijelu ovog rada primijenili smo opservacijske metode pedagoškoga istraživanja. U istraživanju je korištena metoda ankete. Instrument je bio anketni upitnik (Prilog 9.1 Anketni list), posebno izrađen za ovu prigodu. U prvom dijelu anketnog upitnika ispitanicima se uvodno predstavilo istraživanje, naglasila se anonimnost istraživanja te im se zahvalilo na sudjelovanju. Uvodni dio anketnog upitnika često je presudan za suradnju s ispitanicima te za vjerodostojno i posvećeno odgovaranje na sva pitanja u upitniku. Ovaj uvodni dio anketnog upitnika glasi ovako: „Poštovani. Pitanja odgoja, obrazovanja te suradnje roditelja i školske ustanove su teme o kojima se danas često govori kao o važnom preduvjetu djetetovog školskog uspjeha. Komunikacija roditelja i učitelja kroz povijesni razvoj škole kao odgojno obrazovne ustanove neprestano se razvija i mijenja. Molimo Vas da ispunite anketni upitnik i tako izrazite svoje mišljenje o ovoj temi u današnjem povijesnom trenutku. Anketa je anonimna, a rezultati će se koristiti isključivo u stručne svrhe.“ Anketni se upitnik sastojao od dva tipa pitanja. Prvi dio upitnika odnosio se na sociodemografska obilježja ispitanika. Drugi dio anketnog upitnika bila je skala procjene.

U prvom dijelu upitnika korištena su pitanja zatvorenog i kombiniranog tipa. Ispitanicima je dana uputa da zaokruživanjem slova ispred određene tvrdnje navedu podatke o svom spolu, dobi, stupnju završenoga obrazovanja. Potom se tražilo od ispitanika da navedu podatke o obiteljskoj situaciji, informacije o broju djece u obitelji te podatke o tome žive li u obitelji s dvije ili više generacija u istom kućanstvu. Ispitanicima je dana mogućnost opisati svoju obiteljsku situaciju ukoliko nije ponuđena kao odgovor zatvorenog tipa. Tako je kod pitanja o strukturi obitelji s obzirom na broj generacija koje žive u zajedničkom domaćinstvu bilo omogućeno da ispitanik opiše svoju obiteljsku situaciju pod zadnji odgovor koji je glasio „nešto drugo, opišite“. Pri tome je ostavljeno dovoljno prostora da se upiše i eventualno opširan odgovor.

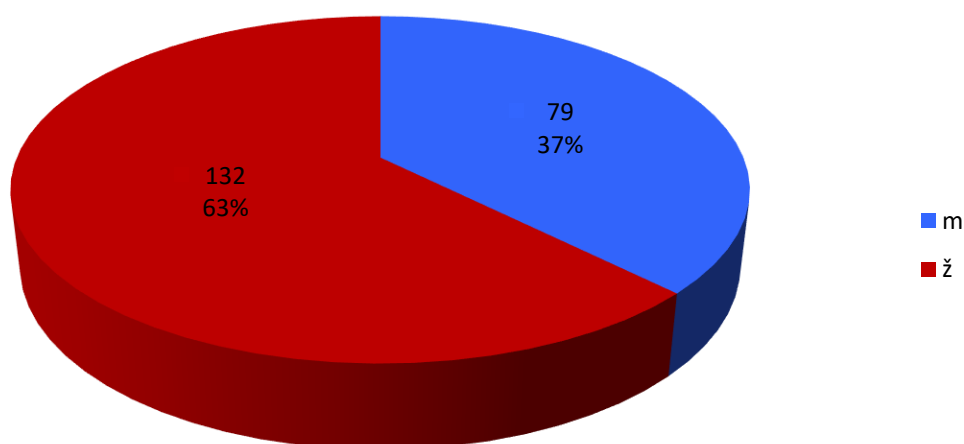
Drugi dio anketnog upitnika bila je skala procjene. Ovaj se dio anketnoga upitnika sastojao od dvadeset četiri tvrdnje. Ispitanici su procjenjivali navedene tvrdnje na skali od četiri stupnja. Broj jedan značio je „potpuno se slažem“, broj dva značio je „u velikoj mjeri se slažem“, broj tri značio je „djelomično se slažem“, a broj četiri je značio „ne slažem se“. Ispitanici su

zaokruživanjem odabranoga broja pokraj ponuđene tvrdnje izražavali svoje mišljenje o navedenom, a naputak ispitanicima glasio je ovako: „Molimo označite broj koji najbolje prikazuje stupanj Vašeg slaganja s navedenim tvrdnjama!“

Anketiranje ispitanika realizirano je tijekom listopada i studenog 2019. godine. Ispitanicima je napomenuto da svojim odgovorima izražavaju svoje mišljenje o navedenoj tematici te ih se posebno zamolilo da odgovore na sva pitanja iz upitnika. Nakon provedenog terenskog istraživanja podaci su se unijeli u računalo, obradili te analizirali i interpretirali. Primijenjeno je reduciranje postojećih broja varijabli (pitanja) metodom eksplorativne faktorske analize.

4.4 Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 211 ispitanika. Ispitanici su roditelji učenika i učenica koji pohađaju osnovnu školu. Uzorak čine roditelji učenika iz Varaždinske, Međimurske, Koprivničko-križevačke i Krapinsko-zagorske županije.

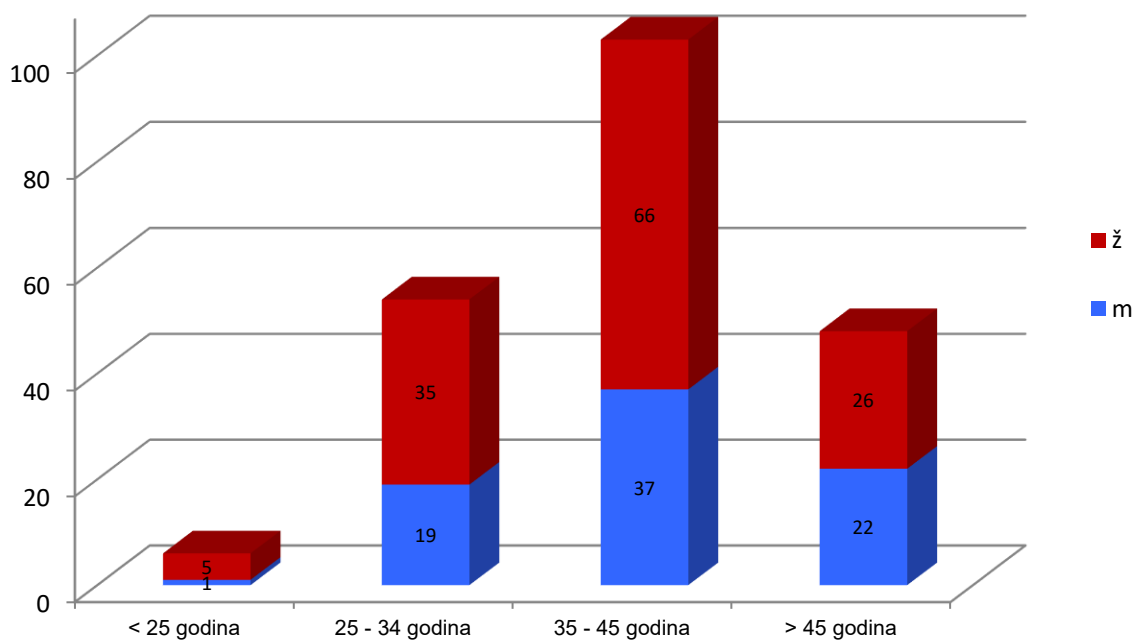


Slika 1. Struktura ispitanika s obzirom na spol

Tablica 1. Struktura ispitanika s obzirom na dob i spol

| | ukupno | | spol | | | |
|----------------|------------|---------|-----------|----------------|------------|----------------|
| | | | m | | ž | |
| < 25 godina | 6 | 2,84 % | 1 | 1,27 % | 5 | 3,79 % |
| 25 – 34 godina | 54 | 25,59 % | 19 | 24,05 % | 35 | 26,52 % |
| 35 – 45 godina | 103 | 48,82 % | 37 | 46,84 % | 66 | 50,00 % |
| > 45 godina | 48 | 22,75 % | 22 | 27,85 % | 26 | 19,70 % |
| Ukupno | 211 | | 79 | 37,44 % | 132 | 62,56 % |

Iz Tablica 1. vidljivo je da je od sveukupnog broja ispitanika, u istraživanju sudjelovalo najviše ispitanika u dobi između 35 i 45 godina (48,82 %). Gotovo upola manje ispitanika (25,59 %) bilo je onih koji imaju između 25 i 34 godina. U dobi iznad 45 godina obuhvaćeno je 48 ispitanika, odnosno 22,75 %, dok je najmanje ispitanika (2,84 %) bilo onih koji imaju 25 godina ili su mlađi. Rezultati su prikazani i grafički na Slika 2.



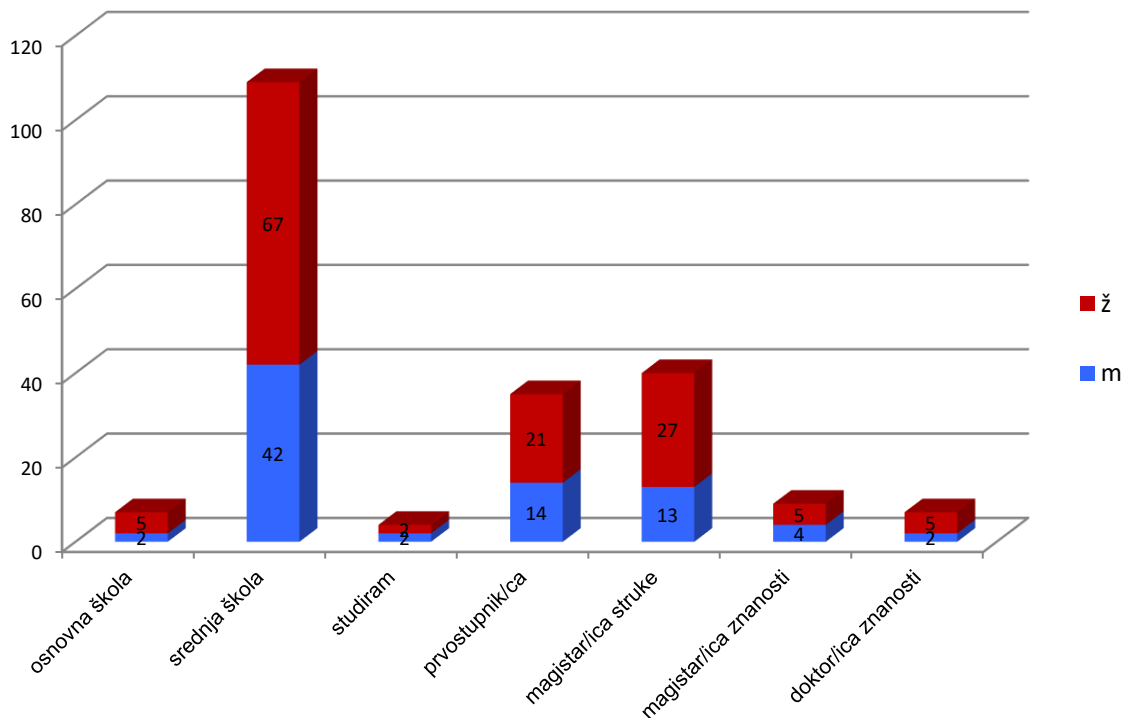
Slika 2. Struktura ispitanika s obzirom na dob i spol

Tablica 2. Struktura ispitanika s obzirom na završeni stupanj obrazovanja i spol

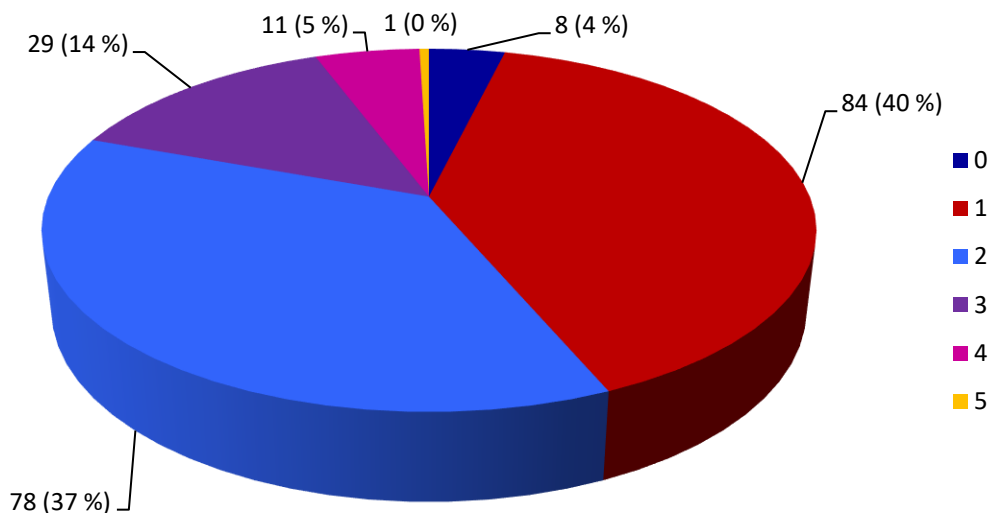
| | ukupno | | spol | | | |
|-----------------------|------------|---------|-----------|----------------|------------|----------------|
| | | | m | | ž | |
| osnovna škola | 7 | 3,32 % | 2 | 2,53 % | 5 | 3,79 % |
| srednja škola | 109 | 51,66 % | 42 | 53,16 % | 67 | 50,76 % |
| studiram | 4 | 1,90 % | 2 | 2,53 % | 2 | 1,52 % |
| prvostupnik/ca | 35 | 16,59 % | 14 | 17,72 % | 21 | 15,91 % |
| magistar/ica struke | 40 | 18,96 % | 13 | 16,46 % | 27 | 20,45 % |
| magistar/ica znanosti | 9 | 4,27 % | 4 | 5,06 % | 5 | 3,79 % |
| doktor/ica znanosti | 7 | 3,32 % | 2 | 2,53 % | 5 | 3,79 % |
| Ukupno | 211 | | 79 | 37,44 % | 132 | 62,56 % |

Ispitanici su se također razlikovali i s obzirom na stupanj obrazovanja. Tako je primjerice najviše ispitanika (51,66 %) završilo srednju školu, 18,96 % ispitanika su magistri/magistrice struke, 16,59 % ispitanika su prvostupnici, a sedmero ispitanika ili 3,32 % ima osnovnu školu. Poslijediplomsko obrazovanje, odnosno akademski stupanj završilo je sveukupno 16

ispitanika. Od toga broja devetero ili 4,27 % su magistri/magistrice znanosti, a sedmero ili 3,32 % su doktori/doktorice znanosti. Navedeni podaci su prikazani i grafički na Slika 3.



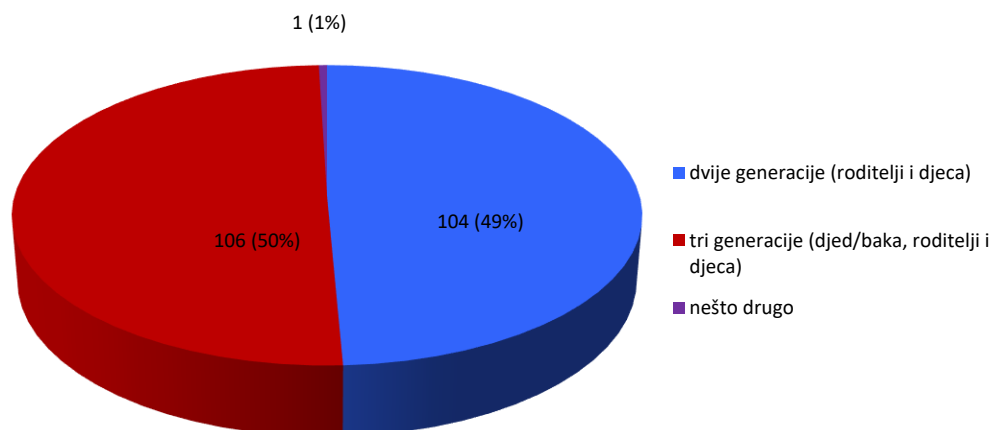
Slika 3. Struktura ispitanika s obzirom na završeni stupanj obrazovanja i spol



Slika 4. Struktura ispitanika s obzirom na broj djece u obitelji

U istraživanju su dobiveni podaci i o strukturi obitelji ispitanika; s obzirom na broj djece u obitelji i s obzirom na to koliko generacija živi u zajedničkom domaćinstvu u obitelji. Najviše ispitanika navodi da ima jedno dijete (40 %) dok 37 % ispitanika izjavljuje da ima dvoje

djece. Detaljniji podaci izraženi su grafički (Slika 4). Također smo od ispitanika tražili da opišu svoju obiteljsku situaciju s obzirom na broj naraštaja u obitelji (Slika 5). Tako nešto više od 50 % ispitanika navodi da u njihovoj obitelji zajedno žive tri generacije i 49 % ispitanika izjavljuje da u njihovoj obitelji zajedno žive dvije generacije, odnosno roditelji i djeca. Jedan posto ispitanika je izjavilo da živi u nekim drugim uvjetima. Iako su zamoljeni u anketnom upitniku da ih opišu, nisu iskoristili tu mogućnost.



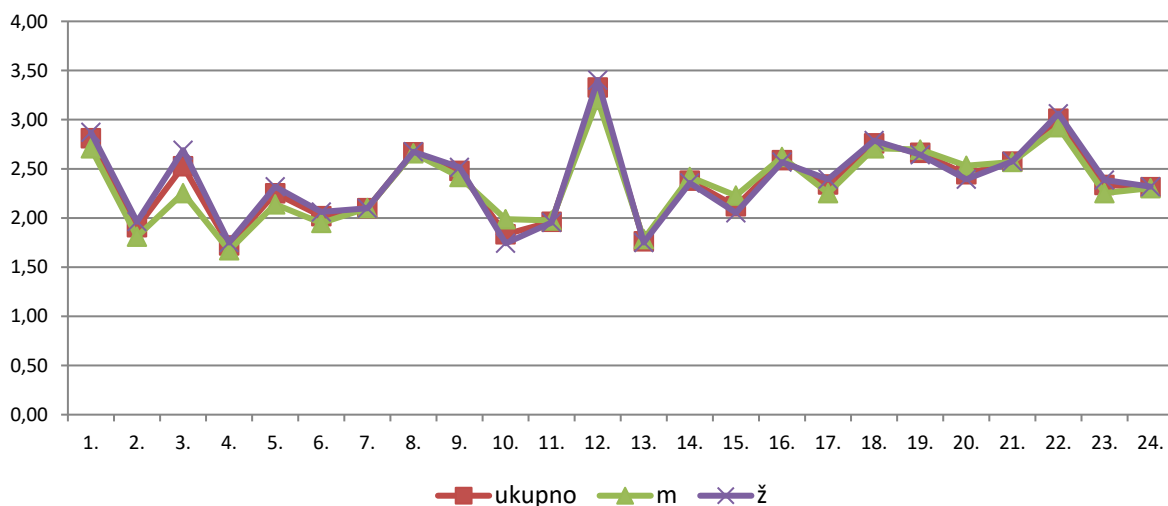
Slika 5. Struktura ispitanika s obzirom na broj generacija koje žive u zajedničkom domaćinstvu

Tablica 3. Statistički podaci procjene tvrdnji o kulturi škole i kulturi obitelji

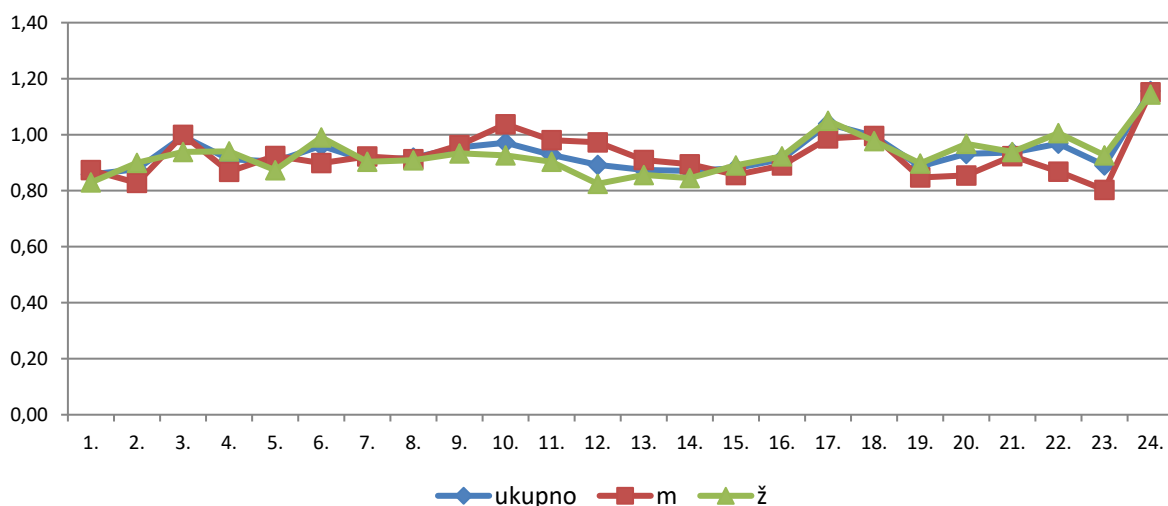
| pitanja | srednja vrijednost (M) | | | standardno odstupanje (SD) | | |
|---------|------------------------|------|------|----------------------------|------|------|
| | ukupno | m | ž | ukupno | m | ž |
| 7.1 | 2,81 | 2,71 | 2,87 | 0,86 | 0,87 | 0,83 |
| 7.2 | 1,91 | 1,81 | 1,96 | 0,88 | 0,83 | 0,90 |
| 7.3 | 2,53 | 2,25 | 2,69 | 0,99 | 1,00 | 0,94 |
| 7.4 | 1,72 | 1,67 | 1,75 | 0,91 | 0,87 | 0,94 |
| 7.5 | 2,25 | 2,14 | 2,32 | 0,90 | 0,92 | 0,87 |
| 7.6 | 2,02 | 1,95 | 2,06 | 0,96 | 0,90 | 0,99 |
| 7.7 | 2,10 | 2,10 | 2,10 | 0,91 | 0,92 | 0,90 |
| 7.8 | 2,67 | 2,66 | 2,67 | 0,92 | 0,91 | 0,91 |
| 7.9 | 2,48 | 2,42 | 2,52 | 0,95 | 0,96 | 0,93 |
| 7.10 | 1,83 | 1,99 | 1,74 | 0,97 | 1,04 | 0,93 |
| 7.11 | 1,96 | 1,97 | 1,95 | 0,93 | 0,98 | 0,90 |
| 7.12 | 3,33 | 3,20 | 3,40 | 0,89 | 0,97 | 0,82 |
| 7.13 | 1,76 | 1,78 | 1,75 | 0,87 | 0,91 | 0,86 |
| 7.14 | 2,38 | 2,42 | 2,36 | 0,87 | 0,89 | 0,85 |
| 7.15 | 2,12 | 2,23 | 2,05 | 0,88 | 0,86 | 0,89 |
| 7.16 | 2,59 | 2,62 | 2,57 | 0,91 | 0,89 | 0,92 |
| 7.17 | 2,34 | 2,25 | 2,39 | 1,04 | 0,99 | 1,05 |
| 7.18 | 2,76 | 2,71 | 2,79 | 0,99 | 1,00 | 0,98 |
| 7.19 | 2,66 | 2,70 | 2,64 | 0,89 | 0,85 | 0,90 |
| 7.20 | 2,45 | 2,53 | 2,39 | 0,93 | 0,85 | 0,97 |
| 7.21 | 2,57 | 2,57 | 2,58 | 0,94 | 0,92 | 0,94 |
| 7.22 | 3,01 | 2,92 | 3,06 | 0,97 | 0,87 | 1,01 |
| 7.23 | 2,34 | 2,25 | 2,39 | 0,89 | 0,80 | 0,93 |
| 7.24 | 2,31 | 2,30 | 2,32 | 1,16 | 1,15 | 1,14 |

Pitanja:

1. *Učitelji i roditelji koriste u ophođenju s djecom gotovo jednake odgojne metode.*
2. *Disciplina učenika u školi omogućuje redovito funkcioniranje škole.*
3. *Učitelji su prema učenicima previše popustljivi.*
4. *Uspostavljanje discipline u roditeljskom domu važno je za odgoj unutar obitelji.*
5. *Odgojni postupci u obitelji se razlikuju od odgojnih postupaka u školi.*
6. *Učitelji i roditelji trebali bi više zajedno razgovarati o procesu odgajanja.*
7. *U školi se stječu najbolji prijatelji.*
8. *U školi ima prostora za privatnost učenika (npr. ormarići spremanje osobnih stvari).*
9. *Škola i školsko dvorište je učenicima omiljen prostor.*
10. *Učenici bi trebali provoditi više vremena na školskom dvorištu (npr. održavanje izvannastavnih aktivnosti).*
11. *Boravak s vršnjacima u školi je važna prilika za učenje raznih životnih vještina.*
12. *Učenici bi mogli uz pomoć računala naučiti sve iz topline vlastitoga doma.*
13. *Obitelj je glavno mjesto za odgoj djece, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su primjerice dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost.*
14. *Škola je glavno mjesto za odgoj učenika, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost i slično.*
15. *Razrednik/ca je osoba koja zaslužuje potpuno povjerenje roditelja.*
16. *S učiteljima se može u punoj diskreciji razgovarati o svemu što se u obitelji događa.*
17. *Glavna uloga škole je stjecanje znanja. Obitelj je jedino mjesto gdje se može o svemu otvoreno razgovarati.*
18. *Najvažnije je dobiti odlične ocjene, jer je to preduvjet za upis u željenu srednju školu.*
19. *Većina djece zapravo jako voli školu.*
20. *Svaki razgovor s učiteljem za dijete je pozitivno iskustvo.*
21. *U školi su zaposleni i učitelji koji ponekad vrijeđaju učenike.*
22. *Boravak u školi za većinu djece je neugodno iskustvo popraćeno nelagodnom i strahom.*
23. *Način na koji se razgovara s djetetom kod kuće sasvim je drugačiji od onoga kako se razgovara u školi.*
24. *Jedino s roditeljima dijete može o svemu razgovarati.*



Slika 6. Srednje vrijednosti (M) odgovora za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji



Slika 7. Standardno odstupanje (SD) po odgovorima za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji

Analizom pojedinih procjena tvrdnji koje su bile ponuđene ispitanicima utvrđeno je da se ispitanici u najvećoj mjeri slažu s izjavom koja se odnose na važnosti uspostavljanja discipline u roditeljskom domu unutar obitelji (4) i tvrdnje da je obitelj glavno mjesto za odgoj djece, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su primjerice dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost (13). Standardno odstupanje za tvrdnju pod rednim brojem 4 pri tome iznosi 0,91, dok je za tvrdnju pod rednim brojem 13 vrijednost koja označuje raspršenje odgovora ispitanika 0,87.

Za tvrdnju broj 12 koja glasi: „Učenici bi mogli uz pomoć računala naučiti sve iz topline vlastitoga doma.“ srednja vrijednost iznosi 3,33. Navedeni rezultat ukazuje da se ispitanici u

prosijeku dvoume između odgovora „djelomično se slažem“ i „ne slažem se“. Pri tome je srednja vrijednost za ispitanike muškog spola 3,2, a za ispitanike ženskog spola 3,40. Standardno odstupanje, odnosno raspršenost tog odgovora jest 0,89 ukupno gledajući, s time da je za muškarce 0,97, a za žene nešto manja i iznosi 0,82. Visoku srednju vrijednost uočili smo i kod tvrdnje broj 22 u anketnom upitniku koja glasi „Boravak u školi za većinu djece je neugodno iskustvo popraćeno nelagodnom i strahom.“ Prosječni odgovori iznose 3,01, što znači „djelomično se slažem“, s time da je uočen prosječan rezultat za žene 2,92, odnosno 3,06 za ispitanike muškog spola. Dakle, s ovom se tvrdnjom u našem istraživanju u većoj mjeri slažu ispitanice. Raspršenost rezultata kod te tvrdnje je također veća kod žena (1,01) u odnosu na muške ispitanike. Ulogu razrednika kao osobe koja zaslužuje potpuno povjerenje roditelja (tvrdnja broj 15 u upitniku) ispitanici procjenjuju srednjom vrijednošću 2,12 što znači da se u velikoj mjeri u prosjeku slažu s navedenim. Ukupno standardno odstupanje kod te tvrdnje iznosi 0,88, s time da nešto veće slaganje izražavaju ispitanici ženskog spola (2,05) u odnosu na ispitanike muškoga spola (2,23). Prvu tvrdnju koja glasi „Učitelji i roditelji koriste u ophođenju s djecom gotovo jednake odgojne metode“, ispitanici procjenjuju srednjom vrijednošću 2,81, što je nešto bliže procjeni označenoj kao „djelomično se slažem“. Standardno odstupanje za sve ispitanike zajedno iznosi 0,86, a pri tome je nešto veće za muškarce (0,87) u odnosu na žene (0,83). Ispitanici se potpuno ili u velikoj mjeri slažu sa tvrdnjom 2, o važnosti održavanja discipline u školi kao preduvjeta za redovito funkcioniranje školske ustanove. Srednja vrijednost kod te tvrdnje, izračunata za sve ispitanike zajedno, iznosi 1,91, s tim da smo za žene utvrdili 1,96, a za muške ispitanike slaganje s tvrdnjom u nešto jačem intenzitetu (srednja vrijednost je 1,81). Raspršenje rezultata je u ovom slučaju nešto izraženije kod ispitanika ženskoga spola.

4.5 Faktorska analiza i provjera hipoteza

Nakon obrade rezultata istraživanja u dijelu skala procjene, izlučeno je pet faktora (Tablica 4.) koji odgovaraju temeljnom teorijskom konceptu međuodnosa škole i roditeljskog doma prema D. Maleš (1996):

F1 - Tradicionalni odnos roditelja i škole kao „nijema potpora“ operacionalizirano je kroz sljedeće tvrdnje: 4. *Uspostavljanje discipline u roditeljskom domu važno je za odgoj unutar obitelji;* 13. *Obitelj je glavno mjesto za odgoj djece, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su primjerice dobrotu, poštenje, marljivost, solidarnost;* 10. *Učenici bi trebali provoditi više vremena na školskom dvorištu (npr. održavanje izvannastavnih*

aktivnosti); 2. *Disciplina učenika u školi omogućuje redovito funkcioniranje škole*; 11. *Boravak s vršnjacima u školi je važna prilika za učenje raznih životnih vještina*; 15. *Razrednik/ca je osoba koja zaslužuje potpuno povjerenje roditelja*.

F2 - Odnos škole i roditelja kao utilitarizam i prikrivena netrpeljivost/agresija operacionalizirano je kroz sljedeće tvrdnje: 24. *Jedino s roditeljima dijete može o svemu razgovarati*; 17. *Glavna uloga škole je stjecanje znanja. Obitelj je jedino mjesto gdje se može o svemu otvoreno razgovarati*; 1. *Učitelji i roditelji koriste u ophođenju s djecom gotovo jednake odgojne metode*; 21. *U školi su zaposleni učitelji koji ponekad vrijeđaju učenike*.

F3 – Odnos škole i roditelja kao suradničko vodstvo škole operacionalizirano je kroz tvrdnje: 20. *Svaki razgovor s učiteljem za dijete je pozitivno iskustvo*; 19. *Većina djece zapravo jako voli školu*; 14. *Škola je glavno mjesto za odgoj učenika, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost i sično*; 9. *Škola i školsko dvorište je učenicima omiljen prostor*; 8. *U školi ima prostora za privatnost učenika (npr. ormarići za spremanje osobnih stvari)*.

F4 – Administrativni odnos prema školi operacionalizirano je kroz sljedeće tvrdnje: 23. *Način na koji se razgovara s djetetom kod kuće sasvim je drugačiji od onoga kako se razgovara u školi*; 18. *Najvažnije je dobiti odlične ocjene, jer je to preduvjet za upis u željenu srednju školu*; 22. *Boravak u školi za većinu djece je neugodno iskustvo popraćeno nelagodnom i strahom*; 5. *Odgojni postupci u obitelji se razlikuju od odgojnih postupaka u školi*; 12. *Učenici bi mogli uz pomoć računala naučiti sve iz topline vlastitoga doma*; 3. *Učitelji su prema učenicima previše popustljivi*.

F5 – Partnerski odnos u kojem inicijative dolaze i od škole i od roditelja operacionalizirano je kroz tvrdnje: 6. *Učitelji i roditelji trebali bi više zajedno razgovarati o procesu odgajanja*; 16. *S učiteljima se može u punoj diskreciji razgovarati o svemu što se u obitelji događa*; 7. *U školi se stječu najbolji prijatelji*.

Tablica 4. Faktorska analiza - rotirana matrica komponenata (faktora), metoda Varimax sa Kaiser normalizacijom

| pitanja | Komponente (faktori) | | | | |
|---------|----------------------|--------|--------|--------|--------|
| | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 |
| 7.4 | 0,674 | 0,129 | 0,096 | 0,135 | 0,172 |
| 7.13 | 0,639 | 0,296 | 0,204 | -0,130 | 0,143 |
| 7.10 | 0,594 | -0,079 | 0,051 | -0,072 | -0,183 |
| 7.2 | 0,484 | 0,409 | 0,045 | 0,145 | 0,143 |
| 7.11 | 0,482 | 0,051 | 0,334 | -0,252 | 0,149 |
| 7.15 | 0,416 | -0,215 | 0,350 | -0,088 | 0,364 |
| 7.24 | 0,120 | 0,714 | 0,146 | -0,113 | -0,017 |
| 7.17 | 0,216 | 0,646 | 0,169 | 0,171 | -0,098 |
| 7.1 | -0,092 | 0,601 | 0,051 | 0,007 | 0,475 |
| 7.21 | -0,072 | 0,472 | -0,169 | 0,286 | -0,142 |
| 7.20 | 0,060 | 0,026 | 0,737 | -0,103 | 0,120 |
| 7.19 | 0,049 | 0,111 | 0,640 | 0,027 | -0,166 |
| 7.14 | 0,154 | 0,032 | 0,483 | 0,122 | 0,162 |
| 7.9 | 0,061 | 0,054 | 0,374 | 0,029 | 0,035 |
| 7.8 | 0,037 | -0,052 | 0,358 | 0,128 | 0,284 |
| 7.23 | 0,179 | 0,270 | 0,142 | 0,570 | -0,419 |
| 7.18 | -0,109 | 0,094 | 0,161 | 0,567 | 0,046 |
| 7.22 | -0,174 | 0,386 | -0,100 | 0,550 | -0,056 |
| 7.5 | 0,401 | -0,225 | 0,129 | 0,534 | -0,053 |
| 7.12 | -0,366 | -0,023 | 0,026 | 0,515 | 0,304 |
| 7.3 | 0,264 | -0,054 | -0,234 | 0,507 | 0,422 |
| 7.6 | 0,483 | -0,031 | -0,083 | -0,019 | 0,554 |
| 7.16 | -0,053 | -0,167 | 0,361 | 0,098 | 0,551 |
| 7.7 | 0,150 | 0,212 | 0,227 | -0,064 | 0,494 |

Tablica 5. Analitički podaci faktorske analize za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji

| | | |
|--|-------------------|-------|
| srednja vrijednost | 56,89 | |
| varijanca | 68,888 | |
| standardna devijacija | 8,300 | |
| N | 24 | |
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) pokazatelj adekvatnosti uzoraka | 0,690 | |
| Cronbach Alpha koeficijent | 0,726 | |
| Bartlettov test značajnosti približno χ^2 | 1075,421 | |
| (sferičnosti) | stupnjevi slobode | 276 |
| | značajnost | 0,000 |

Tablica 6. Korelacija između pojedinih faktora

| | | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 |
|---|----|--------|--------|--------|--------|--------|
| Spearman korelacijski koeficijent | F1 | 1,000 | -0,005 | 0,057 | -0,007 | -0,007 |
| | F2 | -0,005 | 1,000 | -0,001 | -0,012 | 0,002 |
| | F3 | 0,057 | -0,001 | 1,000 | 0,032 | 0,019 |
| | F4 | -0,007 | -0,012 | 0,032 | 1,000 | 0,003 |
| | F5 | -0,007 | 0,002 | 0,019 | 0,003 | 1,000 |

Izračunati Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indeks (Tablica 5.) ima vrijednost veću od 0,5, koja je granica prihvatljivosti uzorka za faktorsku analizu. Cronbach alfa koeficijent je veći od 0,7 što pokazuje da je dovoljna homogenost čestica. Značajnost Bartlettovog testa je značajno manja od 5 % što također pokazuje opravdanost primjene faktorske analize, a isto tako je i korelacija između pojedinih faktora (Tablica 6.) neznatna. Sve navedeno jest jasan pokazatelj da je primjena faktorske analize opravdana.

Tablica 7. Pregled značajnosti hipoteza Kruskal-Wallis testom

| | | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 |
|------------|-------------|-------|-------|-------|--------------|-------|
| značajnost | spol | 0,953 | 0,315 | 0,252 | 0,018 | 0,202 |
| | dob | 0,859 | 0,515 | 0,966 | 0,500 | 0,707 |
| | obrazovanje | 0,736 | 0,219 | 0,181 | 0,159 | 0,547 |
| | djeca | 0,878 | 0,759 | 0,096 | 0,140 | 0,412 |
| | obitelj | 0,807 | 0,800 | 0,921 | 0,285 | 0,568 |

Utvrđena je statistički značajna razlika u procjenjivanju tipa međudnosa roditeljskog doma i škole koji taj međudnos opisuje kao „administrativni“ (F4). Statistički značajna razlika je utvrđena s obzirom na to jesu li ispitanici ženskog ili muškog spola; odnosno jesu li majke ili očevi učenika osnovne škole. Roditelji ovaj međudnos prihvaćaju kao nužan jer je škola propisana zakonom. Treba je redovito pohađati kako bi se dobila svjedodžba kao dokument o završenom osnovnom obrazovanju. Ovakav tip međudnosa škole i roditeljskog doma operacionaliziran je česticama u dijelu skala procjene koje glase ovako: 23. *Način na koji se razgovara s djetetom kod kuće sasvim je drugačiji od onoga kako se razgovara u školi*; 18. *Najvažnije je dobiti odlične ocjene, jer je to preduvjet za upis u željenu srednju školu*; 22. *Boravak u školi za većinu djece je neugodno iskustvo popraćeno nelagodom i strahom*; 5. *Odgojni postupci u obitelji se razlikuju od odgojnih postupaka u školi*; 12. *Učenici bi mogli uz pomoć računala naučiti sve iz topline vlastitog doma* i 3. *Učitelji su prema učenicima previše popustljivi*.

Rezultati ukazuju da se nazire mogućnost statističke razlike (10 % > 9,6 % > 5 %) u procjenjivanju tipa međudnosa roditeljskog doma i škole koji se opisuje kao „Suradnički odnos uz podrazumijevajuće vodstvo škole“. To je tip međudnosa u kojem se roditelji žele uključiti u školske aktivnosti, projekte i sva druga događanja. Roditelji u ovom odnosu podrazumijevaju da inicijator i voditelj aktivnosti treba biti školsko osoblje. Ovaj faktor F3, definiran kao „Odnos škole i roditelja kao suradničko vodstvo škole“, operacionaliziran je

kroz čestice koje glase ovako: 20. *Svaki razgovor s učiteljem za dijete je pozitivno iskustvo*; 19. *Većina djece zapravo jako voli školu*; 14. *Škola je glavno mjesto za odgoj učenika, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost i slično*; 9. *Škola i školsko dvorište je učenicima omiljen prostor*; 8. *U školi ima prostora za privatnost učenika (npr. ormarići za spremanje osobnih stvari)*. Procjena faktora F3 različita je s obzirom na broj djece u obitelji. Utvrđeni Pearsonov koeficijent korelacije iznosi 0,112 (Tablica 8.). Ovaj rezultat ukazuje da se ispitanici s većim brojem djece u obitelji zapravo sve manje slažu s navedenim tvrdnjama. Ovi rezultati su poticaj za daljnja detaljnija ispitivanja.

Tablica 8. Regresijska analiza sociodemografskih karakteristika

| | | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 |
|----------------------------------|-------------|--------|--------|--------|--------------|--------|
| Pearsonov koeficijent korelacije | spol | 0,008 | 0,058 | -0,093 | 0,164 | 0,085 |
| | dob | -0,061 | -0,028 | -0,021 | 0,048 | -0,039 |
| | obrazovanje | -0,050 | 0,014 | -0,095 | 0,012 | 0,096 |
| | djeca | 0,000 | 0,034 | 0,112 | -0,105 | 0,058 |
| | obitelj | -0,014 | 0,018 | 0,000 | 0,001 | -0,043 |

Korišten je Pearsonov koeficijent korelacije r za utvrđivanje povezanosti između nezavisnih i zavisnih varijabli. Koeficijent korelacije r između zavisne varijable „Administrativni odnos prema školi“ (F4) i spola ispitanika iznosi 0,164. Navedeno upućuje na neznatnu korelaciju, a povezanost gotovo ne postoji. Rezultat pokazuje da se navedena korelacija odnosi na ispitanike ženskog spola. Dakle, majke u većoj mjeri doživljavaju i opisuju odnos škole i roditeljskog doma kao „administrativni“ u kojem svatko treba ispuniti svoje dužnosti i zadaće da bi dobio formalnu potvrdu o završetku osnovnog obrazovanja.

Ovim istraživanjem u potpunosti su potvrđene hipoteze H2, H3 i H5, dok su hipoteze H1 i H4 djelomično potvrđene. Istraživanje može biti poticaj za daljnja ispitivanja koja se odnose na mišljenja roditelja o školi kao odgojno obrazovnoj ustanovi; odnosno općenito na tematiku povezanosti roditelja i škole u suvremenim uvjetima.

5. Zaključak

Kvaliteta suradnje škole i roditeljskog doma jedan je od uvjeta školskog uspjeha učenika. Školska ustanova i roditeljski dom temeljna su mjesta za odvijanje odgoja i obrazovanja svakog djeteta. Obitelj ima svoje običaje i posebne načine funkcioniranja. Škola također ima pravila, rituale, postupke kojih se trebaju članovi školske zajednice pridržavati da bi odgojno obrazovni rad ustanove bio olakšan. U slučaju da se netko od članova ne pridržava navedenoga, dolazi do različitih disfunkcija. Sveukupnost interakcija, običaja, rutina, pravila, verbalnog i neverbalnog izražavanja i tome slične aktivnosti čine kulturu određene društvene zajednice. Kako svaka škola, tako i svaka obitelj ima svoju specifičnu kulturu. Učenik/ica se svakodnevno nalazi između ova dva društvena miljea, koja se u pojedinim slučajevima mogu više ili manje međusobno razlikovati. Što je ova podudarnost veća, učenik se lakše snalazi u svim ovim promjenama socijalnog okoliša.

Pitanje kulture škole, nasuprot kulturi obitelji predmet je ovoga rada. Teorijski dio rada rezultat je kako višegodišnjeg čitanja znanstvene i stručne literature tako i tridesetogodišnjeg radnog iskustva u osnovnoj školi. U empirijskom dijelu rada analizirali smo izjave roditelja učenika osnovne škole vezane uz procjenjivanje kulture škole i kulture roditeljskog doma. Također je ispitivano mišljenje roditelja o kakvoći suradnje škole i roditelja. Teorijsko polazište ovoga istraživanja bio je koncept prof. dr. sc. Dubravke Maleš o „pet osnovnih područja u kojima postoji mogućnost pojave diskontinuiteta između obitelji i škole, a koje se mogu neposredno negativno odražavati na razvoj djeteta. To su: razlike u odgojnim postupcima između roditelja i drugog odgajatelja, različite značajke životnog prostora što ga dijete ima u obitelji odnosno u ustanovama (sloboda kretanja, privatnost, socijalni kontakti i sl.), razlike u kvaliteti i opsegu međuljudskih odnosa koji prevladavaju u različitim sredinama, bitno različiti sustavi vrijednosti koji se njeguju u obitelji i ustanovi, različiti sustavi komuniciranja unutar različitih sredina.“ (1993) Iz navedenog koncepta Dubravke Maleš razvili smo pet tipova međudnosa roditeljskog doma i škole. U istraživanju smo postavili hipoteze. Pretpostavili smo da prihvaćanje određenoga tipa međudnosa roditeljskog doma i škole ne ovisi o sociodemografskim osobinama ispitanika. Metoda je bila anketa, a instrument istraživanja anketni list izrađen posebno za ovu svrhu. U istraživanju je sudjelovalo 211 ispitanika, roditelja učenika osnovne škole iz sjeverozapadnog i središnjeg dijela Republike Hrvatske. Nakon statističke obrade i interpretacije rezultata došli smo do zaključka da roditelji većinom podjednako procjenjuju pet tipova međudnosa škole i obitelji s obzirom na svoje sociodemografske osobine. Utvrđena je statistički značajna razlika u procjenjivanju odnosa

škole i roditeljskog doma kao tip koji je definiran kao „Administrativni odnos između škole i roditelja“. Razlika je utvrđena s obzirom na spol ispitanika. Utvrđeno je da ispitanici ženskog spola u većoj mjeri doživljavaju odnos između škole i roditelja kao „administrativni odnos“ u odnosu na ispitanike muškog spola.

Rezultati istraživanja mogu poslužiti kao poticaj za promišljanja i daljnja istraživanja na temu suradnje roditelja i škole. Također, mogu biti pomoć pri osmišljavanju i planiranju aktivnosti te vrednovanju kakvoće suradnje roditeljskog doma i odgojno-obrazovne ustanove.

6. Popis literature

1. Adubato, Steve. 2004. Govorite iz srca. Alinea. Zagreb.
2. Bašić, Slavica. 2000. Koncept prikrivenog kurikuluma. Napredak, vol. 141. 170-179.
3. Borhert, Manfred. 1994. Slobodna škola Bochum. Ur: Milan Matijević, Marko Pranjić, Vlatko Previšić. Katolički salezijanski centar. Zagreb. 34-39.
4. Brajša, Pavao. 1995. Očevi gdje ste? Školske novine. Zagreb.
5. Bruner, Jerome. 1996. Kultura obrazovanja. Educa. Zagreb.
6. Car, Sandra. 2010. Online komunikacija i socijalni odnosi učenika. Pedagogijska istraživanja 7(2) 2010. Hrvatsko pedagoško društvo. Zagreb. 281-290.
7. Cindrić, M. Miljković, D., Strugar, V. : Didaktika i kurikulum. IEP Zagreb, 2010.
8. Čehok, Ivan. 1997. Filozofija odgoja. Izbor tekstova hrvatskih pisaca. Školska knjiga. Zagreb.
9. Čolić, Snježana. 2002. Kultura i povijest. Hrvatska sveučilišna naklada. Zagreb.
10. Flitner, Andreas. 2005. Konrade, tako je govorila gospođa mama. Educa. Zagreb.
11. Haralambos, Michael; Heald, R. 1980. Uvod u sociologiju. Globus. Zagreb.
12. Hannaford, Carla. 2007. Pametni pokreti. Zašto ne učimo samo glavom. Gimnastika za mozak. Ostvarenja d.o.o. Pušćine. Buševac.
13. Hentig, von Hartmut. 1997. Humana škola. Educa. Zagreb.
14. Katz, G. Lilian; Mc Clellan, E. Diane. 1999. Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije. Educa. Zagreb.
15. Klarin, Mira. 2006. Razvoj djece u socijalnom kontekstu. Roditelji, vršnjaci, učitelji-kontekst razvoja djeteta. Naklada Slap i Sveučilište u Zadru. Zadar. 56-81.
16. Kolak, Ante: Suradnja roditelja i škole. Pedagogijska istraživanja, 3 (2), 123-140 (2006)
17. Maleš, Dubravka. 1993. Škola – roditelji – djeca. Obnov. Život 48 6 1993. 587-593. Izlaganje sa znanstvenog skupa.
18. Maleš, Dubravka. 1996. Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. Društvena istraživanja. God. 5 1996 br. 121. Zagreb. 75-88.
19. Maleš, Dubravka; Stričević, Ivanka; Ljubetić, Maja. 2010. Osposobljavanje budućih pedagoga za rad s roditeljima. Život i škola, br. 24 2/2010. God. 56. 35-44.
20. Maletzke, Gerhard. 1996. Interkulturelle Kommunikation. Zur interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Westdeutscher Verlag.
21. Malić, Josip; Mužić, Vladimir. 1981. Pedagogija. Školska knjiga. Zagreb.
22. Matičević, Stjepan. 1938. Uzgoj, škola i učitelj u novoj pedagogiji. Minerva. Zagreb.

23. Mead, Georg Herbert. 2003. Um, osoba i društvo. Naklada Jesenski i Turk. Hrvatsko sociološko društvo. Zagreb.
24. Meyer, Hilbert. 2002. Didaktika razredne kvake. Rasprave o didaktici, metodici i razvoju škole. Educa. Zagreb.
25. Miliša, Zlatko; Tolić, Mirela; Vertovšek, Nenad. 2009. Mediji i mladi. Prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji. Sveučilišna knjižara Zagreb.
26. Mlinarević, V. Tomas Sanja: Partnerstvo roditelja i odgoitelja – čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. Magistra Iadertina 5 (5) 2010
27. Pease, Allan. 2002. Govor tijela. Kako misli drugih ljudi pročitati iz njihovih kretnji. AGM. Zagreb.
28. Polić, Milan. 1997. Čovjek – odgoj – svijet. Mala filozofijsko odgojna razložba. KruZak. Zagreb.
29. Pranjić, Marko. 2001. Pedagogija. Sveučilište u Zagrebu. Hrvatski studiji. Zagreb.
30. Previšić, Vlatko. 2005. Kurikulum suvremenog odgoja i škole: metodologija i struktura. Pedagogijska istraživanja, 2 (2) 65-173.
31. Previšić, Vlatko. 2013. Razmeđa hrvatske pedagogije 2012. Retro(per)spektive. Pedagogija i kultura svezak 1. str. 3-17.
32. Ratobeg-Šarić, Zora; Šakić, Marija; Brajša-Žganec, Andreja. 2009. Kvaliteta života u osnovnoj školi. Povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. Društvena istraživanja 4-5. Zagreb. 697-716.
33. Stravinski, Igor. 2009. Poetika glazbe. Algoritam. Zagreb.
34. Terhart, Ewald. 2001. Metode poučavanja i učenja. Educa. Zagreb.
35. Zloković, Jasminka, Polić, Petra. 2013. Kultura odgovornosti roditelja, učitelja i društva ili „pakleni“ ples s djecom. Pedagogija i kultura. Ur: N. Hrvatić, A. Klapan. Zagreb. Hrvatsko pedagogijsko društvo. str. 443-451.

7. Popis slika

| | |
|---|----|
| Slika 1. Struktura ispitanika s obzirom na spol..... | 36 |
| Slika 2. Struktura ispitanika s obzirom na dob | 37 |
| Slika 3. Struktura ispitanika s obzirom na završeni stupanj obrazovanja | 38 |
| Slika 4. Struktura ispitanika s obzirom na broj djece u obitelji | 38 |
| Slika 5. Struktura ispitanika s obzirom na broj generacija koje žive u zajedničkom domaćinstvu | 39 |
| Slika 6. Srednje vrijednosti (M) odgovora za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji | 41 |
| Slika 7. Standardno odstupanje (SD) po odgovorima za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji..... | 41 |

8. Popis tablica

| | |
|--|----|
| Tablica 1. Struktura ispitanika s obzirom na dob i spol..... | 36 |
| Tablica 2. Struktura ispitanika s obzirom na završeni stupanj obrazovanja i spol | 37 |
| Tablica 3. Statistički podaci procjene tvrdnji o kulturi škole i kulturi obitelji | 40 |
| Tablica 4. Faktorska analiza - rotirana matrica komponenata (faktora), metoda Varimax sa Kaiser normalizacijom | 44 |
| Tablica 5. Analitički podaci faktorske analize za grupu pitanja koja se odnose na kulturu škole i kulturu obitelji..... | 44 |
| Tablica 6. Korelacija između pojedinih faktora..... | 44 |
| Tablica 7. Pregled značajnosti hipoteza Kruskal-Wallis testom | 45 |
| Tablica 8. Regresijska analiza sociodemografskih karakteristika | 46 |

9. Prilozi

9.1 Anketni list

Poštovani

Pitanja odgoja, obrazovanja te suradnje roditelja i školske ustanove su teme o kojima se danas često govori kao o važnom preduvjetu djetetovog školskog uspjeha. Komunikacija roditelja i učitelja kroz povijesni razvoj škole kao odgojno obrazovne ustanove neprestano se razvija i mijenja. Molimo Vas da ispunite anketni upitnik i tako izrazite svoje mišljenje o ovoj temi u današnjem povijesnom trenutku.

Anketa je anonimna, a rezultati će se koristiti isključivo u stručne svrhe.

Hvala Vam na suradnji!

1. Spol: *m* *ž*

2. Koliko imate godina?
 - 2.1 *do 25*
 - 2.2 *između 25 i 35 godina*
 - 2.3 *između 35 i 45 godina*
 - 2.4 *više od 45 godina*

3. Koji stupanj obrazovanja ste završili?
 - 3.1 *osnovna škola*
 - 3.2 *srednja škola*
 - 3.3 *studiram*
 - 3.4 *prvostupnik/ca*
 - 3.5 *magistar/ica struke*
 - 3.6 *magistar/ica znanosti*
 - 3.7 *doktor/ica znanosti*

4. Imate li djece? _____

5. Ako imate, navedite njihov spol i dob; koliko imaju godina i jesu li djevojčice ili dječaci.

6. Naša obitelj sastoji se od:
 - 6.1 *dvije generacije (roditelji i djeca)*
 - 6.2 *tri generacije (djed/baka, roditelji i djeca)*
 - 6.3 *nešto drugo, opišite* _____

7. Molimo označite broj koji najbolje prikazuje stupanj Vašeg slaganja s navedenim tvrdnjama!

| | potpuno se slažem | u velikoj mjeri se slažem | djelomično se slažem | ne slažem se |
|--|----------------------|------------------------------|-------------------------|-----------------|
| 7.1 Učitelji i roditelji koriste u ophođenju s djecom gotovo jednake odgojne metode. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.2 Disciplina učenika u školi omogućuje redovito funkcioniranje škole. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.3 Učitelji su prema učenicima previše popustljivi. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.4 Uspostavljanje discipline u roditeljskom domu važno je za odgoj unutar obitelji. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.5 Odgojni postupci u obitelji se razlikuju od odgojnih postupaka u školi. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.6 Učitelji i roditelji trebali bi više zajedno razgovarati o procesu odgajanja. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.7 U školi se stječu najbolji prijatelji. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.8 U školi ima prostora za privatnost učenika (npr. ormarići spremanje osobnih stvari). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.9 Škola i školsko dvorište je učenicima omiljen prostor. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.10 Učenici bi trebali provoditi više vremena na školskom dvorištu (npr. održavanje izvannastavnih aktivnosti). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.11 Boravak s vršnjacima u školi je važna prilika za učenje raznih životnih vještina. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.12 Učenici bi mogli uz pomoć računala naučiti sve iz topline vlastitoga doma. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.13 Obitelj je glavno mjesto za odgoj djece, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su primjerice dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.14 Škola je glavno mjesto za odgoj učenika, gdje se usvajaju pozitivne ljudske vrijednosti kao što su dobrota, poštenje, marljivost, solidarnost i slično. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.15 Razrednik/ca je osoba koja zaslužuje potpuno povjerenje roditelja. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.16 S učiteljima se može u punoj diskreciji razgovarati o svemu što se u obitelji događa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.17 Glavna uloga škole je stjecanje znanja. Obitelj je jedino mjesto gdje se može o svemu otvoreno razgovarati. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.18 Najvažnije je dobiti odlične ocjene, jer je to preduvjet za upis u željenu srednju školu. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.19 Većina djece zapravo jako voli školu. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.20 Svaki razgovor s učiteljem za dijete je pozitivno iskustvo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.21 U školi su zaposleni i učitelji koji ponekad vrijeđaju učenike. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.22 Boravak u školi za većinu djece je neugodno iskustvo popraćeno nelagodnom i strahom. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.23 Način na koji se razgovara s djetetom kod kuće sasvim je drugačiji od onoga kako se razgovara u školi. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7.24 Jedino s roditeljima dijete može o svemu razgovarati. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Hvala Vam, još jednom, na pomoći i suradnji !

10. Životopis

Jasenska Martinčević rođena je 1. travnja 1966. u Čakovcu. Osnovnu i srednju školu pedagoškoga smjera završila je u Varaždinu. 1989. godine diplomirala je Pedagogiju na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i stekla stručno zvanje Profesor pedagogije.

Godine 1989. dobiva radno mjesto stručnog suradnika pedagoga u Osnovnoj školi Vidovec u Varaždinskoj županiji, a 1993. godine postaje ravnateljica u istoj školi. Od rujna 1999. godine pa sve do danas ravnateljica je III. OŠ Varaždin.

2005. godine završila je jednopredmetni studij Sociologije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu i stekla stručno zvanje Profesor sociologije.

Dana 17. prosinca 2007. obranila je znanstveni magistarski rad pod naslovom: *Utjecaj socijalne kompetencije učitelja na provođenje cjelodnevnog boravka učenika u školi* i time stekla akademski stupanj Magistar znanosti iz znanstvenog područja Društvenih znanosti, znanstvenog polja Odgojnih znanosti, grana Didaktika.

Od akademske godine 2007./2008. pa sve do danas kontinuirano radi i sa studentima, kao vanjski suradnik Učiteljskog fakulteta u Zagrebu, Odsjek Čakovec.

Dana 15. prosinca 2017. na Poslijediplomskom doktorskom studiju Pedagogije, na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu obranila je doktorski rad (disertaciju) *Međuzavisnost školske kulture i odgojnosti nastave*, čime je stekla akademski stupanj Doktorica znanosti iz znanstvenog područja društvenih znanosti, znanstvenog polja pedagogije.

Objavljeni su joj sljedeći radovi: Provođenje slobodnog vremena i uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti unutar škole. 2/2010. Život i škola, br. 24, 19-34; Utjecaj socijalne kompetencije učitelja na provođenje cjelodnevnog boravka učenika u školi. 2010. Odgojne znanosti, vol. 12, br. 2(20), 441-458; Struktura članstva ekoloških udruženja i sekcija u SR Hrvatskoj. 1988. Zbornik radova: Društvo i ekološka kriza. Ur. I. Cifrić. Sociološko društvo Hrvatske. Zagreb; Tjelesno kretanje kao kvaliteta života kod učenika primarnog obrazovanja. 2011. Zbornik radova: Unapređenje kvalitete života djece i mladih.

Polaznica je Poslijediplomskog specijalističkog studija *Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom*, u Centru Stjepan Matičević na Sveučilištu u Zadru.

Udana je i majka je dvoje djece. Živi i radi u Varaždinu.

11. Sažetak i ključne riječi

Odnos između roditelja i škole presudan je čimbenik školskog uspjeha učenika, a školski je uspjeh preduvjet daljnjeg napretka svakog pojedinca. U ovom smo radu teorijski i empirijski istražili dio ovoga područja, važnog ne samo za razvoj pojedinca već i čitave zajednice. Teorijski dio rada nastao je kao rezultat dugogodišnjeg radnog iskustva u odgojno-obrazovnoj ustanovi te permanentnog intenzivnog praćenja stručne i znanstvene pedagogijske literature. Poticaj za izradu osnove empirijskog dijela rada, pa time i instrumenta istraživanja bio je koncept profesorice Zagrebačkog sveučilišta prof. dr. sc. Dubravke Maleš. Maleš (1993) određuje temeljna područja, u kojima se razlikuje obiteljska sredina od školskih uvjeta. Ukazuje na potrebu svakodnevnog prilagođavanja učenika s jedne na drugu socijalnu sredinu. Ispitanici su bili roditelji učenika osnovne škole. Odredili smo nezavisne varijable: spol, dob, stupanj obrazovanja, struktura i broj djece u obitelji. Zavisne varijable bile su način procjenjivanja pojedinog tipa međuodnosa škole i obitelji. Ispitanicima je ponuđeno pet tipova međuodnosa obitelji i škole (Maleš 1993): Tradicionalni odnos roditelja i škole kao „nijema potpora“; Odnos škole i roditelja kao utilitarizam i prikrivena netrpeljivost/agresija; Odnos škole i roditelja kao suradničko vodstvo škole; Administrativni odnos prema školi; Partnerski odnos u kojem inicijative dolaze i od škole i od roditelja. Postavili smo hipoteze o nepostojanju razlika u procjenjivanju pet tipova međuodnosa roditeljskog doma i škole s obzirom na sociodemografske karakteristike ispitanika. Rezultati ukazuju na postojanje razlika s obzirom na spol ispitanika te s obzirom na broj djece u ispitanikovo obitelji.

Ključne riječi

školska ustanova, roditeljski dom, međuodnos roditelja i škole, suradnja, partnerstvo

12. Summary and keywords

SCHOOL CULTURE VERSUS FAMILY CULTURE

The relationship between parents and school is a crucial factor in students' school success, and school success is a prerequisite for the further progress of each individual. In this paper, we have theoretically and empirically explored a part of this area, important not only for the development of the individual but also the whole community. The theoretical part of the paper was created as a result of many years of work experience in an educational institution and being up to date with professional and scientific pedagogical literature. The basis of the empirical part of the paper as well as the research instrument stem from the concept created by prof. dr. sc. Dubravka Maleš. Maleš (1993) identifies basic areas in which the family environment differs from school conditions. She points to the students' need for daily adjustment from one social environment to another. The respondents were the parents of primary school students. We determined the independent variables: sex, age, education level, structure and number of children in the family. Dependent variables were different ways of estimating a particular type of school-family relationship. Respondents were offered five types of family-school relationship (Maleš 1993): Traditional parent-school relationship as "silent support"; School-parent relationship as utilitarianism and covert intolerance / aggression; School-parent relationship as collaborative school leadership; Administrative relationship with the school; A partnership in which initiatives come from both the school and the parents. We hypothesized that there were no differences in the assessment of the five types of home-school relationship with respect to the sociodemographic characteristics of the respondents. The results indicate the existence of differences with regard to the sex of the respondents and with regard to the number of children in the respondent's family.

Keywords: school institution, parental home, parent-school relationship, cooperation, partnership