

Roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece

Štrk, Ema

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:162:066850>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-21**



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
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija



Ema Štrk

**Roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju
djece**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Sveučilišni diplomski studij
Pedagogija

Roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece

Diplomski rad

Student/ica:

Ema Štrk

Mentor/ica:

izv. prof. dr. sc. Daliborka Luketić

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Ema Štrk**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece** 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, 13. rujna 2024.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. RODITELJSKA UKLJUČENOST, ULAGANJE I BRIGA	3
2.1. <i>Vrste roditeljske uključenosti</i>	5
2.1.1. <i>Uključenost kod kuće</i>	6
2.1.2. <i>Uključenost u školi</i>	9
2.2. <i>Važnost roditeljskog ulaganja za dijete</i>	12
2.2.1. <i>Akademski uspjeh</i>	14
2.3. <i>Važnost roditeljskog ulaganja za roditelje</i>	15
2.4. <i>Važnost roditeljske uključenosti za školu</i>	16
3. OTEŽAVAJUĆI I OLAKŠAVAJUĆI ČIMBENICI RODITELJSKE UKLJUČENOSTI U OBRAZOVANJE DJECE	18
3.1. <i>Negativni pogled na roditelje</i>	18
3.2. <i>Perspektive roditelja o roditeljskom ulaganju i školi</i>	20
3.3. <i>Životni kontekst roditelja</i>	20
3.3.1. <i>Socioekonomski status i kulturološki čimbenici</i>	22
3.4. <i>Posebne potrebe djeteta</i>	24
3.5. <i>Dob djeteta</i>	25
3.6. <i>Nadarenost djeteta</i>	26
4. PARTNERSTVO ŠKOLE I RODITELJA	27
4.1. <i>Uloga pedagoga</i>	31
4.2. <i>Perspektive učitelja</i>	32
4.3. <i>Partnerstvo u praksi</i>	33
4.4. <i>Roditeljski angažman</i>	35
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	37
5.1. <i>Problem istraživanja</i>	37
5.2. <i>Cilj istraživanja</i>	37

5.3. Zadaci istraživanja	38
5.4. Uzorak istraživanja.....	38
5.6. Postupak i tijek provođenja istraživanja	41
5.7. Postupak i obrada podataka istraživanja.....	41
6. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	42
6.1. Analiza osobnog viđenja roditeljske uključenosti i srodnih pojmova	42
6.2. Kategorizacija i analiza vrsta i načina roditeljske uključenosti za dječje obrazovanje	45
6.3. Opis i kategorizacija iskustva najčešćih prepreka za uključenost na koje roditelji nailaze	53
6.4. Mišljenje roditelja o ulozi škole u roditeljskoj uključenosti.....	59
7. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA I PREPORUKE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA	63
8. ZAKLJUČAK	64
9. LITERATURA	66
10. POPIS PRILOGA.....	72
SAŽETAK	74
SUMMARY	75

1. UVOD

Tema ovog diplomskog rada je roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece. Suvremeno doba, u kojem obitelji broje sve manje članova te se sve više za komunikaciju i uspostavu odnosa koriste društvene mreže, iziskuje kvalitetne partnerske odnose među učenicima, roditeljima, školom i širom zajednicom. Roditeljsko iskazivanje interesa za školu pokazuje djeci da je škola važan dio njihovog života. Djeca će se lakše prilagoditi na život u školi, ako osjećaju pritom podršku svojih roditelja, njihov trud i ulaganje u obrazovanje. Roditeljska uključenost i partnerski odnos sa školom dovode do jednakopravnog odnosa među roditeljima i školom. Roditelj se može tako zauzeti za svoje dijete i zajednički sa školom raditi na odlukama koje se odnose na njihovu djecu. Ono što povezuje školu i roditelje je njihovo zajedničko djelovanje za dobrobit učenika. Partnerski odnos omogućuje školi uvid u roditeljsko mišljenje, njihove vrijednosti i percepcije škole, što olakšava prilagodbu pristupa učitelja prema roditeljima. Zajednički mogu doći do suglasnosti o vidu njihove uključenosti, jer nemaju svi roditelji jednake mogućnosti za uključenje u obrazovanje svoje djece. Danas najčešće oba roditelja rade i nemaju puno vremena za ulaganje, stoga je potrebno da se smisleno uključuju u obrazovni rad djeteta i rad škole, sukladno s njihovim obrazovnim, financijskim i životnim okolnostima.

Unatoč većoj prisutnosti ove teme u pedagoškom diskursu od 80-ih godina, na našim prostorima postoji malo autora koji se bave istraživanjem ove problematike (Bošnjaković i Galeković, 2022, Knežević, 2019, Maričić i sur., 2009, Sušan Gregorović, 2017). Istraživanja se provode uglavnom na uzorcima učenika, ispitujući njihova mišljenja i stavove o uključenosti njihovih roditelja. Istraživanja o mišljenju roditelja nisu u istoj mjeri zastupljena u stranoj literaturi, a još manje na području Republike Hrvatske. Stoga je ovaj rad usmjeren na roditeljsku perspektivu o njihovoj uključenosti u obrazovanje svoje djece, na njihova mišljenja i uvjerenja. Prvi, teoretski dio rada daje definicije osnovnih pojmova vezanih za roditeljsku uključenost, prikazuje koje vrste roditeljske uključenosti postoje i iskazuje važnost roditeljske uključenosti za djecu, roditelje i školu. Zatim, opisane su najčešće prepreke s kojima se roditelji svakodnevno suočavaju, kao što su manjak vremena i financija za njihovo redovito uključenje u rad škole. Teoretski dio rada završava s temom partnerstva, kako ono izgleda u praksi, koja je uloga pedagoga, koja su mišljenja učitelja o roditeljskoj uključenosti te roditeljskim angažmanom kao ciljem roditeljske uključenosti i partnerskog odnosa. Istraživanje je provedeno s roditeljima djece četvrtog razreda osnovne škole. Roditelji su intenzivno uključeni u školi za vrijeme upisa djeteta i razdoblja prilagodbe u prvom razdoblju. S vremenom se

njihova uključenost smanjuje i postaje „prosječna“ prije ponovnog pojačanja u prelasku s razredne na predmetnu nastavu. Istraživanje se bavi ispitivanjem roditeljskih definicija osnovnih pojmova, kategorizacijom i analizom načina njihove uključenosti i prepreka s kojima se suočavaju te opisom njihovih odnosa sa školom i davanjem prijedloga aktivnosti u koje bi se voljeli uključiti. Cilj rada je ukazati na važnost roditeljske uključenosti za sve dionike obrazovnog sustava, za školu, roditelje i posebno djecu.

2. RODITELJSKA UKLJUČENOST, ULAGANJE I BRIGA

Roditeljska uključenost je definirana kao „... sudjelovanje roditelja u obrazovnim procesima i iskustvima njihove djece”¹ (Jeynes, 2005: 245) što uključuje roditeljsku uključenost kod kuće, poput slušanja kako djeca čitaju, pomaganje u pisanju zadaće te roditeljsko partnerstvo sa školom, što uključuje pohađanje radionica, roditeljskih i individualnih sastanaka. Pod „roditeljsko“ se podrazumijeva bilo koga tko djeluje kao skrbnik djece, netko tko odgaja djecu, kao što su očevi, majke, bake, djedovi, članovi šire obitelji itd. (Hornby, 2011).

Postoje različite definicije roditeljske uključenosti, sukladno velikoj količini istraživanja na ovu temu (Jeynes, 2005, Hornby, 2011, Grolnick, Slowiaczek, 1994). Prema Grolnicku i Slowiaczku (1994) roditeljska uključenost podrazumijeva posvećivanje resursa djetetu u nekoj domeni. Roditelji posvećuju svoje vrijeme na različite načine u različitim domenama, ovisno o vrijednostima roditelja, dostupnošću resursa i zauzetosti ostalim obavezama. Time je roditeljska uključenost višedimenzionalni pojam. Oni dimenzije roditeljske uključenosti identificiraju fenomenološkim iskustvom djeteta. Dijete mora iskusiti roditeljsku uključenost i njihovo korištenje resursa kako bi imala utjecaj na njega. Dijete aktivno prerađuje informacije, nije samo pasivni primatelj, stoga je potrebno njegovo iskustvo roditeljske uključenosti. Roditelj iskazuje svoju uključenost kroz ponašanje, primjerice odlaskom u školu na informacije ili sudjelovanjem u školskim priredbama. Dijete uočava ponašanje roditelja i time roditelj prikazuje djetetu važnost školovanja. Prema Gurian i sur. (2001) djeca najbolje uče od i uz nekoga s kime su intimno povezani te im je razvijenija cjelokupna kompetencija učenja od djece koja uče s nekime s kime nisu intimno povezani.

Prema Epstein i sur. (2019) uključenost nudi učenicima svijest o obiteljskim kvalitetama, navikama, vjerovanjima i vrijednostima. Imaju bolji raspored i omjer između domaće zadaće, slobodnog vremena i drugih obaveza učenika. Svjesni su uključenosti njihove obitelji u obrazovanje što im pruža podršku, time imaju bolju prisutnost na nastavi te su svjesniji vrijednosti i važnosti obrazovanja. Roditelji imaju veće razumijevanje i samopouzdanje u roditeljstvo, razvoj djeteta i potrebnih promjena za bolje učenje. Svjesni su teških strana roditeljstva te osjećaju potporu škole i drugih roditelja. Također, imaju brži pristup informacijama, što omogućuje brže saznanje o eventualnim problemima u školi kroz koje djeca prolaze i više znanja o rješenjima za te probleme (Domina, 2005). Učitelji i ostali stručni školski kadar ima bolje razumijevanje o kulturi, zabrinutosti, ciljevima, potrebama i pogledima na

¹ U originalu „...parental participation in the educational processes and experiences of their children“ (Jeynes, 2005: 245).

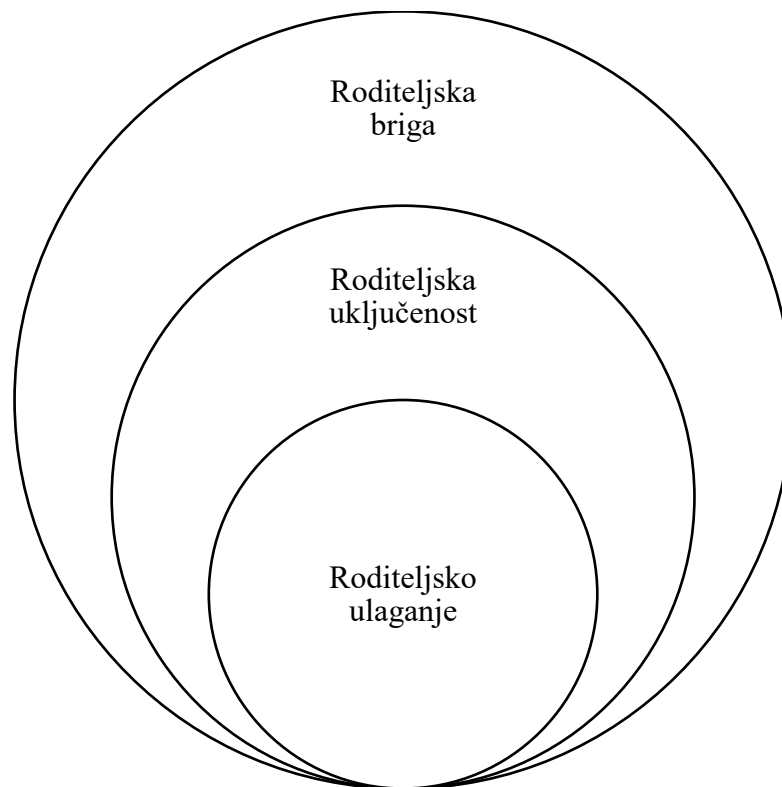
djecu roditelja. Time imaju veće poštovanje prema dobrim stranama obitelji i različitostima učenika. Svjesniji su vlastitih sposobnosti dijeljenja informacija i pružanja podrške.

Mnogi autori definiraju roditeljsku uključenost kao roditeljsko investiranje u obrazovanje svoje djece (LaRocque i sur., 2010, Carlisle i sur., 2005). Navode različite načine investiranja kao što su: pomaganje djeci sa zadaćom, sudjelovanje u školskim događanjima, volontiranje u školi i sudjelovanje u školskom radu. Ono može biti vezano uz financije (npr. kupovina knjiga, opreme, pružanje posebnog mjesta za pisanje zadaće, plaćanje izvannastavnih aktivnosti) ili uz druge resurse kao što su vrijeme, znanje i emocionalna podrška. Gauthier (2015) navodi kako roditeljsko ulaganje obuhvaća sve ono što oni rade za svoju djecu, što rade sa svojom djecom i emocionalnu atmosferu u kojoj odgajaju djecu. Odnosi se na roditeljsko korištenje novca, vremena i emocionalnih resursa te vođenje djece u donošenju odluka i korištenja prilika. Može se uočiti sličnost definicija roditeljske uključenosti i roditeljskog investiranja, stoga se pojmovi u literaturi često koriste jednoznačno i naizmjenično. Maričić i sur. (2009) smatraju roditeljsko ulaganje kapitalom te ga dijele na materijalni, ljudski i socijalni. Materijalni kapital se odnosi na socioekonomski status obitelji, a ljudski kapital na stupanj obrazovanja roditelja. Socijalni kapital označava odnose među pojedincima, zajednicom i organizacijama, što bi u ovom slučaju označavalo odnos između obitelji te obitelji i škole.

Roditeljska uključenost u obrazovanje djece je širi pojam od pojma roditeljskog ulaganja, jer roditeljsko ulaganje spada pod roditeljsku uključenost u obrazovanje djece te se roditeljska uključenost objašnjava i definira roditeljskim ulaganjem. Roditelji su uključeni u obrazovanje svoje djece na način da ulažu svoje resurse u njihovo obrazovanje. Dakle, roditeljsko ulaganje je dio roditeljske uključenosti u obrazovanje svoje djece. Međutim, postoji pojam koji uključuje roditeljsko ulaganje i roditeljsku uključenost, a to je roditeljska briga.

Čudina-Obradović i Obradović (2003) navode kako pojam roditeljstva proučavamo kroz nekoliko srodnih pojmova. Prva i osnovna je roditeljska briga, koja se odnosi na rađanje djece, zatim brigu za njihovo održavanje, razvoj i cjelokupni život. Važan je i doživljaj roditeljstva, a to su pojmovi vezani uz preuzimanje roditeljske uloge, donošenja odluka za djecu, doživljaja vrijednosti kao roditelja koji proizlazi iz uloženog napora, uspjeha djeteta, emocionalne povezanosti te intuitivno ili svjesno određenje odgojnih ciljeva. Treći pojam predstavljaju roditeljske aktivnosti i postupci koji pomažu pri ispunjenju roditeljske uloge i odgojnih ciljeva. Naposljetku dolaze roditeljski odgojni stilovi, emocionalna atmosfera u kojoj se stvara odnos obitelji i njihovo djelovanje. Roditeljska briga svojom općenitom definicijom obuhvaća ostale

dimenzije roditeljstva jer možemo reći da zbog brige za dječji razvoj i njihov budući život ulažemo u njihovo obrazovanje te se uključujemo u rad škole kako bi pružili djetetu podršku.



Slika 1.: Prikaz odnosa pojmova: roditeljska briga, roditeljska uključenost i roditeljsko ulaganje.

2.1. Vrste roditeljske uključenosti

Roditelji se mogu uključiti na različite načine u obrazovanje njihove djece. Čimbenici koji određuju načine uključenosti roditelja su različiti i temelje se na sociopolitičkim čimbenicima, kao što je socioekonomsko stanje roditelja ili njihovo vlastito školsko iskustvo. Nevezano kako iskazuju svoje investiranje, obitelji i roditelji imaju važnu ulogu u stvaranju sigurnog okruženja za njihovu djecu (Epstein i sur., 2001).

Različiti autori uočavaju različite vrste roditeljske uključenosti (Grolnick, Slowiaczek, 1994, Epstein i sur., 2019). Grolnick i Slowiaczek (1994) raspoznaju tri vrste uključenosti: školska, osobna i kognitivna uključenost. Epstein i sur. (2019) definiraju vrste roditeljske uključenosti iz perspektive škole, stoga su one: roditeljstvo, komunikacija, volontiranje, učenje kod kuće, donošenje odluka, suradnja sa zajednicom. Partnerstvo, zajednička suradnja roditelja, škole i zajednice ima cilj pomoći učenicima uspjeti u školi i životu. Ova zajednička suradnja se svodi

na brigu, na što ukazuju istoznačnice za navedene vrste uključenosti. Istoznačnice za roditeljstvo su njegovanje, ljubav, razumijevanje, podrška i odgoj djeteta. Za komunikaciju su povezivanje, interakcija i suosjećanje, a za volontiranje su savjetovanje, davanje, njegovanje. Za učenje kod kuće vežemo pojmove kao što su upravljanje, interakcija, prepoznavanje, nagrađivanje i obogaćivanje, dok donošenje odluka vežemo uz doprinos, sudjelovanje, prosuđivanje i razmatranje. Sinonimi za suradnju sa zajednicom su: pomoć, suradnja, razvoj, dijeljenje i rješavanje problema. Najopćenitija i najjednostavnija razdioba jest ona na uključenost kod kuće i u školi (Pomerantz i sur., 2007), stoga će prethodno navedene vrste biti raspoređene u ove dvije kategorije. Podijeljenost roditeljske uključenosti na uključenost u školi i uključenost kod kuće ukazuje na dva različita načina na koji se roditelji uključuju u školovanje djece kojedijete različito percipira.

Sušanj Gregorović (2017) navodi kako je odnos među roditeljima i školom određen „tradicionalnim elementima suradnje“ (npr. informacije, roditeljski sastanci, pisane obavijesti roditeljima) što predstavlja najčešći i ponekad jedini oblik suradnje između roditelja i škole. U Republici Hrvatskoj je zanemarena aktivnija roditeljska uključenost koja je izražena u zapadnim zemljama, a podrazumijeva oblike volonterstva putem kojih se roditelji uključuju u izvannastavne i nastavne aktivnosti.

Isto tako, bitno je da su uloge škole i roditelja jasno raspodijeljene. One mogu biti usmjerene na roditelja, usmjerene na školu ili usmjerene na partnerstvo (Keyes, 2002). Ova klasifikacija ima različito značenje roditeljima i učiteljima. Za roditelje, uključenost koja je usmjerena na roditelje ukazuje na to da oni imaju glavnu odgovornost za obrazovanje djece, dok uključenost koja je usmjerena na školu ukazuje da škola ima glavnu odgovornost. Uključenost koja je usmjerena na partnerstvo simbolizira da su kroz zajednički rad roditelja i učitelja jednako odgovorne obje strane. Za učitelje usmjerenost na roditelje znači ohrabrenje roditelja za učiteljsku ulogu, a usmjerenost na školu obilježava odvojenost škole i roditelja. Međutim, usmjerenost na partnerstvo označava zajednički rad obitelji i škole, kao i iz roditeljske perspektive.

2.1.1. Uključenost kod kuće

Pomerantz i sur. (2007) pod roditeljsku uključenost kod kuće podrazumijevaju aktivnosti koje su vezane za školu, ali se odvijaju van škole, najčešće kod kuće. Aktivnosti mogu biti direktno vezane za školu, primjerice pomaganje djeci kod školskih obaveza kao što je zadaća, osiguravanje mirnog prostora za rješavanje zadaće, pomoć pri odabiru izbornih predmeta,

podrška u akademskim pothvatima (npr. odabir teme eseja) i razgovor o problemima s kojima se djeca susreću u školi (npr. ispitivanje o događajima u školi, kako gledaju na akademski uspjeh, kako se slažu s drugom djecom u razredu). Pomoć kod kuće znači poticanje, slušanje, reagiranje, pohvala, vođenje, praćenje i rasprava, a predavanje školskog sadržaja posao je škole (Epstein i sur., 2019). Ovaj vid roditeljske uključenosti odgovara osobnoj uključenosti Grolnicka i Slowiaczeka (1994). Prema njima, osobna uključenost je vezana za iskustvo djece kada roditelji pružaju resurse njima samima, a ne školi. Uključuje dječje afektivno iskustvo roditeljske brige i uživanja u obrazovanju, što može prenijeti djetetu pozitivne osjećaje prema školi. Prema Overstreet i sur. (2005) osobna uključenost se odnosi na posjedovanje znanja o tome što dijete radi u školi (npr. s kime se druži, koje lekcije obrađuje).

Epstein i sur. (2019) promatraju roditeljsku uključenost iz perspektive partnerstva sa školom i time kako škola može pomoći roditeljima. Unatoč tome što govore o aktivnostima koje škola provodi u kontaktu s roditeljima, vrste roditeljstvo i učenje kod kuće odnose se na aktivnosti roditelja koje se odvijaju u roditeljskom domu, stoga će se te dvije vrste smjestiti pod uključenost kod kuće. Dakle, postavlja se pitanje kako uključiti i aktivirati roditelje i ostale članove zajednice kako bi podržali učeničke napore, njihovo dobro ponašanje te unaprjeđenje školskog okruženja. Potpora koju škola može pružiti roditeljima kada je u pitanju roditeljstvo podrazumijeva pomaganje obiteljima uspostaviti pozitivno okruženje za djecu te pomoć školskom stručnom kadru u razumijevanju obiteljskih struktura. Ostvaruje se putem videa, SMS poruka, radionica, društvenih mreža i ostalih izvora o roditeljstvu po dobi učenika. Podrazumijeva pružanje pomoći obitelji u vezi sa prehranom i zdravljem, organiziranje susreta za vrijeme prelaska iz jedne škole u drugu, stvaranje programa koji pomažu u razumijevanju obitelji, ciljeva i želja vezanih za njihovu djecu te održavanje radionica za roditelje, primjerice o upisu na fakultet, vodstvu unutar obitelji, komunikaciji s djecom. Potrebno je prenijeti informacije svim roditeljima, a ne samo onima koje su u mogućnosti dolaska na radionice i sastanke. One trebaju biti jasne, korisne i usmjerene na dječji uspjeh. Treba potaknuti obitelji na dijeljenje osobnim informacija o njihovom životu, kulturi, dječjim sposobnostima i potrebama. Prema Bošnjaković i Galeković (2022) rezultati poticanja uključenosti na ovakav način bili bi učenička svijest o vrijednosti škole i roditeljskog nadzora, roditelji bi osjećali podršku škole i drugih roditelja, a učitelji bi imali više poštovanja i razumijevanja prema obiteljskom okruženju.

Škola može pomoći roditeljima kroz pružanje informacija o pravilima vezanim za rješavanje domaće zadaće, osmišljavanjem načina za pružanje podrške djeci kod kuće i upućivanjem

roditelja na organizaciju vlastitog i slobodnog vremena njihove djece (Cano i sur., 2016). Prema Epstein i sur. (2019) učenje kod kuće uključuje pružanja ideja i informacija obiteljima kako pomoći djeci sa domaćom zadaćom i ostalim školskim obavezama. Ostvaruje se dijeljenjem informacija o vještinama učenika potrebnim za svaki razred te kako ih ostvariti, o tome kako pomoći sa domaćom zadaćom učenicima kod kuće, redovitim davanjem domaće zadaće učenicima kako bi razgovarali s obitelji o tome što rade trenutno u školi, suradnjom učenika i obitelji oko postavljanja ciljeva učenja i ponašanja, odabira srednje škole ili fakulteta, organiziranjem aktivnosti za cijelu obitelj s područja matematike, znanosti i čitanja u školi te izradom kalendara s dnevnim i tjednim aktivnostima kod kuće. Osmišljavanje interaktivne domaće zadaće potiče učenike na raspravu o gradivu koje trenutno uče s roditeljima. Učitelji bolje osmišljavaju domaće zadaće za posebne ciljeve, poštuju vrijeme koje djeca provode s obitelji, shvaćaju da svi roditelji žele što bolje obrazovanje za svoje dijete te da su jednako ponosni na njihov uspjeh te su zadovoljniji kad obitelji iskažu podršku i žele se uključiti u rad škole. Domaća zadaća nije samostalan rad u tišini, već može biti i interaktivni zadatak za cijelu obitelj i širu zajednicu, povezujući time školski rad sa stvarnim životom. Učenici pojačano napreduju putem rješavanja domaće zadaće u razvoju svojih sposobnosti i umijeća što rezultira boljim rezultatima na ispitu. Češće naprave domaću zadaću jer imaju bolji stav prema radu. Roditelja vide sličnijim učitelju, dom sličniji školi i obratno. Imaju bolji stav o sebi kao nekome tko uči i može učiti. Roditelji dobivaju potrebna znanja kako poticati i pomagati djeci u radu kod kuće, razgovaraju sa svojom djecom o školi i zadaći, znaju o čemu djeca uče u školi te su svjesni i ponosni koliko djeca uče. Isto tako, uočavaju i poštuju sposobnosti i upornosti učitelja. Prema Walker i sur. (2004) roditelji odrađuju više aktivnosti istovremeno kada se uključuju u rješavanje zadaće svog djeteta. Roditelji stupaju u kontakt sa školom, odnosno s učiteljima kako bi znali kakva se uključenost od njih očekuje i radi praćenja rada djeteta. Oni osiguravaju djetetu psihofizičke uvjete za rješavanje zadaće, putem strukturiranja pravila, očekivanja i standarda rješavanja zadaće te osiguravanjem slobodnog vremena i mjesta za rješavanje zadaće djetetu. Nadziru i kontroliraju rješavanje zadaće te motiviraju dijete, pružajući mu pomoć i podršku. Provjeravaju što je dijete napisalo, ispravljaju s njima napisano, provjeravaju je li dijete shvatilo gradivo te nagrađuju trud i uspjeh. Domina (2005) navodi kako roditeljsko nadgledanje dječjeg rješavanja domaće zadaće prenosi djeci utisak važnosti rješavanja domaće zadaće i ulaganja u školski rad za uspjeh u školi.

Roditelji se kod kuće s djecom bave i intelektualnim aktivnostima, kao što su čitanje knjiga i odlazak u muzeje (Pomerantz i sur., 2007). Prema Grolniku i Slowaczioku (1994) kognitivna

ili intelektualna uključenost se odnosi na izlaganje djeteta kognitivno poticajnim aktivnostima i materijalima, kao što su knjige i rasprave o trenutnim događanja u svijetu, te prema LaRocque i sur. (2010) sudjelovanje roditelja u tim zajedničkim intelektualnim aktivnostima. Izloženost aktivnostima koje potiču razvoj intelekta smanjuje se jaz između kuće i škole, pružajući djetetu mogućnost za razvijanje sposobnosti potrebnih za sudjelovanje u obrazovnom sustavu. Uključenost kod kuće je najčešći oblik roditeljske uključenosti u obrazovanje svoje djece (Pomerantz i sur., 2007).

2.1.2. Uključenost u školi

Prema Pomerantz i sur. (2007) uključenost u školi se odnosi na one aktivnosti roditelja koje iziskuju direktan kontakt sa školom. Podrazumijevaju se aktivnosti poput sudjelovanja na informacijama, kontakt s učiteljima putem roditeljskih sastanaka ili informacija, odlazak na školska događanja i volontiranje u školi. Roditelji se najčešće uključuju u školi putem sastanaka, a najrjeđe volontiranjem. Navode kako uključenost na višem nivou, poput roditelja predstavnika roditelja u razredu smatra neznačajnim jer mlađa djeca nemaju puno kontakta s roditeljima u tom vidu te je vrlo malo roditelja uključeno u rad škole na taj način. Prema istraživanju Overstreet i sur. (2005) školska uključenost najistaknutiji je oblik uključenosti, naspram kognitivnoj i osobnoj uključenosti.

Uključenost u školi jedna je od tri vrste uključenosti prema Grolnicku i Slowiaczku (1994). Pod njom se podrazumijeva kontakt roditelja sa školom, putem odlaska na sastanke, sudjelovanja u priredbama i ostalim aktivnostima. Navode kako djeca uočavaju ovo ponašanje roditelja što može pozitivno promijeniti dječju percepciju prema školi, kao i učitelji, koji su potaknuti na posvećivanje više vremena djetetu kada zamijete da se roditelj posebno trudi sudjelovati u radu škole. LaRocque i sur. (2010) definiraju školsku uključenost kao uključenost koja se odnosi na aktivnosti koje se zbivaju u školskom okruženju ili na školske aktivnosti koje se zbivaju kod kuće (npr. pružanje pomoći prilikom domaće zadaće), što bi ukazivalo da bi školsku uključenost mogli kategorizirati i kao uključenost kod kuće i u školi. Pod uključenost u školi možemo smjestiti komunikaciju, volontiranje, donošenje odluka i suradnju sa zajednicom (Epstein i sur., 2019). Vidimo da se često vrste različitih autora preklapaju i bitno je navesti da je podjela na „uključenost kod kuće“ i „uključenost u školi“ općenita, ali ne i ekskluzivna. Roditeljska uključenost kod kuće utječe na djetetov angažman i uspjeh u školi, a uključenost u školi može utjecati na djetetovo ponašanje kod kuće (Pomerantz i sur., 2007), stoga je nemoguće u potpunosti odvojiti uključenost kod kuće i u školi.

Učinkovita, redovita, dvosmjerna komunikacija omogućuje roditeljsku informiranost o školskim događajima, uspjehu djeteta, njegovom akademskom i osobnom napretku te učiteljima dostupnost informacija o obitelji učenika (Cano i sur., 2016). Prema Epstein i sur. (2019) komunikacija podrazumijeva uspostavu dvosmjerne razmjene informacija o školskim programima i napretku učenika putem tehnologije. Ostvaruje se putem održavanja sastanaka sa svakim roditeljem, minimalno jednom godišnje, ažuriranja učeničkih mapa u elektroničkoj ili pismenoj formi na tjednoj bazi sa školskim obavijestima i podsjetnicima, mjesečna ažuriranja mapa školskim radom učenika, zajedničkim pregledom učeničkog uspjeha i budućih ciljeva učenika s roditeljima, pružanjem jasnih informacija o školskim programima, zakonima i odredbama, reformama i sl. te informacija o sprječavanju *bullyinga* i internetskoj sigurnosti. Potrebno je stalno reflektirati o kvaliteti komunikacije i kako ju unaprijediti kako bi ona bila stalna i dvosmjerna ili trosmjerna (uključujući i učenike), na tradicionalan i/ili elektronički način. Učenici dobrom komunikacijom razumiju školske odredbe vezane za ponašanje i izostanke te mogu donositi informirane odluke o školskim programima. Roditelji razumiju školske programe i odredbe te mogu pratiti napredak djece i mogu pravovremeno reagirati na eventualne probleme putem interakcije s učiteljima. Učitelji su spremniji koristiti različite načine komunikacije i svjesniji su svojih komunikacijskih sposobnosti. Cijene kada roditelji stupaju s njima u kontakt te imaju bolje razumijevanje o mišljenju obitelji o dječjem napretku. Bošnjaković i Galeković (2022) navode da je rezultat dobre komunikacije učenička svijest svog postignuća, znanje što trebaju činiti da održe ili poprave ocjene te shvaćanje vlastite uloge u partnerstvu kao prenositelji informacija. Prema Overstreet i sur. (2005) škole moraju započeti kontakt s roditeljima, pogotovo s roditeljima pripadnicima različitih kultura.

Volontiranje podrazumijeva organizaciju i sudjelovanje u školskim aktivnostima koje su namijenjene kao podrška učenicima (Cano i sur., 2016). Prema Epstein i sur. (2019) volontiranje se odnosi na organiziranje roditeljske pomoći kod kuće, u školi i na drugim mjestima vezanim za školske aktivnosti. Ostvaruje se stvaranjem volonterskih programa radi pružanja pomoći učenicima, učiteljima i roditeljima, volonterskim ispunjavanjem anketa jednom godišnje o dostupnosti za volontiranje, vođenjem evidencije o roditeljskom volontiranju, osiguravanjem prostora za volonterske aktivnosti. Potrebno je sakupiti volontere s raznolikim sposobnostima i napraviti fleksibilni raspored kako bi i zaposleni roditelji mogli sudjelovati. Treba organizirati njihov rad pridružujući talente i vrijeme sa školom te uvažiti različite oblike volontiranja kao što je prisustvovanje na priredbama i sportskim događajima. Roditelji više razumiju posao učitelja i ostalih stručnih suradnika te prenose neke školske

aktivnosti kod kuće. Imaju više samopouzdanja za rad s djecom i odlazak u školu. Znaju da su poželjni i cijenjeni u školi te mogu unaprijediti vlastito obrazovanje i znanje. Učitelji su svjesniji roditeljskih sposobnosti i zainteresiranosti za školski rad djece. Omogućeno im je više individualno se posvetiti djeci uz pomoć volontera te su voljni uključiti obitelji i zajednicu na nove načine. Učenici su svjesniji sposobnosti, talenata, profesija i ulaganja od strane roditelja i drugih volontera. Učenici razvijaju sposobnosti putem tutora i volontera, pogotovo sposobnosti komunikacije s odraslima (Bošnjaković, Galeković, 2022). Roditelji uz to ne razvijaju odnos samo s učiteljima, već i drugim roditeljima, što im omogućuje bolji nadzor ponašanja njihove djece, ali i rad učitelja (Domina, 2005).

Cano i sur. (2016) smatraju da je roditelje potrebno uključiti u školsko donošenje odluka. Potrebno je uključiti roditelje koji pripadaju različitim etničkim skupinama kao predstavnike na školskim vijećima. Prema Epstein i sur. (2019) donošenje odluka podrazumijeva uključenost članova obitelji u školskim odborima kao predstavnicima i zagovornicima svoje djece u odlukama škole. Ostvaruje se stvaranjem roditeljskih organizacija i zbora koji utječu na poboljšanje školskih programa, odabirom predstavnika roditelja, povezivanjem ostalih roditelja s predstavnikom elektroničkim putem. Predstavnici na vijećima trebaju biti raznolikih kulturnih i socioekonomskih pozadina. Na donošenje odluka se treba gledati kao na partnerski proces prema zajedničkom cilju, a ne sukob različitih ideja. Roditelji dobivaju mogućnost doprinosa u odredbama koje utječu na obrazovanje njihove djece. Svjesni su roditeljskog utjecaja na školske odluke te školskih, mjesnih i državnih zakonika. Mogu dijeliti iskustva s drugim obiteljima, osjećaju se kao dio škole i uče o preuzimanju voditeljskih uloga. Učitelji su svjesniji roditeljskih perspektiva kao čimbenika u stvaranju i donošenju novih odredbi. Predstavnik roditelja mora pružiti i primati podršku te komunicirati s ostalim obiteljima kako bi ih mogao predstavljati na odgovarajući način. Uključivanje roditelja na ovakav način rezultira učeničkom svijesti o zastupanosti mišljenja obitelji kod donošenja školskih odluka te zaštićenosti njihovih prava (Bošnjaković, Galeković, 2022).

Istraživanje Overstreet i sur. (2005) pokazuje da su kod poticanja uključenosti najbitnije školske aktivnosti i prakse koje potiču roditeljsku uključenost sa širom zajednicom. Cano i sur. (2016) pod suradnjom sa zajednicom podrazumijevaju identifikaciju i integraciju financija, usluga i ostalih resursa iz šire zajednice kako bi ispunili sve potrebe učenika, njihovih obitelji i školskog stručnog kadra. Prema Epstein i sur. (2019) suradnja sa zajednicom podrazumijeva identifikaciju i integraciju sredstava i usluga zajednice kako bi poboljšali školske programe i povezali učenike sa zajednicom. Ostvaruje se informiranjem obitelji o dostupnim socijalnim,

zdravstvenim i kulturnim programima ili uslugama, o aktivnostima zajednice koje mogu koristiti za učenje i napredak sposobnosti djece, kao što su ljetni kampovi i radionice, organiziranjem recikliranja (npr. skupljanje starog papira), priredbi i sakupljanja donacija za potrebite. Uz pomoć šire zajednice mogu se riješiti problemi vezani za financiranje, manjak zaposlenika i lokacija zajedničkih aktivnosti. Mogu se ponuditi obiteljima programe za učenike kao što su mentorstvo, tutorstvo i stručna praksa. Zajednicu ne obuhvaćaju samo naselja gdje se nalazi škola i domovi učenika, već sva područja koja imaju utjecaja na učenje i razvoj učenika. Stvaraju je svi koji pokazuju interes ili su pod utjecajem kvalitete obrazovnog sustava, a ne samo učenici i njihove uže obitelji. Ona se ne promatra samo kroz ekonomske mogućnosti, nego i koje sadržaje nudi kao podršku obiteljima i školama. Rezultat je pojačano razvijanje umijeća i sposobnosti kod učenika kroz dodatne nastavne i izvannastavne aktivnosti. Svjesniji su opcija za buduće obrazovanje i zapošljavanje. Imaju različite koristi od usluga, programa i resursa koje nudi zajednica. Roditelji znaju kako koristiti lokalne resurse za svoju obitelj i djecu, razgovaraju s drugim obiteljima o aktivnostima zajednice te su svjesni uloge škole unutar zajednice i ulaganja zajednice u školu. Učitelji su svjesni resursa zajednice koje mogu iskoristiti za unaprjeđenje i bogaćenje kurikulumu i nastave, otvoreniji su prema vanjskim suradnicima, mentorima i volonterima koji mogu pružiti pomoć učenicima te znaju kako uputiti učenike i roditelje prema dostupnim uslugama koje se nude.

2.2. Važnost roditeljskog ulaganja za dijete

Kao što je prethodno navedeno, Gurian i sur. (2001) izražavaju kako djeca najbolje uče od i uz nekoga s kime imaju razvijenu intimnu povezanost. Isto tako, razvijenija im je cjelokupna kompetencija učenja. Kompetencija učenja dobivena sigurnom povezanošću sa skrbnikom u najmlađim danima ostaje još mnogo godina nakon što se dijete osamostalilo. Potpunom i kvalitetnom umnom razvoju je potrebna privrženost i povezanost s glavnim skrbnikom, što se vidi na primjeru djece odrasle u sirotištima, kod kojih je zamijećeno više mentalnih problema i problema u ponašanju te niži rezultati na testovima inteligencije. Prema Carlisle i sur. (2005) roditeljska uključenost može pomoći kod dječje prilagodbe na školu te pokazati djetetu kako škola nije strogo odvojena od kuće, već se nadopunjuje s radom kod kuće. Uočavajući kontakt i partnerstvo njihovih roditelja i škole, djeca shvaćaju da je škola nešto vrijedno njihove pozornosti i truda. Uključenost roditelja dovodi do poboljšanja njihovog ponašanja, mentalnog stanja, stava prema obrazovanju i smanjenju broja izostanaka (Hornby, 2011).

Prema Gurian i sur. (2001) djeca naših predaka su odgajana u jednostavnijim odgojnim skupinama. Postojala je „prva majka“, najčešće majka koja je rodila dijete i „druga majka“, teta, baka ili bilo koja druga žena s odgojnom funkcijom. Isto tako, postojao je „prvi otac“, biološki otac i „drugi otac“, ujak, djed ili bilo koji drugi muškarac u srodstvu s prvim ocem ili majkom. Prva i druga majka su bile primarni skrbnici tijekom prvih razvojnih etapa djeteta. Očevi su onda prisutni, ali postaju aktivniji u odgoju u kasnijim stadijima razvoja djeteta kad ih je potrebno obrazovati za rad. Djeca su bila odgajana u malim, najčešće zatvorenim zajednicama, gdje je svatko imao izraženu ulogu i dijete se moglo osloniti na više odraslih osoba.

Obitelj se može definirati kao „prva životna skupina kojoj pripadamo“ (Štalekar, 2010: 243). Najčešći oblik je bio nuklearna obitelj, koju čine majka, otac i djeca. Danas imamo više oblika koje mogu biti obitelji istospolnih roditelja, razvedenih roditelja, samohranih roditelja, surogat obitelji, izvanbračne obitelji, posvojiteljske obitelji, parovi bez djece itd. Prema Keyes (2002) roditeljske uloge su danas fleksibilne pa majke mogu imati tradicionalnu ulogu očeva i obratno, a starija djeca u obitelji preuzimaju roditeljske uloge. Također, danas u obiteljima najčešće oba roditelja rade te škola često nema kontakt s jednim stalnim članom obitelji. To može biti jedan roditelj, teta, djed ili sestra, što otežava kontinuiranu komunikaciju učitelja i obitelji. U Hrvatskoj su još uvijek najčešće tradicionalne nuklearne obitelji, a zatim jednoroditeljske obitelji u kojima je roditelj majka, zatim jednoroditeljske obitelji u kojima je jedini roditelj otac (Jančić i sur., 2019). Prema Gurian i sur. (2001) danas su djeca povezana s različitim grupama stranaca u stvarnom, ali i virtualnom svijetu. Umjesto baka i teta, danas ulogu preuzimaju jaslice i vrtići, a umjesto majke postoje dadilje. Najčešće uopće ne postoji zamjena za djeda, a moguće je i da otac nije prisutan. Uočavaju se posljedice narušene intimne povezanosti u svakom stadiju razvoja djece. Djeca s problemima u ponašanju i psihološkim problemima najčešće dolaze iz disfunkcionalnih obitelji gdje nema zdrave povezanosti između djece i roditelja, što kod djece proizvodi stres i smanjenu mogućnost učenja. Stres proizlazi iz straha za gubitkom povezanosti s roditeljima, a kortizol (hormon stresa) pojačava djelovanje u područjima mozga koji su zaslužni za instinkte preživljavanja, tzv. *fight or flight response*. Istovremeno, kortizol usporava rad mozga u središnjim centrima za učenje, što rezultira time da dijete pod stresom zbog nesigurne povezanosti ne može jednako učiti kao dijete sa sigurnom povezanosti s roditeljima. Strah za gubitkom povezanosti negativno utječe i na pamćenje, jer se hipokampus, koji je većinski odgovoran za pamćenje, popunio utisnutim sjećanjem emocionalnog stresa, što potiče limbički sustav na povećanje reakcija na stres.

Dakle, djetetu je važno primiti podršku i osjetiti brigu, roditeljsku uključenost i ulaganje kako bi moglo što bolje kročiti kroz život, ne samo kroz svoj obrazovni put. Pogotovo je važno u današnje vrijeme kada su roditelji, daljnja obitelj i igra s prijateljima često zamijenjeni tehnologijom. Djeca nemaju više široku mrežu potpore kao što je to bilo u prošlosti, nego su često prepušteni samo svojim skrbnicima. Zato je iznimno važno da roditelji pruže što bolju potporu i što više vremena svojoj djeci.

2.2.1. Akademska uspjeh

Mnoge metaanalize bave se proučavanju učinkovitosti roditeljske uključenosti za dječji akademski uspjeh (Jeynes, 2005, Jeynes, 2007, Pomerantz i sur., 2007, Walker i sur., 2004). Standardna devijacija utjecaja roditeljske uključenosti na akademski uspjeh djece je 0.51 za sve škole, a od 0.70 do 0.75 za urbane osnovne škole (Jeynes, 2005) i 0.38 do 0.53 za urbane srednje škole (Jeynes, 2007). Roditeljska uključenost ima značajan utjecaj na dječji akademski uspjeh neovisno o njihovoj dobi, spolu ili etničkoj pripadnosti (Hornby, 2011). Metaanalitička studija autora Domina (2005) ukazuje na značajnu pozitivnu povezanost visokog akademskog postignuća djece i roditeljskog nadzora i pomoći kod rješavanja domaće zadaće, odlaska na roditeljske sastanke i volontiranja. Također, veća roditeljska uključenost povezana je s manjom količinom problema u ponašanju kod djece, čak je utjecaj roditeljske uključenosti na dječje ponašanje veći nego na akademski uspjeh.

Hrvatsko istraživanje o povezanosti percepcije roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha iz 2010. godine (Sremić, Rijevac, 2010) provedeno na učenicima sedmog i osmog razreda osnovne škole pokazuje kako sve dimenzije roditeljskog ponašanja imaju značajnu pozitivnu povezanost sa svim pokazateljima školskog uspjeha. Varijable majčinog i očevog ponašanja podjednako su značajne prvenstveno za uspjeh iz hrvatskog jezika i opći uspjeh, a očevo ponašanje, njegova podrška autonomiji i uključenost, je iznimno značajno za uspjeh iz matematike. Učenicima s odličnim ocjenama iz hrvatskog jezika su roditelji više uključeni u njihovo obrazovanje i pružaju više podrške nego roditelji drugih učenika, najvjerojatnije jer od malena više čitaju, razgovaraju i pričaju djeci priče, što vodi boljem usvajanju materinskog jezika. Isto tako, zanimaju se za rad u školi i ohrabruju svoju djecu kad je potrebno. Najveće razlike u varijablama između učenika s odličnim ocjenama iz matematike i onima koji nemaju odličnu ocjenu su očeva podrška autonomiji, očeva uključenost i majčina podrška autonomiji. Prema Pomerantz i sur. (2007) postoje dva modela objašnjenja utjecaja roditeljske uključenosti na akademski uspjeh djece. Prema modelu razvijanja sposobnosti, roditeljska uključenost u

obrazovanje svoje djece unaprjeđuje njihovo akademsko postignuće zbog resursa koje roditelji posjeduju u vidu svojih sposobnosti. Resursi koji se odnose na sposobnosti mogu biti kognitivne sposobnosti (jezične, odnosno govorne) te metakognitivne sposobnosti nadzora, planiranja i reguliranja obrazovnog procesa. Putem uključenja u školski život djece roditelji saznaju što i kako njihova djeca uče u školi, što im pomaže razvijati kognitivne i metakognitivne sposobnosti kod djece. Također, roditelji tim putem dobivaju stvarnu sliku dječjih sposobnosti, što im pomaže kod odlučivanja na koje aktivnosti se usmjeriti. No, ukoliko roditelji nemaju takvih saznanja, njihova uključenost kod kuće može dati djetetu dovoljno prilika za učenje kroz ponavljanja i usmjeravanja. Model razvijanja motivacije funkcionira tako da roditeljska uključenost unaprjeđuje djetetov akademski uspjeh u školi tako da pruža motivacijske resurse, primjerice, osjećaj vladanja nad akademskim uspjehom, intrinzične razloge za ulaganje truda u školski rad i pozitivne percepcije akademskih sposobnosti, što potiče angažman djece u školi. Sama roditeljska uključenost u obrazovanje djece prikazuje djeci važnost školovanja. Prema Grolnicku i Slowiaczku (1994) djeca internaliziraju vrijednost škole koju su im prenijeli roditelji te je tako njihov angažman u školi potaknut intrinzičnim razlozima, a ne ekstrinzičnim. Uključenost roditelja u rad škole pokazuje djeci da roditelji upravljaju situacijom, a taj se osjećaj može prenijeti djeci tako da imaju osjećaj upravljanja njihovim uspjehom u školi. Roditeljska uključenost čini djecu upoznatijim s očekivanjima škole, što rezultira osjećajem kompetentnosti kod djece.

Prema Pomerantz i sur. (2007) najvjerojatniji je slučaj da roditeljska uključenost pomaže kod dječjeg akademskog uspjeha putem oba modela, jer roditelji najčešće imaju i motivacijske i resursne sposobnosti koje onda unaprjeđuju dječju motivaciju i sposobnosti. Primjerice, roditelji nauče djecu strategije za rješavanje matematičkih zadataka, te strategije poboljšaju dječje matematičke sposobnosti, što dovodi do većeg samopouzdanja, osjećaja kontrole i kompetentnosti za matematiku. Dakle, kada roditelji pomažu kod unaprjeđenja dječjih sposobnosti, mogu potaknuti motivaciju djece. Također, moguće je da motivacijski resursi roditelja pomognu unaprjeđenju djetetovih sposobnosti. Primjerice kultivacijom intrinzične motivacije za čitanje, djeca zavole čitanje, što rezultira većim ulaganjem vremena u čitanje i time unaprjeđenjem čitalačkih sposobnosti.

2.3. Važnost roditeljskog ulaganja za roditelje

Ustav Republike Hrvatske propisuje roditeljima obavezu brige i sudjelovanja u odgoju svoje djece (Bošnjaković, Galeković, 2022). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi

(2024) određuje dužnost roditelja za upis djece u osnovnu školu i brigu redovitog pohađanja. Roditelj ima obavezu i pravo sudjelovanja u obrazovanju svoje djece, kao i biti redovito obaviješten o učeničkim postignućima. Roditelj se mora brinuti o učeničkom izvršavanju obaveza i pravovremenom opravdanju izostanaka.

Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta ima više prednosti za roditelje (Epstein i sur., 2019, Gauthier, 2015, Hornby, 2011, Pomerantz i sur., 2007, Sušanj Gregorović, 2017). Roditelji su informiraniji, upućeni su u aktivnosti koje djeca rade na satu i gradivo koje trenutno djeca obrađuju, imaju bolji uvid u školska događanja te su upoznati s školskim funkcijama. Time roditelji shvaćaju razloge i rad učitelja, što dovodi do boljih stavova o školovanju i učiteljima te razvoju partnerstva između roditelja i škole. Sami roditelji dobivaju više poštovanja od učitelja te učitelji mogu usmjeriti više pozornosti njihovoj djeci (Hornby, 2011). Roditelji stalnom aktivnošću i ulaganjem uočavaju povećanje samopouzdanja i zadovoljstva u roditeljstvu te interesa za vlastito obrazovanje (Hornby, 2011). Isto tako, povećava im se osjećaj odgovornosti za emocionalne, socijalne i kognitivne potrebe djeteta (Sušanj Gregorović, 2017). Cijene vlastitu ulogu te se osjećaju korisnima i predanima u obrazovanju svog djeteta (Keyes, 2002). Također, bolje razumiju ulogu učitelja u odgojno-obrazovnom procesu (Bošnjaković, Galeković, 2022). Prema Maričić i sur. (2009) činjenica je da su roditelji koji su više uključeni u školski rad djece i rad škole zadovoljniji s obrazovanjem od roditelja koji se oslanjaju na financijske resurse. U istraživanju je financiranje u službi doprinosa obrazovanju djeteta uspostavljeno kao prediktor vrlo malog doprinosa. Stoga, čini se da i roditelji, kao i djeca najviše cijene roditeljsko ulaganje vremena i pružanje podrške, a ne financijsku pomoć i usluge.

2.4. Važnost roditeljske uključenosti za školu

Prema Sušanj Gregorović (2017) učitelji koji ulažu svoje vrijeme za kultivaciju roditeljske uključenosti razvijaju bolju komunikaciju i odnos s roditeljima. Time mogu bolje razumjeti i uvažiti obiteljsku kulturu te poštovati vrijeme i mogućnosti roditelja za sudjelovanje u školskom radu i obrazovanju svoje djece. Roditelji tako postaju dio škole, shvaćaju njenu funkciju i težinu posla, stoga stječu i pružaju više razumijevanja, podrške i poštovanja učiteljima i ostalim školskim stručnim suradnicima. Roditelj nudi informacije o djetetu, a znanje o obitelji i učenicima pomaže poučavanju i vođenju učenika boljem uspjehu (Epstein i sur., 2019). Roditeljska uključenost u obrazovanje djece znači poboljšanje odnosa između roditelja i učitelja, veću motiviranost učitelja i poboljšanje školskog okruženja (Hornby, 2011). Sušanj Gregorović (2017) navodi kako stvaranje dobrobiti za učitelje putem roditeljske uključenosti

dovodi do dobrobiti za širu školsku zajednicu. Škole koje rade na kultivaciji odnosa s roditeljima razvijaju kvalitetne programe za partnerstvo, što povećava kvalitetu obrazovanja. Uključenje roditelja u rad škole dovodi do povezivanja škole s resursima zajednice, dobiva potporu od strane obitelji i lokalne zajednice (Epstein i sur., 2019, Sušan Gregorović, 2017). Prema Carlisle i sur. (2005) putem komunikacije i partnerstva između roditelja i škole, učitelji imaju mogućnost razumjeti roditelje i njihovu djecu. Roditelji bolje razumiju mjesto na kojem puštaju svoju djecu i ljude koji su odgovorni za njih. Time će biti motiviraniji za daljnju suradnju i otvoreniji za prijedloge učitelja. Uključenost obitelji u rad škole olakšava dječju prilagodbu na školski život, djeca se osjećaju sigurno i samopouzđano, što im olakšava put kroz obrazovni proces i time ujedno olakšava rad škole.

Ulaganje škole u stvaranje partnerstva s roditeljima i poticanje njihove uključenosti ima prednosti za školu i roditelje te naposljetku i djecu. Epstein (2008) navodi neke prednosti. Primjerice, kada škole organiziraju radionice o planiranju obrazovanja nakon srednje škole, roditelji potiču raspravu sa svojom djecom o njihovim planovima za visokoškolsko obrazovanje i daljnju karijeru, što olakšava rad škole jer mogu lakše usmjeriti i prilagoditi rad potrebama učenika. Osnovne škole, koje su osmislile interaktivnu domaću zadaću i time potaknuli obiteljske rasprave o znanosti, zabilježile su porast učeničkog rješavanja zadaće i bolje rezultate na ispitima. Jasno pojašnjenje pravila o izostancima smanjilo je broj izostanaka, a jasna komunikacija s roditeljima o primjerenom ponašanju učenika dovelo je do smanjenja korištenja disciplinarnih sredstava, kao što su opomene i ukori.

3. OTEŽAVAJUĆI I OLAKŠAVAJUĆI ČIMBENICI RODITELJSKE UKLJUČENOSTI U OBRAZOVANJE DJECE

Unatoč općeprihvaćenim prednostima roditeljske uključenosti u literaturi, u školskoj praksi nije isti slučaj. Prema Hornbyju (2011) razmak između teorije i prakse vezane za roditeljsku uključenost u obrazovanje djece djelomično je uzrokovan stavovima učitelja, psihologa i pedagoga o roditeljima učenika. Negativni stavovi većinski su uzrokovani manjkom obrazovanja o suradnji s roditeljima tijekom svog studija te stavovima starijih kolega ili vlastitim iskustvima. Istraživanja pokazuju da su interakcije s roditeljima veliki izvori stresa za učitelje, dok s druge strane jednaku perspektivu imaju i roditelji. No, roditeljska uključenost je aktivna strategija za nošenje s dječjim obrazovanjem i preprekama s kojima se djeca, roditelji i škola susreću (Pomerantz i sur., 2007), stoga je važno ustvrditi koji su to otežavajući čimbenici s kojima se roditelji susreću i kako bi se te prepreke mogle nadići.

3.1. Negativni pogled na roditelje

Stavovi, mišljenja i djelovanje učitelja utječu na roditeljsku percepciju školskih interesa i odnosa sa školom. Učitelji mogu percipirati roditelje različitih kultura kao nezainteresirane i manje uključene (Carlisle i sur., 2005, Floyd, 1998).

Hornby (2011) navodi kako stavovi profesionalnog kadra u obrazovanju koji mogu negativno utjecati na odnos s roditeljima i zbog kojeg zauzimaju „profesionalnu distancu“, zbog straha da će bliski odnos stvoriti samo probleme. Ovakav stav se često i promiče tijekom obrazovanja stručnog kadra, međutim roditelji emocionalnu distancu mogu protumačiti kao manjak suosjećanja za njihovu situaciju, stoga nemaju puno pouzdanja u stručnjake koji se čine „hladni“. Postoji strah da će roditelji kritizirati učiteljeve metode, stoga stvaraju barijeru između njih i roditelja kako bi zaštitili svoj način rada u razredu (Carlisle i sur., 2005). Prema Hornbyju (2011) mnogi pedagozi i učitelji vide problem u roditeljima kada su, primjerice uvjereni da postoji neki problem kod njihove djece unatoč suprotnoj tvrdnji koju dobivaju od stručnog kadra škole. Kada se ne slažu sa službenom dijagnozom problema i traže drugo mišljenje, smatra se da se ne mogu pomiriti sa stvarnom situaciju. Kada ne žele prihvatiti obrazovne programe predložene njihovoj djeci i odlučni su u onome što žele za svoje dijete, okarakterizirani su kao agresivni. Ovakav negativan pogled na roditelje predstavlja prepreku za stvaranje produktivnog odnosa s njima. Stručni kadar škole često ima drugačije prioritete i ciljeve kada se radi o obrazovnim planovima i programima od roditelja, što može rezultirati sukobom i natjecanjem između roditelja i profesionalnog kadra. Akademski uspjeh djece

najčešći je razlog natjecanja; također i ponašanje, jer se djeca ponašaju na različite načine kod kuće i u školi. Primjerice, kod kuće su poslušni, a nemirni u školi. U ovakvim slučajevima je lako da jedna strana sumnja u učinkovitost druge, što šteti odnosu, stoga bi se trebalo izbjegavati ovakvo mišljenje.

Prema Hornbyju (2011) stručni kadar škole može gledati na roditelje kao pretjerano ranjive i emocionalne da bi se s njima odnosili kao jednakopravnim partnerima. Ovakav pogled može negativno utjecati na odnos, jer može doći do situacije da se roditeljima ne kaže potpuna istina dječjeg stanja i situacije kako roditelji ne bi bili uznemireni. Time se zanemaruju poteškoće s kojima se dijete susreće, a roditelji dobivaju pretjerano optimističan pogled na stanje njihove djece u školi, što negativno utječe na odnose, jer roditelji žele znati što im se događa s djetetom dok je u školi.

Prema Carlisle i sur. (2005) neki učitelji se smatraju stručnjacima kojima mišljenje roditelja nije potrebno te ne uočavaju važnost roditeljskog uvida u život svoje djece. Prema Hornbyju (2011) postavljanje učitelja kao superiornih nad roditeljima pridonose emocionalnim reakcijama roditelja, koji se žele obraniti i time će prije odbiti njihove prijedloge. Ranjivost i emocionalnost roditelja kada su u pitanju njihova djeca je prirodna pojava stoga bi stručni kadar trebao raditi na smanjenju takvih osjećaja, a ne poticanju istih. Isto tako, često se na roditelje gleda kao na manje inteligentne i s manjom sposobnosti opažanja, stoga se njihovim mišljenjima i idejama ne pridaje jednaka pažnja. Ovakav stav je posebno loš jer roditelji imaju puno više informacija o svojoj djeci koja bi mogla biti korisna u radu učitelja. Bolji stav bi bio da su psiholozi, pedagozi i učitelji stručnjaci za obrazovanje i razvoj djece, dok su roditelji stručnjaci za svoje dijete.

Hornby (2011) navodi kako stavovi koje stručni kadar škole mora prihvatiti kako bi što bolje radio s roditeljima su oni koji će pomoći kod stvaranja produktivnog odnosa. Profesionalci moraju roditeljima prenijeti svoje stavove iskrenosti, poštovanja i empatije. Moraju biti iskreni u odnosu, prikazati se kao stvarni ljudi sa svojim prednostima i manama. Sakrivanje iza profesionalne fasade kompetencija nije korisno za stvaranje dobrog odnosa. Poštovanje iskazujemo priznanjem i promišljanjem roditeljskih mišljenja, ideja i zahtjeva. Njihovi zahtjevi moraju biti poštivani, jer su oni odgovorni za svoju djecu. Empatijom možemo vidjeti situaciju u kojoj je dijete iz perspektive roditelja, što pomaže pri rješavanju problema i stvaranju produktivnog odnosa. Školski stručni kadar mora istovremeno biti optimističan, ali i realističan, odnosno objektivan što se tiče napretka i razvoja djece s kojom rade. Roditelji moraju uočiti da surađuju s ljudima s integritetom koji su otvoreni i iskreni o situaciji njihove djece. Prema

LaRocque i sur. (2010) učitelji bi mogli roditelje usmjeriti na posebne vrste uključenosti kako bi se preskočile logističke barijere i koje bi se mogle organizirati razmišljajući o kulturi i ograničenjima roditelja. Učitelji se ne smiju bojati roditelja i njihove uključenosti, već ih trebaju gledati kao vrijedni resurs informacija i znanja koji može pomoći njihovim učenicima. Ovakav pogled na roditelje može doći samo kroz izgradnju povjerenja i stalne komunikacije s roditeljima.

3.2. Perspektive roditelja o roditeljskom ulaganju i školi

Prema Hornbyju (2011) perspektiva roditelja o roditeljskom ulaganju je glavni faktor kod njihove aktivnosti i ulaganja u obrazovanje njihove djece. Roditelji koji smatraju da je njihova jedina uloga u obrazovanju njihove djece dovesti djecu u školu, neće biti uključeni u njihovo obrazovanje u školi, ni kod kuće. Roditelji moraju biti svjesni svoje uloge u obrazovanju njihove djece kako bi mogli ispuniti svoju ulogu. Trebaju vjerovati da su sposobni pomoći svojoj djeci sa školskim problemima, jer inače neće ulagati napore u tom području dječjeg razvoja. Također, važna je njihova percepcija o svojoj djeci, koliko su inteligentna, marljiva i sposobna za školski rad. Roditelji koji smatraju da je inteligencija urođena i da školski rad nema puno utjecaja na dječje sposobnosti, neće se uključivati u školski rad kao roditelji koji imaju suprotno mišljenje.

Za roditeljsko ulaganje važna je njihova percepcija implicitnih i eksplicitnih poziva i poticaja za uključenje od strane škole. Ukoliko smatraju da nisu pozvani za dodatni rad u školi i da učitelji ne cijene njihovu uključenost, neće se ni htjeti uključiti (Hornby, 2011). Roditelji su najčešće uključeni u obrazovanje svoje djece kada učitelji to aktivno potiču (Epstein, 2001). Predstavlja veliku prepreku kada roditelji uoče da učitelji nisu otvoreni za suradnju i partnerstvo, a škole koje uočavaju prednost roditeljskog uključenja ostvaruju bolji kontakt i partnerstvo s obitelji.

Pozitivna roditeljska percepcija škole i obrazovanja olakšavajući je čimbenik roditeljske uključenosti, dok negativna percepcija i loše prethodno iskustvo roditelja sa školom su otežavajući čimbenici roditeljske uključenosti u obrazovanje svog djeteta.

3.3. Životni kontekst roditelja

Prema LaRocque i sur. (2010) logističke barijere često sprječavaju roditelje da se aktivnije uključe u školski rad. Primjerice njihovo radno vrijeme, zahtjevnost posla, nezaposlenost i sl.. Roditelji s više djece i puno obaveza kod kuće nemaju dovoljno vremena za sudjelovanje u

školskim aktivnostima (Carlisle i sur., 2005). Zbog toga ne mogu sudjelovati u školskim događanjima i sastancima te su zbog toga percipirani kao „problematični“ i nezainteresirani (LaRocque i sur., 2010). Ova percepcija ih još više udaljava od škole. Kako bi omogućili roditeljima dolazak na sastanke i druge školske aktivnosti, potrebno ih je održati u vrijeme koje im odgovara i dati više termina za sastanke kako bi svi mogli sudjelovati. Korištenje tehnologije i organiziranje prijevoza omogućuje sudjelovanje roditeljima koji inače ne bi mogli prisustvovati u aktivnostima i događajima.

LaRocque i sur. (2010) naglašavaju kako su se određene skupine kroz povijest isključivale iz obrazovnog sustava, što se uočava kod roditelja djece raznih etničkih skupina. Djeca netradicionalnih obitelji mogu biti u nepovoljnoj poziciji što se tiče roditeljske uključenosti. Učitelji trebaju prilagoditi komunikaciju njihovom načinu i poštovati netradicionalne obiteljske strukture. Ukazivanje na važnost roditeljskog sudjelovanja je prvi korak, koji se može izraziti kao poticanje roditelja na dijeljenje njihovih očekivanja prema učiteljima prije nego što učitelji iskažu svoja očekivanja koja imaju od učenika i roditelja. Redovite interakcije i poticanje od strane učitelja pomažu roditeljima da se opuste u školskom okruženju.

Neki roditelji osjećaju manjak spremnosti za davanje podrške djeci zbog vlastitog nedostatnog obrazovanja. Postoji mogućnost da roditelji nisu bili uspješni u školi ili da ne vjeruju školskom sustavu. Prema Carlisle i sur. (2005) roditelji koji su imali pozitivno iskustvo obrazovanja imaju pozitivniji pogled na školstvo i češće će sudjelovati u školskim aktivnostima od roditelja koji su imali negativno iskustvo. Visokoobrazovani roditelji ulažu više vremena u svoju djecu (Gauthier, 2015) te su manje zadovoljni dostupnim obrazovanjem nego niže obrazovani roditelji (Maričić i sur., 2009). Prema istraživanju Maričić i sur. (2009) stupanj obrazovanja roditelja pozitivni su prediktori: ulaganja u djetetovo obrazovanje kada se govori o učenju, roditeljskih obrazovnih očekivanja djeteta te stava prema potrebi promjena u obrazovnom sustavu. Dodatno, roditelji s boljim akademskim uspjehom i visokoškolskim obrazovanjem vjeruju da mogu pomoći i pozitivno utjecati na obrazovanje svoje djece. Učitelji moraju vratiti roditeljima povjerenje u školu (Carlisle i sur., 2005). Ukoliko nisu završili srednju školu, mogu promatrati školu kao nešto strano i nepotrebno, a ako nisu nastavili svoje visokoškolsko obrazovanje mogu se osjećati inferiorno u odnosu na učitelje koji jesu (Hornby, 2011). U tom slučaju treba objasniti da nije potrebno znati obrazovni sadržaj kako bi podupirali svoju djecu u radu. Podrška se može iskazati putem pružanja mjesta za rad, kontaktom s učiteljima i sudjelovanjem u priredbama (LaRocque i sur., 2010).

3.3.1. Socioekonomski status i kulturološki čimbenici

Floyd (1998) uočava da su većina obitelji nižeg socioekonomskog statusa obitelji s jednim roditeljem, s mladim majkama u ranim dvadesetim godinama, koje su preopterećene obavezama i zahtjevima okoline. Hornby (2011) navodi kako nezaposleni roditelji nemaju dovoljno financijskih sredstava za primjerice plaćanje benzina za dolazak na roditeljske sastanke te da roditelji koji oboje rade zbog manjka vremena ili težine posla ne mogu sudjelovati koliko žele u aktivnostima kod kuće i u školi. Većina ih radi ili se obrazuje, koriste javni prijevoz, žive u opasnim područjima, imaju zdravstvene probleme uzorkovane nižim životnim standardom, lošom prehranom i manjkom dostupnih zdravstvenih usluga. Roditelji koji zarađuju po satu neće moći izostati s posla radi sudjelovanja u školskim aktivnostima (Carlisle i sur., 2005). Također, hrvatsko istraživanje iz 2009. godine pokazuje kako su roditelji koji su zadovoljni uvjetima koje mogu pružiti djetetu ujedno i zadovoljniji obrazovanjem (Maričić i sur., 2009). No, u suprotnosti s tim saznanjem, obrazovanjem su zadovoljniji roditelji s nižim prihodima od onih koji su više obrazovani. Moguće je da roditelji s višim primanjima ulažu u dječje obrazovanje plaćanjem drugih izvannastavnih aktivnosti i tako imaju uvid u koliko bi obrazovanje moglo biti bolje kada bi se više u njega uložilo, dok roditelji s nižim primanjima nastoje što bolje iskoristiti resurse koji su im dostupni i zadovoljni su s onime što im je dostupno. Teško je nositi se s ovakvim životnim okolnostima i uz to posvetiti dovoljno vremena djeci i njihovom obrazovanju.

Prema Gauthier (2015) nejednakost resursa i prilika koje dolaze s nejednakošću socioekonomskog statusa među roditeljima otežavaju ulaganje roditelja nižeg socioekonomskog statusa u obrazovanje njihove djece. Nejednakosti dolaze u vidu loše podrške zajednice, manjak dostupnosti kvalitetnih škola te opći manjak financijskih resursa koji onemogućuju pružanje najboljih mogućnosti djetetu roditelja nižeg socioekonomskog statusa. Ove nejednakosti dovode do razlika između staleža. Roditelji nižeg socijalnog staleža imaju manja obrazovna očekivanja za svoju djecu, nemaju naglasak na vrijednosti samokontrole, samodostatnosti i samopouzdanja, što zadržava njihovu djecu u nižem staležu. Vrsta aktivnosti koju roditelji provode s djecom i način na koji ulažu svoje vrijeme za obrazovanje njihove djece povezano je s njihovim socijalnim staležom. Prema Epstein i sur., (2019) dobrostojeće zajednice imaju bolju uključenost roditelja, ako zajednice s manje prihoda ne ulože više truda za stvaranje partnerstva. Zajednice nižeg socioekonomskog statusa više puta stupaju u kontakt s roditeljima radi poteškoća i problema u radu s njihovom djecom, ako nemaju stvoreni partnerski odnos koji uključuje prenošenje informacija o pozitivnim uspjesima učenika. Prema

Maričić i sur. (2009) prosječan prihod, kao i prethodno stupanj obrazovanja roditelja pokazao se kao pozitivan prediktor: ulaganja u djetetovo obrazovanje kada se govori o učenju, roditeljskih obrazovnih očekivanja djeteta te stava prema potrebi promjena u obrazovnom sustavu. Bolji ekonomski status roditelja im omogućuje veću usmjerenost na dijete te više resursa koje mogu iskoristiti za djetetovo obrazovanje.

Akademsko postignuće nije jednako za sve učenike, učenici raznovrsnih kulturoloških sredina najčešće zaostaju za svojim vršnjacima. Škole postaju sve raznolikije što predstavlja poteškoće kod zadovoljavanja potreba svih učenika (LaRocque i sur., 2010). Zadnjih 10 godina populacija Hrvatske se mijenja, pojačanim uvozom stranih radnika i dolaskom migranata. No, učitelji su većinom Hrvati, što može dovesti do velikih kulturnih razlika i time do nesporazuma i sukoba. Čak i najmanje kulturne razlike mogu dovesti do nesporazuma. Primjerice, ukoliko u kulturi djeteta ne postoji koncept privatnog vlasništva i da svatko ima prvenstveno autoritet nad sobom, učitelj ga može vidjeti kao nekoga tko voli drugoj djeci uzimati stvari i nema poštovanja prema autoritetu (LaRocque i sur., 2010). Ove razlike su očite i u odnosu s roditeljima, što utječe na to kako roditelji i učitelji gledaju na roditeljsku uključenost. Prema Carlisle i sur. (2005) roditelji koji uočavaju etničke i kulturološke razlike između njih i učitelja mogu smatrati da njihova perspektiva neće biti uvažena ni poštovana od strane učitelja. Time neće htjeti sudjelovati u aktivnostima koje škola organizira ili implementirati prijedloge učitelja i školske stručne službe. Također, roditelji možda ne znaju koja je primjerena razina uključenosti u obrazovanje svoje djece ili smatraju nekulturnim komunicirati s učiteljima, jer to implicira preispitivanje učitelja i njegovih stavova.

Kulturna raznolikost donosi kompleksnost u odnosu između roditelja i učitelja. Prema Floyd (1998) najčešće se programi za roditeljsku uključenost stvaraju za „visoko organizirane“ obitelji srednjeg staleža koje imaju strogo određene uloge za svakog člana obitelji. Otac radi, majka također radi ili je domaćica, ali nevezano o njevoj zaposlenosti obavlja većinu kućanskih poslova, a svako dijete ima svoju ulogu i prostor koji zauzimaju u obiteljskoj zajednici. Obitelj je u ovom slučaju skupina pojedinaca, djeca najčešće uče samostalno, neovisni su i samopouzđani. Mogu se fokusirati na pojedinačnosti gradiva te im kontekst nije potreban. Na temelju ovog oblika rađena je većina školskih programa (u SAD-u, gdje autor djeluje). Obitelji nižeg socioekonomskog statusa i manjina su više orijentirane na osjećaje i međudnose u obiteljima. Više cijene međusobnu komunikaciju i bliskost između članova obitelji. Imaju veću proširenu obitelj koja uključuje daljnje rođake, prijatelje i susjede. Obaveze i odgovornosti se dijele među svim članovima obitelji i postoji veća fleksibilnost među ulogama. Djeca su

socijalna, vole fizičke aktivnosti i lakše shvaćaju gradivo koje je usmjereno na cjelokupni kontekst i širu sliku. Ovakav način učenja nije u skladu s trenutnom organizacijom školstva. Stoga je, prema LaRocque i sur. (2010), cilj imati dobar odnos između roditelja i učitelja kako bi učenici imali što bolje rezultate. Više je pristupa dobrom odnosu, neki smatraju da je on iskazan u obliku škole kao „proširene obitelji“, dok drugi kao odvojenost škole i obitelji. Bitno je da roditelji i škola imaju isto viđenje dobrog odnosa i da zastupaju iste vrijednosti kada se govori o obrazovanju.

Prema LaRocque i sur. (2010), razumijevanje obiteljskih vjerovanja pomaže kod stvaranja realnih percepcija obitelji. Roditelji koji su manje prisutni u školi jednako se brinu za svoju djecu kao roditelji koji su češće prisutni. Istraživanja pokazuju razlike u stupnjevima roditeljske uključenosti na temelju etničke pripadnosti, no ne u predanosti svojoj djeci. Drugačiji su načini iskazivanja te predanosti, roditelji manjina najčešće više ulažu vremena kod kuće nego u školi. U interakcijama je potrebno uvažavati kulturu drugoga, što rezultira razmjenom znanja, vrijednosti i perspektiva o kulturi među učiteljima i roditeljima. Kako bi se razmjena dogodila, potrebno je međusobno poštovanje koje proizlazi iz zajedničkog cilja, akademskog uspjeha djece. Može se zaključiti da je viši socioekonomski status olakšavajući čimbenik roditeljske uključenosti, kao i pripadnost nacionalnoj većini, a niži socioekonomski status i pripadnost etničkoj manjini su otežavajući čimbenici roditeljske uključenosti.

3.4. Posebne potrebe djeteta

Roditelji djece s posebnim potrebama općenito su više uključeni u obrazovanje svoje djece, jer im treba pružiti više pomoći i podrške sa školskim radom (Hornby, 2011). Uključenje i partnerstvo s roditeljima je osnova uspješnog obrazovanja djece s posebnim potrebama. Roditeljska uključenost je pretpostavka za provedbu individualnih obrazovnih programa, što rezultira visokom roditeljskom uključenosti roditelja djece s posebnim potrebama. Roditeljska uključenost od iznimne je važnosti za djecu s posebnim potrebama, jer su podložniji nepravednom postupanju. Potrebna im je zaštita i zastupanje od strane roditelja, pogotovo jer su među njima najzastupljenija djeca nižeg socioekonomskog statusa i djeca etničkih manjina (Hosp i Reschly, 2004). No, prema istraživanju Desimone (1999) roditelji nižeg socioekonomskog statusa i etničkih manjina najmanje sudjeluju u radu škole. Dakle, djeca kojima je najbitnije zastupanje njihovih roditelja su najmanje zastupana. Hornby (2011) navodi kako roditelji djece s poteškoćama u ponašanju ne vole odlaziti u školu na informacije zbog straha od dobivanja loših vijesti. Između roditeljske uključenosti i problematičnog ponašanja

djece postoji negativna povezanost – roditelji su manje otvoreni za uključenost i rad sa školom što se njihova djeca gore ponašaju. Sukob između škole i roditelja je neizbježan kada dođe do ukora ili potencijalnog isključenja učenika iz škole, što sigurno nije poticaj za roditeljsku uključenost.

Kod djece s poteškoćama postoji očito preklapanje različitih prepreka za roditeljsku uključenost (socioekonomski i kulturološki status). Iz istraživanja (Nistler, Maiers, 2000) možemo vidjeti da roditelji nisu ocijenili svoj manjak volje za sudjelovanjem kao prepreku, nego nesporazume ili različitost kulturnih vjerovanja. Nesporazumi su česti kada se govori o djeci s posebnim potrebama. Prema LaRocque i sur. (2010) u nekim kulturama se posebna potreba djeteta može protumačiti kao nadarenost, posebna sposobnost ili blagoslov, što onda utječe na odluku roditelja da ne treba raditi i pomagati djetetu iz te perspektive. Učitelji mogu to vidjeti kao nemar i zlostavljanje djece. Važno je razumjeti perspektivu roditelja i napraviti most između njih i škole kako bi se što bolje mogli prilagoditi djeci i njihovim potrebama te smanjiti konflikt između škole i roditelja.

Hornby (2011) navodi kako stručni kadar škole može misliti da roditelji čija djeca imaju problema to ne mogu prihvatiti, stoga im je potrebna stručna pomoć i savjetovanje. Često se gleda na roditelje kao uzroke problema koje nalazimo kod djece, što se događa kod roditelja čija djeca imaju emocionalnih i/ili problema u ponašanju. Kao uzrok se postavljaju roditelji koji su pružili nedostatnu količinu ljubavi i discipline djeci. Čak i kod djece s poteškoćama u učenju se često krivi roditelje da su pogoršali situaciju lošim roditeljstvom. Međutim, roditelji djece s poteškoćama i problemima već osjećaju krivnju misleći da su oni direktno uzrokovali probleme ili jer nemaju dovoljno vremena baviti se s problemima djece. Stoga, nema koristi nadodavati krivnju roditeljima za djetetov problem, jer se time on neće riješiti. Time se u središte pozornosti stavlja nedostatak roditelja, a trebao bi biti problem djeteta. Ovakav pogled na roditelje, roditeljima predstavlja veliku frustraciju, jer se ne bi trebalo stvarati pretpostavke o problemima roditelja. Bolje je za odnos usredotočiti se na prednosti roditelja nego na njihove nedostatke.

3.5. Dob djeteta

Uvaženo je mišljenje da se roditeljska uključenost smanjuje usporedno s dječjim odrastanjem. Prema istraživanju Epstein i sur. (2019), partnerstvo se smanjuje prema višim razredima, ako se ne stvori praksa koja osigurava roditeljski angažman u svakome razredu. Hornby (2011) smatra da je roditeljska uključenost najizraženija u prvim razredima jer mlađa djeca pozitivno

percipiraju uključenost svojih roditelja, dok se adolescenti smatraju neovisnijima, stoga negativno gledaju na roditeljsku uključenost u rad škole. Međutim, još uvijek žele i cijene roditeljsku uključenost kod kuće, kod pisanja zadaće i donošenja odluka. Ovu situaciju učitelji mogu negativno procijeniti i smatrati da roditelji starije djece ne žele biti uključeni te može predstavljati prepreku za roditeljsku uključenost. Hrvatsko istraživanje Maričić i sur. (2009) uočava da su roditelji mlađe djece zadovoljniji obrazovanjem nego roditelji starije djece, možda upravo zbog manjka povezanosti škole i roditelja u višim razredima. Dakle, olakšavajući čimbenik roditeljske uključenosti je što manja dob djeteta, dok je otežavajući čimbenik starija dob djeteta, posebice adolescenata.

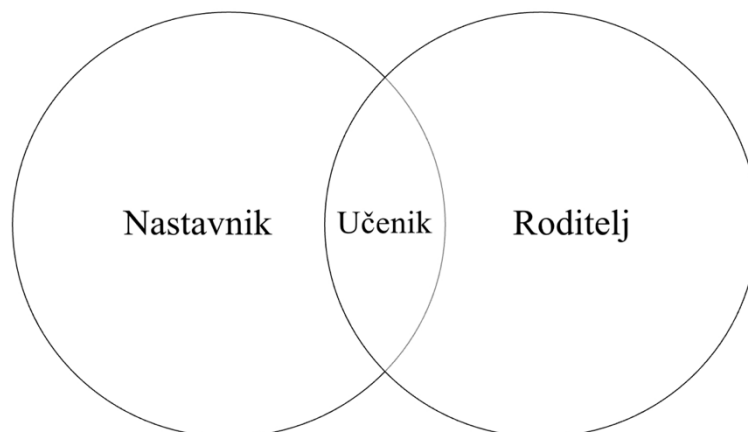
3.6. Nadarenost djeteta

Najčešće roditelji djece s odličnim uspjehom u školi nemaju problema s odlaskom na roditeljske sastanke i informacije pa je dječji uspjeh i nadarenost poticaj za roditeljsku uključenost. Hornby (2011) navodi da problemi nastaju kada roditelji smatraju da je njihovo dijete nadareno, a učitelji ne dijele njihovo mišljenje. Time roditelji gube pouzdanje u školu i manje se uključuju u suradnju s učiteljima. Nadarena djeca su nezadovoljna radom u školi, jer im nije dovoljno zahtjevan, ne potiče njihove interese te opada njihov interes, uspjeh i uzorno ponašanje. Djeca koja su nadarena u sportu često moraju izostati s nastave radi treninga i natjecanja. Neki učitelji mogu negativno gledati na takve učenike, što roditelje odbija od suradnje. Ovakve situacije će dovesti do konflikta između učitelja i roditelja, što ne potiče roditelje na uključenost. Tao (1986) smatra kako roditelj nadarenog djeteta može pomoći u dvije sfere: dječje razvijanje osobnosti van intelektualne nadarenosti i razvijanje individualiziranog obrazovnog programa za svoje dijete. Daje primjer svog djeteta za koje su autor i škola osmislili program „integrirane akceleracije“, kada je dijete imalo 6 godina, kojim je djetetu dopušteno biti u nekoliko razreda istovremeno, ovisno o njegovoj nadarenosti u svakom predmetu. Primjerice, pohađao je matematiku za osmi razred, biologiju za peti, engleski za sedmi itd. Tako je omogućio, kada mu je dijete imalo sedam godina, pohađanje matematike u srednjoj školi tri sata na dan. Veća fleksibilnost obrazovanja omogućuje djetetu napredak u nadarenim segmentima djetetovog razvoja, dok istodobno poštuje njegove manje nadarene strane.

4. PARTNERSTVO ŠKOLE I RODITELJA

Roditelji su prvi učitelji svoje djece. Ta uloga ne prestaje kada dijete ode u školu, jer roditelji zadržavaju ključnu ulogu u obrazovanju djece. U suradnji sa školom stvaraju partnerstvo koje pruža podršku djeci za njihovo akademsko postignuće (LaRocque i sur., 2010). Odnos između roditelja i škole, odnosno učitelja, nije proizvoljan kao većina ljudskih odnosa, već je obavezan zbog zajedničkog interesa - obrazovanje djeteta (Keyes, 2002).

Prema Knežević (2019) partnerstvo označava višu razinu odnosa između škole i roditelja nego suradnja. Suradnja je hijerarhijski odnos, u kojem jedna strana ima više ovlasti od druge te ju obilježava površna komunikacija do koje dolazi samo kada se u djetetovom ponašanju pojave poteškoće. Suradnju označavaju samo formalni i površinski odnosi (Bošnjaković, Galeković, 2022). Takav odnos ne donosi puno promjena. U partnerstvu su odnosi ravnopravni, slobodno se dijele informacije, a temelji se na iskazivanju međusobnog poštovanja i aktivnom slušanju (Knežević, 2019). Bošnjaković i Galeković (2022) navode kako je partnerstvo najviša razina suradničkih odnosa između roditelja i škole, partnera čiji je cilj isti, a to je dobrobit djeteta. Događa se u kontekstu okoline i određen je vremenom trajanja te boravkom djeteta u školi. Škola i roditelji stavljaju dobrobit, mogućnosti i potrebe djeteta u središte pozornosti, a obje strane dijele svoje ciljeve, interese i zadaće. Ravnopravnost i jednakost statusa su glavne odlike partnerskog odnosa, gdje sve strane pružaju svoje jedinstveno iskustvo. Dobar partnerski odnos donosi bolje školske ocjene učenika, ali i povećanje zadovoljstva obrazovanjem od strane roditelja i učenika.



Slika 2.: Odnos partnerstva nastavnika i roditelja (Keyes, 2002).

Škutor (2014) razlikuje tradicionalan i partnerski odnos obitelji i škole. Tradicionalni odnos podrazumijeva da roditelji prepuštaju odgovornost školi za obrazovanje djece. Škola to

podržava i ne očekuje uključenost roditelja u školski život djeteta. Škola određuje ciljeve obrazovanja i ponekad obavještava roditelje o njima. Komunikacija s roditeljima je minimalna i usmjerena na probleme s djecom. U fokusu je uloga škole, a obrazovni programi nemaju u vidu različite potrebe djece. Partnerski odnos naglašava suradnju škole i roditelja u svim pogledima školskog života djeteta, što uključuje njegov odgoj, obrazovanje i socijalizaciju, poštujući individualnost djece. Komunikacija je česta, a međusobno uvažavanje škole i obitelji dovodi do pozitivnog ozračja. Jednako je važna uloga svih sudionika obrazovnog procesa te se odgojni ciljevi donose zajednički, a plan i program škole se osmišljava uz roditeljske prijedloge. Prema Epstein i sur. (2019) u odnosu škole i obitelji možemo vidjeti kako škola brine o svojim učenicima. Ukoliko škola vidi djecu isključivo kao učenike, najvjerojatnije vide obitelj kao nešto odvojeno od školskog procesa, roditelji su zaduženi za odgoj kod kuće, a obrazovanje prepuštaju školi. Ako škola vidi učenike kao djecu, češće će gledati na obitelj i zajednicu kao partnere u obrazovanju i razvoju djece. Kao partneri uočavaju zajedničke obaveze, odgovornosti i interese prema djeci, stoga zajednički rade na unaprjeđenju školskog programa. Glavni razlog stvaranja i održavanja partnerskog odnosa je stvaranje zajednice koja se brine za unaprjeđenje uspjeha i sposobnosti kod učenika.

Partnerstvo pomaže u (Epstein i sur., 2019):

- školskoj klimi
- poboljšanju školskog programa,
- poboljšanju roditeljskih sposobnosti
- ponudi podrške roditeljima
- povezivanju roditelja, škole i šire zajednice
- razumijevanju roditelja
- cijenjenju roditeljske uključenosti
- podršci truda učitelja

Prema Epstein i sur. (2019) škole odlučuju o stvaranju spona između škole, doma i zajednice. Mogu imati površinski odnos i minimalnu komunikaciju, držeći ove tri sfere odvojene. Ove „tri sfere utjecaja“ se odnose na utjecaj koji imaju naspram učenja i razvoja učenika. Keyes (2002) navodi kako postoji dva glavna vida dobrog odnosa između škole i roditelja. Prvi vidi odvojenost funkcija škole i doma, uz davanje međusobnog poštovanja, kao idealni odnos škole i roditelja. Međutim, škole mogu imati i dobro razvijenu komunikaciju sa svim trima sferama, što rezultira ujednačenosti poruka, koje učenici zaprimaju od strane obitelji, učitelja, roditelja i

zajednice, o važnosti obrazovanja, dobrim radnim navikama, kreativnom mišljenju i timskom radu (Epstein i sur., 2019). Taj drugi vid škole kao proširene obitelji stvara otvoreni sustav partnerstva, što je utvrđeno činjenicom da se obitelj i škola u dječjem životu preklapaju (Keyes, 2002).

Prema Epstein i sur. (2019) vanjski model teorije o preklapajućim sferama utjecaja priznaje da se tri glavna konteksta unutar kojih se učenici razvijaju i uče, a to su škola, obitelj i zajednica, mogu razdvajati i spajati. Unutrašnji model teorije o preklapajućim sferama utjecaja govori koliko su složene međusobne socijalne interakcije, odnosi i uzorci utjecaja među pojedincima u školi, kod kuće i unutar zajednice. One se mogu promatrati na individualnoj ili institucionalnoj razini. Ovim modelima je zajedničko to što se učenik uvijek nalazi u središtu, jer su učenici glavni akteri vlastitog obrazovanja. Obitelj, škola i zajednica ne mogu samostalno proizvesti uspješnog učenika, već partnerstvo između ovih sfera potiče učenike za vlastito stvaranje i ulaganje u uspješno obrazovanje. Pretpostavka se temelji na tome da ukoliko se dijete osjeća podržano u svojem radu, sami će htjeti ulagati više u vlastiti uspjeh i razvoj sposobnosti. Važnost učenika za uspješno partnerstvo između obitelji, škole i zajednice možemo uočiti iz činjenice da su oni glavni izvor informacija za roditelje vezane za školu. Dobrim partnerstvom učitelji mogu pomoći učenicima kod komunikacije s roditeljima. Keyes (2002) ističe temeljnu karakteristiku dobrih odnosa između roditelja i učitelja, a to je nedostatak sukoba. Ovaj nedostatak može proistjecati iz međusobnog poštovanja i povjerenja, ali i manjka brige. Učiteljev uspjeh u stvaranju partnerstva često ovisi o suglasnim brigama roditelja i učitelja.

Ovoj tezi u prilog ide i stajalište LaRocque i sur. (2010) koji smatraju da ni najbolje škole ne mogu obrazovati učenike same. Potrebna je aktivna podrška roditelja, obitelji i zajednice. Oni mogu imati različite perspektive, brige i probleme sa školom. Ove različite grupe moraju imati dobru komunikaciju kako bi ostvarili i održali partnerske odnose te unaprijedili iskustvo školovanja za djecu. Moraju imati jasno shvaćanje vlastitih uloga i što one nose, međutim one često nisu jasno određene. Stoga ne možemo gledati na roditelje kao na homogenu grupu, jer ne sudjeluju na iste načine u školskom radu. Treba se odmaknuti od ideje da svi roditelji i njihova djeca imaju jednake potrebe te da ih treba tretirati jednako. Činjenica da roditeljska uključenost pozitivno djeluje na akademski uspjeh njihove djece ukazuje na potrebu stvaranja plana za poticanje roditeljske uključenosti, pogotovo za one koji dolaze iz različitih kultura i imaju poteškoće prilagodbe. Prema Keyes (2002) danas je manje česta podudarnost vrijednosti i vjerovanja između roditelja i učitelja, jer su prethodno učitelji i roditelji bili dio iste zajednice.

Danas roditelji i učitelji često ne dijele zajednicu, socioekonomski stalež ili etničku skupinu, što otežava rad učitelja s djecom i roditeljima te je potrebna dodatna edukacija i prilagodba komunikacije.

Obitelji s jednim roditeljem, obitelji u kojoj bar jedan roditelj radi van zemlje, obitelji koje žive daleko od škole, roditelji iz različitih kultura i oni koji nemaju pristup najnovijoj tehnologiji su manje uključeni u rad škole, ako škola ne organizira prilike koje im odgovaraju za uključenje (Epstein i sur., 2019). Postoji nekoliko čimbenika koji utječu na otvorenost roditelja prema učiteljima (Keyes, 1995 navedeno u Keyes 2002). Prvi čimbenik su kulturalna uvjerenja roditelja vezana uz autoritativnu figuru učitelja, koja priječe roditelje iskazati nezadovoljstvo i brigu. Drugi čimbenik predstavlja roditeljski manjak obrazovanja, što smanjuje roditeljima samopouzdanje kod razgovora s učiteljima. Treći čimbenik su jezične razlike koje doprinose nelagodi roditelja ukoliko ih nitko ne razumije. Četvrti i posljednji čimbenik je razlika u socioekonomskom staležu, što dovodi do različitih vrijednosti i pogleda na roditeljstvo između učitelja i roditelja. Prema Epstein i sur. (2019) ne znači da ti roditelji nisu jednako koliko i drugi uključeni u školski rad njihove djece kod kuće. Većina obitelji brinu o dječjem uspjehu i žele se informirati o njihovom životu u školi i široj zajednici. Većina školskog stručnog kadra želi uključiti roditelje, ali ne znaju kako stvoriti dobre programe. Moraju osvijestiti da je partnerstvo osnova dobre organizacije škole, da postoje načini za stvaranje dobrih programa te da je sve to dio njihovog profesionalnog napretka. Skoro svi učenici žele da im se roditelji uključe u školu i informiraju o njihovom školskom životu te da predstavljaju vezu između doma i škole. Potrebna im je potpora i vođenje kako komunicirati s roditeljima o školskim obavezama, izvannastavnim aktivnostima i odlukama koje moraju donijeti.

Prema Keyes (2002) različita očekivanja roditelja i učitelja mogu se negativno odraziti na njihovo partnerstvo. Često imaju različite prioritete, primjerice roditeljima su prioritet kompetencije i znanje učitelja, dok su učiteljima komunikacija i odgoj roditelja. Također, važno je kako prođe prvo upoznavanje roditelja i učitelja te poziv učitelja na sudjelovanje. Prvo upoznavanje određuje kako će dalje partnerstvo teći, stoga je potrebno od strane učitelja da se pripreme za njega, istražujući kulturološku pozadinu roditelja.

Prema istraživanju provedenom u Hrvatskoj (Knežević, 2019) očita je suradnja škole i roditelja, no njihovo partnerstvo je tradicionalnog oblika, koje se temelji na sudjelovanju na individualnim razgovorima i roditeljskim sastancima. Do komunikacije većinski dolazi zbog neopravdanih izostanaka, negativnih ocjena ili problema s ponašanjem. Unatoč uviđanja prednosti koje partnerski odnos sa školom ima za dijete, roditelji ne uočavaju potrebu

sudjelovati u dodatnim školskim aktivnostima. Većina ih ni ne zna bi li sudjelovali na aktivnostima koje bi škola organizirala, kao što su izleti, predavanja i radionice za roditelje te smatraju da su dovoljno uključeni u obrazovanje svoje djece. Ne uviđaju poteškoće na koje nailaze, odnosno ne smatraju ih poteškoćama. Mišljenje razrednika je da roditelji komuniciraju sa školom samo iz nužnosti na njihov poziv, a skoro nikada samoinicijativno.

4.1. Uloga pedagoga

Prema Relji (2021), kada govorimo o suradnji škole i roditelja, uloga pedagoga je u stvaranju i organiziranju različitih vrsta suradnje. Zadatak pedagoga je planiranje, programiranje, organizacija i sudjelovanje u aktivnostima namijenjenim poticanju suradnje između škole i roditelja. Njegova suradnja može biti neposredna ili posredna. Neposredna suradnja podrazumijeva individualna savjetovanja, sudjelovanje na roditeljskim sastancima, organiziranje pedagoških radionica, tribina za roditelje i sl. Staničić i Resman (2020) navode da u neposrednoj pojedinačnoj suradnji pedagog i učitelji uspostavljaju neposredne individualne kontakte radi pojedinih učenika. On se ni ne može intenzivno baviti s učnikom ukoliko nema suglasnost roditelja. Imperativ je da pedagog objasni svoju ulogu roditeljima te unatoč tome što on predstavlja školu, roditelj mora vidjeti da pedagog radi prvenstveno za dobro učenika. Pedagog surađuje s roditeljima na školskoj razini, s većim skupinama roditelja kada se radi o provođenju pedagoških mjera za rješenje učeničkih poteškoća. Učiteljima i roditeljima nastoji objasniti rad, položaj i ponašanje učenika te ukazati na njihovu ulogu u odnosu i promjeni ponašanja učenika. Relja (2021) pod posrednom suradnjom podrazumijeva uključivanje roditelja u školske aktivnosti, kao što su: satovi razrednog odjela, nastava, nastava izvan učionica, sportska natjecanja, priredbe, školski projekti i sl.

Prema Staničiću i Resmanu (2020) pedagog stoji kao poveznica između roditelja, učitelja i učenika te provodi aktivnosti radi stvaranja partnerstva sa svim ovim sudionicima učeničkog zadovoljstva obrazovanjem. Njegova uloga je krizno-kurativna ili razvojno-preventivna, kada je riječ o radu s učenicima. Krizno-kurativna dolazi do izražaja kada se pedagog bavi korekcijama i kompenzacijama, što ga zatvara u mrežu problema. Svaki dan se bavi „problematicnim“ učiteljima, roditeljima i učenicima. Korektivno i krizno savjetovanje je posljedica savjetodavne strategije i filozofije te školske politike. Pedagog se u razvojno-preventivnoj ulozi usmjerava na ostvarivanje poticajne okoline za učenje te savjetovanjem svojih suradnika i učenika. Više od drugih stručnih suradnika, pedagog se bavi vođenjem i organizacijom pedagoškog rada, pedagogizacijom školskog prostora, kompetencijama

nastavnika te neposrednim radom s učenicima. Mora gledati na učenika kao aktivnog sudionika u učenju, koji posjeduje moć promjene, konstruktivan je i cjelovito djeluje. Pedagog je u školi radi učenika te ukoliko učenik želi pomoć pedagoga ili pedagog smatra da učeniku potrebna pomoć, uvijek ga može individualno savjetovati. Nedirektivno savjetovanje pedagog provodi rasterećenjem učenika svega što mu je nametnuto i nije u skladu s unutrašnjom naravi. Pedagog mora biti suzdržan, ali ne povučen što znači da ne smije učeniku nametnuti svoje stavove, već mu pomoći u samostalnom ostvarenju. Također, učenik mora biti otvoren za suradnju i savjetovanje kako bi ono uspjelo.

Konzultacije su temelj suradnje učitelja i pedagoga, tim putem razmjenjuju informacije o učenicima. Prema Staničiću i Resmanu (2020) pedagog na taj način najviše pomaže učenicima – ne direktno, već posredno, kao konzultant učiteljima. Konzultacije mogu biti individualne ili grupne te pedagog pruža posebnu pomoć razrednicima pri upravljanju razrednim odjelom. S ravnateljem surađuje na oblikovanju dokumenata, utvrđivanju stvarnog stanja škole, planiranju razvoja škole itd. Suraduje s upravnim i stručnim tijelima škole, kao konzultant i izvjestitelj. On surađuje s tijelima i pojedincima izvan škole, od Ministarstva znanosti i obrazovanja, fakulteta i instituta, do strukovnih udruga, zdravstvenim ustanovama te kulturnim i sportskim društvima, kako bi osigurao unaprjeđenje kvalitete obrazovanja za učenike. Sve ove suradnje obilježava usmjerenost na učeničko iskustvo i pružanje potpore u njihovom obrazovanju. Pedagog svojim neposrednim radom s učenicima, njihovim roditeljima i učenicima pomaže u stvaranju pozitivnog identiteta škole i to uspijeva utjecanjem na razvoj komunikacijskih umijeća svih sudionika, poticanjem suradnje, timskog rada te brigom o stručnom usavršavanju učitelja i planiranjem aktivnosti škole (Relja, 2021).

4.2. Perspektive učitelja

Učitelji imaju pomiješane emocije o suradnji s roditeljima, unatoč tome što svi žele imati dobar odnos s njima. Pozitivne emocije proizlaze iz zajedničkih napora i zajedničkog postizanja uspjeha s dijelom roditelja, dok negativne predstavljaju bespomoćnost, ljutnju i frustraciju koja proizlazi iz nerazumijevanja i različitih percepcija problema (Keyes, 2002). Prema (LaRocque i sur., 2010) očekivanja učitelja o roditeljskoj uključenosti proizlaze iz njihovog obrazovanja, edukacije, škole u kojoj rade, suradnika, znanstvene literature i djeci u učionici. Isto tako, njihovo vlastito iskustvo roditeljske uključenosti iz vlastitih dana obrazovanja utječe na njihovu perspektivu roditeljske uključenosti. Primjerice, jesu li njihovi roditelji pomagali kod pisanja zadaće, jesu li sudjelovali na školskim priredbama i sl. Suradnici također mogu promijeniti

percepciju roditelja, nudeći svoj uvid u roditelje i njihovu djecu. Djeca sama mogu utjecati na promjenu percepcije roditeljske uključenosti kada podijele prepreke s kojima se njihovi roditelji svakodnevno susreću (npr. roditelj mu radi noćnu smjenu, radi dva posla i sl.). Bitno je da su učitelji svjesni svojih percepcija i očekivanja koja imaju od roditelja te da jasno komuniciraju s roditeljima o tome.

Prema istraživanju LaRocque i sur. (2010) učitelji smatraju da nisu dovoljno obrazovani i nemaju dovoljno iskustva za rad s roditeljima. Ne znaju kako iskoristiti dobre strane roditelja, ni kako poticati roditeljsku uključenost, uglavnom imaju strategije za rad s „problematičnim“ roditeljima. Ni roditelji se ne znaju uključiti na način koji škola poštuje, pogotovo roditelji iz drugih kultura, što negativno utječe na njihovu uključenost.

Prema Keyes (2002) i roditelji i učitelji su pod stresom zbog posla. Za roditelje je izvor najčešće velika količina sati koju provedu na poslu, stupanj zahtjevnosti posla te odnosi u kolektivu. Poteškoće i stres na poslu se prelijevaju u slobodno vrijeme i ostale odnose roditelja. Učiteljski posao je intelektualno, fizički i emocionalno težak, stoga je kontakt s roditeljima viđen kao još jedna obaveza koju učitelji moraju ispuniti. Poteškoće na koje obje strane nailaze u svojim profesionalnim životima otežavaju razvoj njihovog partnerstva.

Prema istraživanju stavova i prakse učitelja (Sušan Gregorović, 2017b) učitelji imaju većinski pozitivne stavove o važnosti roditeljske uključenosti. Pozitivnije stavove imaju učiteljice, kao i mladi učitelji i učiteljice, te učitelji i učiteljice razredne nastave. Mladi učitelji i učiteljice primjenjuju više različitih oblika komunikacije. Međutim, unatoč svojim pozitivnim stavovima, rijetko uključuju roditelje u volonterske aktivnosti. Češće ih koriste učiteljice, učitelji i učiteljice razredne nastave i oni s najvećim radnim stažem, ali neovisno o dobi.

4.3. Partnerstvo u praksi

Sušanj Gregorović (2017) navodi kako je u Hrvatskoj roditeljska uključenost nedostatno istražena i nedovoljno implementirana u školskoj praksi. Prema Epstein i sur. (2019) partnerstvo omogućuje stvaranje škole koja je poput obitelji, ona je usmjerena na pojedinca i time uvažava posebnost svakog djeteta. Isto tako, stvara obitelji poput škole, gdje se dijete uvažava kao učenika. Time škole i obitelji zajedno djetetu prenose svijest o važnosti obrazovanja, ispunjavanja zadaća na vrijeme, napredovanju, razvoju i uspjehu. Zajednice, poput skupine roditelja koji zajedno djeluju, imaju odlike i škole i obitelji. Nude mogućnosti i događaje koji nagrađuju učenike za njihov akademski napredak i uspješnost te nude podršku obiteljima kojima je potrebna. Učenici, škole i obitelji koje su usmjerene na zajednicu imaju

utjecaj koji se širi izvan škole putem provedbe dobrotvornih priredbi, sportskih aktivnosti, vannastavnih aktivnosti itd.

Mnoge škole imaju dobre programe koji rezultiraju dobrim akademskim uspjehom djece, bez potrebe pretjerane suradnje s roditeljima. Mnoga djeca bez pomoći svojih roditelja uspješno prolaze kroz obrazovni sustav. Škola poput obitelji koja je usmjerena na zajednicu nije nužna, ali nudi nešto što druge škole ne nude – učenicima pružaju osjećaj zbrinutosti i sigurnosti. Kada učenici osjete potporu roditelja, škole i cjelokupne zajednice, češće će imati bolji odnos prema školi i školskim obavezama te će više uložiti u svoj uspjeh. Realizacija partnerstva u praksi nikad nije savršena, no potrebno je uspostaviti komunikaciju i temeljno poštovanje između aktera kako bi mogli zajednički doći do rješenja problema (Epstein i sur., 2019).

Postoji nekoliko elemenata kvalitetnog programa partnerstva (Epstein i sur., 2019):

- vodstvo
- suradnja
- pisani planovi
- implementacija
- evaluacija
- financije
- podrška zajednice
- povezanost

Vodstvo osiguravanjem prihvaćanja programa u obitelji, školi i vanjskim partnerima, omogućuje dobru provedbu programa. Suradnjom se osigurava da nije samo jedna osoba odgovorna za program i njegovu implementaciju, već svi partneri (roditelji, učitelji, administratori, učenici, vanjski suradnici...) rade zajedno na njegovom ostvarenju. Pisani planovi pomažu prenijeti nade o roditeljskoj uključenosti u stvarnost, putem konkretnih radnji. Većina škola ima određene ciljeve učenja i ponašanja, no potreban im je i detaljan plan akcija koji će utvrditi na koji će način roditelji, obitelji i vanjski suradnici pomoći ostvariti te ciljeve. Implementacija ostvaruje pisane planove. Na temelju motivacije, interesa i talenta, suradnici dijele voditeljske uloge kako bi proveli aktivnosti za poticanje uključenosti. Evaluacija je potrebna za kontrolu kvalitete, uspjeha i eventualne revizije nakon implementacije svih aktivnosti na kraju godine. Dovoljne financije su ključne za provođenje planiranih aktivnosti i uključenje roditelja. Podrška školske i šire zajednice olakšava provedbu programa i daje priznanje za trud i rad svih uključenih u partnerski odnos. Povezanost s drugim školama i programima daje uvid u drugačije programe, što omogućuje njihovo daljnje unaprjeđenje.

Europa prepoznaje važnost roditeljske uključenosti putem udruženja roditelja *European Parents' Association* (EPA). Udruženje broji 150 milijuna roditelja te im daje glas u razvoju odgojno-obrazovnih politika i donošenju odluka na europskoj razini. Cilj im je promocija aktivnog sudjelovanja roditelja i uvažavanje njihove pozicije kao primarno odgovorne aktere u obrazovanju svoje djece (URL 1).

Prema Bošnjak i Galeković (2022) cilj cjelovite kurikularne reforme je mogućnost veće uključenosti roditelja u obrazovanje njihove djece, u vrtiću i školama, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, iskazivanje jasnih očekivanja te davanje češćih povratnih informacija o radu i postignućima učenika. Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2018) naglašava otvorenost i suradnju sa zajednicom, jer je jedno od načela učenja i poučavanja upravo usmjerenost prema suradnji i otvorenost prema zajednici. Navodi se kako se, radi obogaćenja i unaprjeđenja učenja, nastoji ostvariti veza sa životom izvan škole te se podupire neposredna suradnja i uključenost s roditeljima, lokalnom i širom zajednicom. Podupire se učenje izvan odgojno-obrazovnih ustanova te suradnja s gospodarskim sektorom i akademskom zajednicom. Smjernice nagovještavaju usmjerenost i poboljšanje partnerstva škole i roditelja, a suradnju opisuju kao pedagošku i društvenu nužnost. Suradnja mora biti dvosmjerna, a dijete i učenik su ista osoba koja se razvija u kontekstu škole i obitelji (Bošnjak, Galeković, 2022).

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2024) roditeljima se pruža mogućnost sudjelovanja u vijeću roditelja, gdje svaki razredni odjel bira po jednog predstavnika. Vijeće roditelja sudjeluje u radu škole kroz davanje mišljenja o školskom kurikulumu, godišnjem planu i programu rada škole te sudjeluje u raspravama o izvješću ravnatelja, pregledavaju pritužbe roditelja te predlažu svog člana školskog odbora i mjere unaprjeđenja školskog rada. Sudjelovanje u školskom odboru roditeljima nudi izravno sudjelovanje u kreaciji politike škole i školskog kurikulumu (Bošnjaković i Galeković, 2022).

4.4. Roditeljski angažman

Prema Ridnauer (2011) trebamo gledati na partnerstvo s roditeljima kroz perspektivu angažmana. Partnerstvo podrazumijeva kultivaciju poticajne atmosfere gdje se roditelji osjećaju dobrodošli, isto kao što se radi i s učenicima, kroz organiziranje značajnih načina za uključenje u rad škole. Omogućuje evoluciju roditeljske uključenosti u simbiotski odnos roditeljskog angažmana. Napredak od roditeljske uključenosti do roditeljskog angažmana nije jednostavan, škole u različitim područjima mogu biti u različitim fazama napretka (Goodall i Montgomery, 2014). Naglasak nije na odnosu škole i roditelja, nego na odnosu roditelja s

dječjim učenjem i kako kod toga može škola pomoći. Rad na roditeljskom angažmanu nikada nije gotov, jer svake godine u školu dolaze novi učenici sa svojim roditeljima. Ferlazzo (URL2) navodi kako kada škole uključuju roditelje, one vode s vlastitim interesima i potrebama, govoreći, naređujući. Kada škole angažiraju roditelje, onda vode njihovim interesima i potrebama kako bi stvorili partnerstvo, vode slušajući i uvažavajući. Do angažmana dolazi kada su roditelji uključeni u aktivnosti koje u njima potiču želju za sudjelovanjem (Ridnour, 2011). Goodall i Montgomery (2014) navode kako se angažman ne odnosi samo na aktivnost, postoji vid vlasništva nad njom koji nije prisutan kod uključenosti. Angažman iziskuje veću predanost i odgovornost od uključenosti. Kako bi potaknuli roditelje na angažman, ključne su sljedeće točke (Ridnour, 2011):

- postavljanje temelja za angažman
- pozivanje roditelja na uključenje
- kultivacija interpersonalnih odgovora
- rješavanje prepreka
- proširenje zajednice

Postavljanje temelja za angažman znači shvaćanje da je svaki roditelj jednako kao i učenik, pojedinac s vlastitim, unikatnim iskustvom, potrebama i sposobnostima. Potrebno je pronaći način kako uključiti sve pojedince u obrazovni proces. Možemo pozvati roditelje na uključenje direktnim pozivom i otvorenim stavom prema suradnji. Kultivacija interpersonalnih odgovora podrazumijeva razmatranje koliko su roditelji spremni i sposobni uložiti te osiguravanje podrške i poticaja. Rješavanje prepreka kroz njihovo očekivanje i pripremu za rješavanje. Proširenje zajednice podrazumijeva oslanjanje na vanjske resurse. Također, kako bi mogli prilagoditi aktivnosti roditeljima i tako ih zainteresirati, potrebno je istražiti njihova demografska obilježja, socioekonomski status, kulturu iz koje dolaze, oblik obitelji i sl. Saznanja o njihovom svakodnevnom životu, interesima i preprekama na koje nailaze pomažu osmisliti aktivnosti i prilagoditi koja im vrsta angažmana odgovara.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Problem istraživanja

Pregledom dostupne literature uočava se naglasak autora na važnost i vrijednost roditeljskog ulaganja i uključenosti u obrazovanje njihove djece, no istovremeno postoji nedostatak istraženosti ove teme na području Republike Hrvatske. Perspektive roditelja prema roditeljskoj uključenosti u obrazovanje djece gotovo su u potpunosti zanemarene u pedagoškom istraživačkom radu. Najčešće se provode istraživanja s gledišta učenika, a sam naziv „roditeljska uključenost“ nam govori o potrebi istraživanja mišljenja i stavova roditelja o njihovom kognitivnom i emocionalnom ulaganju u i tijekom obrazovanja vlastite djece.

Problem istraživanja proizlazi iz činjenice da škola često ne uočava potencijale roditelja i prednosti njihove uključenosti u rad škole, što se očituje nedostatkom programa i inicijativa za njihovo uključivanje. Učitelji mogu smatrati rad s roditeljima nepotrebnim, a na roditelje gledati samo kao izvor problema, a ne kao čimbenik koji može pomoći u obrazovanju djece, što može utjecati na nedostatnu uključenost. Manjak komunikacije, informacija o stavovima i mišljenjima dovodi do manjka suradnje i partnerstva između škole i roditelja. Što bolje poznajemo roditelje, njihova demografska obilježja, mišljenja, stavove, percepcije vezane uz uključenost i ulaganje u obrazovanje njihove djece te njihov položaj, utjecaj, mogućnosti sudjelovanja i investiranja u proces obrazovanja, to ćemo ih bolje moći razumjeti, time prilagoditi komunikaciju, stvoriti partnerski odnos i angažirati ih radi poboljšanja iskustva obrazovnog procesa učenika. Stoga, problem istraživanja je vezan za ispitivanje, analizu i kategorizaciju stavova i mišljenja roditelja o roditeljskoj uključenosti. Točnije, na koji način daju podršku svojoj djeci prilikom školovanja, pokazuju interes za njihovim socijalnim i školskim životom te na koje se načine uključuju u rad škole. Roditeljsko ulaganje i veća uključenost u obrazovni proces pomaže akademskom uspjehu i općenitom pozitivnom iskustvu školovanja kod učenika. Poboljšanjem odnosa s roditeljima lakše se usmjeruje na zajednički cilj – kvalitetno obrazovanje učenika.

5.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati, opisati i analizirati mišljenje i uvjerenja roditelja o njihovoj emocionalnoj i kognitivnoj uključenosti i ulaganju u obrazovanje svoje djece te na koje prepreke nailaze. Dobivene spoznaje mogu koristiti za prilagodbu komunikacije, savjetovanja i vrste uključenosti roditelja u školski sustav njihovim mogućnostima i potrebama. Time dobivamo uvid u potrebne čimbenike za roditeljski angažman u obrazovanju svoje djece, kako

bi se njihovo iskustvo obrazovanja unaprijedilo i ukazalo na važnost svijesti o roditeljskoj uključenosti u obrazovanje njihove djece.

5.3. Zadaci istraživanja

Na temelju cilja istraživanja proizlaze sljedeći zadaci istraživanja:

1. Ispitati osobno viđenje roditeljske uključenosti i srodnih pojmova.
2. Analizirati i kategorizirati vrste i načine roditeljske uključenosti u dječje obrazovanje.
3. Opisati i kategorizirati iskustva najčešćih prepreka za uključenost na koje roditelji nailaze.
4. Ispitati mišljenje roditelja o ulozi škole u roditeljskoj uključenosti.

5.4. Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja je namjerni-prigodni. Istraživanje obuhvaća 14 ispitanika, roditelje djece 4. razreda osnovne škole. Roditelji su u prosjeku najviše uključeni za vrijeme prvih razreda osnovne škole te se njihova uključenost smanjuje u višim razredima, posebice u srednjoj školi. Stoga bi 4. razred osnovne škole predstavljao period prosječne roditeljske uključenosti u obrazovanje njihove djece te će se upravo ti roditelji ispitati. Svi ispitanici su bile majke; očevi nisu iskazali interes za sudjelovanje u istraživanju. Sedam ispitanika su majke djece koja pohađaju 4. razred Osnovne škole Kantrida, četiri ispitanika su majke djece koja pohađaju 4. razred Osnovne škole Zamet, dvije su majke djece koja pohađaju 4. razred Osnovne škole Vladimira Nazora u Rijeci i jedna je majka djeteta koje pohađa Osnovnu školu Don Mihovila Pavlinovića u Metkoviću.

5.5. Metoda istraživanja

Radi prikupljanja relevantnih podataka i ostvarenja zadataka istraživanja stvoren je polustrukturirani intervju. Kako bi se proveo polustrukturirani intervju, sastavljen je protokol s pitanjima u skladu s prethodno navedenim zadacima istraživanja. Pitanja se odnose na stavove i mišljenje roditelja o roditeljskoj uključenosti u obrazovanje njihove djece, vrstama izražavanja uključenosti i interesa te njihova iskustva s poteškoćama prilikom uključivanja u obrazovanje njihove djece.

Tablica 1.: Zadaci istraživanja i odgovarajuća pitanja za intervju.

Zadaci istraživanja	Odgovarajuća pitanja
<p>Analizirati osobno viđenje roditeljske uključenosti i srodnih pojmova.</p>	<p>Što za Vas predstavlja roditeljsku uključenost? Što za Vas znači biti uključen u obrazovanje Vašeg djeteta?</p> <p>Što je za Vas roditeljsko ulaganje?</p> <p>Što za Vas predstavlja roditeljsku brigu?</p>
<p>Kategorizirati i analizirati vrste i načine roditeljske uključenosti za dječje obrazovanje.</p>	<p>Možete li mi opisati Vašu uključenost u obrazovanje svog djeteta?</p> <p>Na koji način ste uključeni u obrazovanje Vaše djece? Što radite na dnevnoj bazi? Kako se uključujete u školi, a kako kod kuće?</p> <p>Kako im iskazujete podršku? Primjerice, pitate li ih kako su proveli dan u školi i što imaju za zadaću.</p> <p>Kako im iskazujete podršku kada se susreću s poteškoćama? Primjerice, s lošom ocjenom, neshvaćanjem gradiva, problemima s drugom djecom.</p> <p>Kako im pomažete prilikom obrazovanja? Primjerice, kod pisanja zadaće, problema sa socijalizacijom ili određenim gradivom.</p> <p>Koristi li Vaše dijete instrukcije?</p> <p>Jeste li upoznati s prijateljima Vaše djece?</p> <p>Za što Vas najčešće djeca traže za pomoć?</p> <p>Koje aktivnosti provodite s Vašim djetetom u slobodno vrijeme, a smatrate da mu pomažu u školi? Primjerice, čitate li zajedno, vodite li ih u kino ili kazalište, pitate li ih za mišljenje o trenutnim događanjima u lokalnoj i globalnoj zajednici?</p> <p>Kako unaprjeđujete vlastite sposobnosti za pružanje adekvatne pomoći Vašem djetetu</p>

	<p>tijekom obrazovanja? Primjerice, jeste li dovoljno informirani o radu Vaše djece u školi, radite li na vlastitom obrazovanju... Što napravite kada znate da ne možete pomoći Vašem djetetu?</p>
<p>Opisati i kategorizirati iskustva najčešćih prepreka za uključenost na koje roditelji nailaze.</p>	<p>S kojim se sve izazovima susrećete kao roditelj kada je u pitanju <i>škola</i>? Biste li htjeli biti više uključeni u obrazovanje svoje djece? Što vas prijeći, na koje poteškoće i izazove najčešće nailazite? Kako ih nadilazite? Što bi Vam pomoglo kod nadilaženja prepreka? Što Vam je najteže kod pružanja podrške Vašem djetetu? Kako bi Vam škola mogla pomoći za nadilaženje teškoća i prepreka? Postoji li neko područje gdje nemate nikakvih poteškoća? Primjerice, u kontaktu s učiteljem, dobivanju informacija, pružanjem podrške djetetu.</p>
<p>Ispitati mišljenje roditelja o ulozi škole u roditeljskoj uključenosti.</p>	<p>Kroz koje sve oblike i aktivnosti surađujete s školom? Primjerice, sudjelujete li u školskim priredbama, svečanostima i ostalim događajima namijenjenim za roditelje? Što očekujete od škole u vidu partnerstva i potpore? Na koji način može škola doprinijeti Vašoj roditeljskoj uključenosti? Smatrate li da bi škola mogla organizirati bolje programe i aktivnosti za poticanje roditeljske uključenosti? Primjerice, organiziranje dana otvorenih vrata,</p>

	upoznavanja drugih roditelja, pružanja informacija o dostupnosti sadržaja u široj zajednici koje mogu pomoći djeci ili roditeljima.
--	---

5.6. Postupak i tijek provođenja istraživanja

Radi provođenja istraživanja sastavljen je protokol s pitanjima za intervju. Prije provedbe istraživanja, kontaktirani su potencijalni sudionici istraživanja putem *Viber* grupa roditelja 4. razreda osnovne škole te su upoznati s temom istraživanja. Kada su se sudionici odazvali na istraživanje, zatražen je njihov pristanak na sudjelovanje u istraživanju i snimanju audio zapisa te je dogovoren način i vrijeme provedbe intervjuja. Objasnjeno im je da će se sakupljeni podaci koristiti samo za potrebe istraživanja te će njihovi odgovori biti anonimni. Istraživanje je provedeno s dvije ispitanice uživo, a s ostalih 12 putem *Zoom* platforme. Svi intervjui su uspješno provedeni, s minimalnim tehničkim poteškoćama. Intervjui su trajali u prosjeku 30-45 minuta.

5.7. Postupak i obrada podataka istraživanja

Nakon obavljenih intervjuja, provedena je transkripcija i kvalitativna analiza teksta, tj. transkripta. Prvo je slijedila izrada transkripta na temelju audiozapisa, te analiza i kategorizacija. Odabrani su citati koji pobliže prikazuju životopisna mišljenja roditelja. Prema odgovorima sudionika i u skladu s dostupnom literaturom, stvorene su kategorije roditeljske uključenosti i otežavajućih čimbenika roditeljske uključenosti. Analiza i interpretacija se sastoje od četiri dijela, svakome odgovara vlastiti zadatak istraživanja.

6. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

6.1. Analiza osobnog viđenja roditeljske uključenosti i srodnih pojmova

Ovo potpoglavlje se odnosi na prvi zadatak istraživanja, analizu osobnog viđenja roditeljske uključenosti i srodnih pojmova te će u njemu biti obrađeni odgovori na pitanja koja odgovaraju zadatku istraživanja. Na pitanje o definiciji roditeljske uključenosti roditelji najčešće navode primjere aktivnosti koje bi spadale pod roditeljsku uključenost, kao primjerice sudionici istraživanja 5, 7 i 1: *Pa... da znam što se događa u školi, da surađujem s razrednikom... pogotovo ako postoji neki problem da provamo zajednički naći rješenje (S5). Rekla bi da je to praćenje šta dijete radi i njegov napredak u školi, na izvannastavnim aktivnostima, nekim druženjima s vršnjacima i tako (S7). Pa da znaš šta rade na nastavi, pomogneš sa zadaćom, pratiš kako mu je u školi, šta ja znam (S1).*

Sudionici 4 i 6 navode aktivnosti vezane samo za školu: *Po meni bi bilo znanje o njegovom uspjehu, informiranje o problemima s gradivom ili ocjenama, ponašanju (S4). Uključenost bi bila učenje s njim i ponavljanje gradiva prije ispita... tako nešto (S6).* Ovakvo definiranje pojma je očekivano, pogotovo kao što smo prethodno vidjeli u radu, mnogi autori uz svoju definiciju navode aktivnosti na koje se one odnose (Jeynes, 2005, Grolnick i Slowiaczek, 1994). Aktivnosti koje roditelji navode iste su onima koje navodi stručna literatura te je u skladu s istraživanjima (Overstreet i sur., 2005) i literaturom, najzastupljenija u odgovorima uključenost u školi. Međutim, ne mora značiti da se roditelji tako najčešće uključuju, već da ih takva uključenost najviše asocira na pojam roditeljske uključenosti.

Općenitije definicije ukazuju na roditeljsko poznavanje stručne literature kod sudionika istraživanja 8 i 12: *Nekakva roditeljska predanost i povezujuće roditeljstvo (S8). Aktivno sudjelovanje... i potpora djetetu. Kroz cijelu školu, ne samo jednu godinu (S12).* Unatoč tome što su ovakve definicije u skladu s postojećom literaturom, ne daju puno informacija o roditeljskoj percepciji pojma roditeljska uključenost. Odgovori sudionika 9, 11 i 13 daju više informacija, a u skladu su s postojećom literaturom: *Definirala bi ju kao interes koji roditelji imaju za obrazovni proces djeteta, kao praćenje kako dijete napreduje, tipa... ja uspoređujem ocjene s polugodišta i završnih ocjena, ...onda kako se on osjeća u razredu, koliko mu vremena treba da nauči nešto, treba li više ili manje vremena ulagati i slično (S9). Uključenost je znati o svom djetetu, što radi, zašto. Tko su mu prijatelji, o njegovim osjećajima, stavovima. I provođenje zajedničkog vremena, nekakvo zajedništvo (S11). Za mene je to zainteresiranost za djetetov život, ne samo za preživljavanje iz dana u dan, nego na svim poljima. Ali ne onaj*

fanatizam kao dijete-projekt, nego uključenost koja dovodi do samostalnosti, do emotivne zrelosti kroz godine (S13).

U odgovorima roditelja se istaknulo kao posebno naglašeno znanje o događanjima njihove djece vezanim za školu, informiranost o njihovom uspjehu, napretku, socijalnom životu, ocjenama, ali i spoznaje o njihovom unutarnjem životu, stavovima i osjećajima. Roditelji uglavnom povezuju roditeljsku uključenost sa znanjem o aktivnostima koje su direktno vezane za školu. Zanimljivo je da roditelji nisu spomenuli u svojim definicijama ni brigu ni ulaganje resursa koji se često spominju u definicijama u literaturi (Carlisle i sur., 2005, LaRocque i sur., 2010) te ne vežu pojam roditeljsko ulaganje uz financijsko ulaganje, barem ne kada se pita o općenitoj definiciji roditeljskog ulaganja.

Roditelji manje znaju o roditeljskom ulaganju, primjerice sudionici 10 i 14: *Ne, ne znam što bi to bilo (S10). Pa iskreno ne znam. Mislim da roditelji malo previše ulažu u obrazovanje djeteta, na način da ne uče dijete da je škola njegova obaveza nego puno toga rade umjesto djeteta. Naravno da treba ponekad pomoći djetetu, ali u nekim normalnim granicama, da dijete postane samostalno (S14).* Za sudionike 3 i 6 roditeljsko ulaganje ima negativne asocijacije: *-Definirala bi kao muku roditelja za dobrobit djeteta (S3). Pa ulažem svo svoje slobodno vrijeme da pomognem sinu da izbjegnem frustracije nekad u budućnosti oko školskih zadataka (S6).* Sudionici 2 i 9 vežu pojam roditeljskog ulaganja s financijskim ulaganjem, što je razumljivo zbog samog pojma „ulaganje“ koji se uglavnom asocira na financije: *...od materijalnih stvari potrebnih za školovanje, do uključenosti u pomaganju kod zadaće i slično (S2). Kao ulaganje vremena, truda pa i financijskih sredstava za što je moguće bolje i uspješnije odrastanje i razvoj mog djeteta. U to bi ubrojila i što uspješniju socijalizaciju, u skladu s vremenima u kojima živimo (S9).* Očito uz financijsko ulaganje pod roditeljsko ulaganje prilažu i druge aktivnosti što je u skladu s literaturom (Gauthier, 2015, Maričić i sur., 2009). Također, majka navodi ulaganje u socijalizaciju zbog vremena u kojem živimo, što autori smatraju da je jedan od glavnih razloga zašto je potrebno poticati roditelje na uključenost i ulaganje vremena u obrazovanje svoje djece (Gurian i sur., 2001).

Roditelji 12, 5 i 13 spominju vrijeme u svojim definicijama roditeljskog ulaganja, što autori navode i u literaturi: *To bi bilo vrijeme provedeno u učenju s djetetom (S12). Ulaganje je vrijeme, angažman posvećen djetetu i sa djetetom (S5). Definirala bi kao sveukupno vrijeme i novac koje ulažem u njeno obrazovanje (S13).* Zanimljivo je da neki roditelji ne definiraju roditeljsko ulaganje kroz perspektivu resursa, već su definicije sličnije definicijama roditeljske uključenosti, do čega može doći zbog duboke povezanosti ta dva pojma, kao što vidimo kod

sudionika 14 i 11: *Roditeljsko ulaganje ne bi nužno povezala s obrazovanjem jer u mojem slučaju to nije toliko povezano. Ulaganje roditelja za mene odvija se u svakodnevnom životu i komunikaciji s djetetom, uvažavanju njegovih stavova, procjena i odluka kada mu ne nanose štetu zbog neiskustva, pružanju zaštite, otvorenom odnosu u kojem dijete zna da sam mu ja utočište i sigurnost. To sve se kasnije odražava u obrazovnom procesu kroz djetetovu samostalnost, samosvjesnost, odgovornost...* (S14). *Pa bilo bi po meni upućivanje djeteta na samostalno učenje, ali i pomoć kod nejasnoća, zainteresiranost za gradivo* (S11). Majka pod brojem 4 definira roditeljsko ulaganje kao: *...neka aktivna briga o djetetu* (S4), što nas dovodi do sljedećeg pitanja.

Ista majka odgovara na pitanje što je za nju roditeljska briga navođenjem roditeljskog ulaganja: *Roditeljska briga za mene je svo ono uloženo vrijeme i trud koji odvajamo da bi našoj djeci pružili osjećaj sigurnosti i povezanosti* (S4). Ovakav odgovor ukazuje na roditeljsku percepciju povezanosti i neodvojivosti ovih pojmova jednih od drugih. Sudionik 1 izravno odgovara: *Meni je sve to isto, kako da to drugačije kažem* (S1). Česti su općeniti odgovori kada se radi o pojmu brige, što je u skladu s literaturom (Čudina-Obradović, Obradović, 2003), poput odgovora sudionika 14, 9, 7 i 11: *To je bdijenje nad djetetom, traženje najboljeg za njega* (S14). *Pod to bi stavila vođenje računa da se zadovolje djetetove fizičke, psihičke i emocionalne potrebe i aktivno provođenje vremena s njima* (S9). *Pa briga za osnovne potrebe djeteta* (S7). *Briga je osnovna roditeljska zadaća svakog odgovornog pojedinca koji je bio spreman imati dijete, znajući što briga za njega sve podrazumijeva* (S11). Neki roditelji su definirali pojam brige kroz vid obrazovanja, kao sudionici 12, 10 i 2: *To je pomaganje roditelja kod učenja i praćenja gradiva* (S12). *Nekakva briga oko djetetovog savladavanja gradiva i izvršavanja školskih obaveza* (S10). *Omogućavanje kroz pribor i ispomoć da dijete savladava što bolje zadaće, ali sa što manje uplitanja nego više informiranja* (S2). Jedna majka, sudionik 8, odgovara: *Ne znam. Roditeljska briga je normalna dok god ne prijede u neku "kontrolu", strah ili preveliko uplitanje roditelja u rad učitelja. Važno je sagledati stvari iz perspektive djeteta, ali i učitelja* (S8).

Može se uočiti da roditelji vide pojam brige kao najopćenitiji pojam od ova tri navedena. Najveće preklapanje postoji između pojmova roditeljske uključenosti i roditeljskog ulaganja, što je i očekivano zbog povezanosti tog pojma u literaturi. Roditelji definiraju ove pojmove najčešće kroz radnje koje pojam obuhvaća, neki su roditelji za definicije čuli iz medija ili stručne literature, no najčešće su njihove definicije povezane s njihovim iskustvom kao

roditeljima djece koja su već par godina dio obrazovnog sustava. Zanimljivo je da roditelji stavljaju naglasak na važnost znanja i informiranosti te vremenu koji ulažu u svoju djecu.

6.2. Kategorizacija i analiza vrsta i načina roditeljske uključenosti za dječje obrazovanje

Roditeljske aktivnosti vezane za roditeljsku uključenost i za dječje obrazovanje podijeljene su u dvije kategorije: kategoriju „Uključenost kod kuće“ i kategoriju „Uključenost u školi“. Kategorije su preuzete iz literature koja navodi ove dvije kategorije kao dvije vrste roditeljske uključenosti u obrazovanje djece (Pomerantz i sur., 2007). Potkategorije, kao i specifikacije izvedene su iz odgovora roditelja.

Tablica 2.: Kategorizacija vrsta roditeljske uključenosti.

Kategorije	Potkategorije	Specifičnosti
Uključenost kod kuće	1) pomoć kod rješavanja domaće zadaće 2) pomoć kod učenja 3) pružanje podrške i iskazivanje interesa 4) osiguranje materijalnih resursa 5) nadziranje školskog rada 6) nadziranje društvenih odnosa 7) poticanje autonomije 8) čitanje 9) briga za daljnje obrazovanje 10) razgovor o aktualnim događajima 11) kulturno uzdizanje 12) igra 13) izleti 14) dodatne aktivnosti 15) uključivanje u svakodnevnicu	1) pružanje pomoći kada dijete ne zna riješiti zadatak 2) 1) usmeno ispitivanje 2) pronalazak zadataka na Internetu 3) vježbanje zadataka 4) vježbanje pisanja diktata 3) 1) podrška kod problema 2) svakodnevni razgovor o školi 3) poticanje na rješavanje školskih obaveza 4) 1) školski pribor 2) plaćanje dodatnih aktivnosti 5) 1) praćenje rješavanja zadaća i provjera riješenosti 2) znanje što svaki dan dijete ima za zadaću 3) praćenje školskog rasporeda i ispita

	<p>16) edukacija</p> <p>17) traženje pomoći od članova obitelji</p>	<p>4) nadzor spremanja školske torbe</p> <p>6) nadzor ocjena putem E-dnevnika</p> <p>7) nadzor čitanja lektire</p> <p>8) nadzor naučenog gradiva</p> <p>6) 1) kroz druge roditelje</p> <p>2) pomoć kod rješavanje problema</p> <p>3) upoznavanje prijatelja i njihovih roditelja</p> <p>7) 1) samostalnost djeteta u brizi za školske obaveze</p> <p>2) pomoć kada ju dijete zatraži</p> <p>3) samostalnost u rješavanju problema</p> <p>8) 1) poticanje samostalnog čitanja</p> <p>2) zajedničko čitanje</p> <p>3) čitanje na glas</p> <p>4) čitanje lektire</p> <p>9) 1) razgovor o budućem odabiru srednje škole i fakulteta</p> <p>2) odlasci na otvorene dane škola</p> <p>10) 1) događaji u školi</p> <p>2) događaji u okolini</p> <p>3) događaji u svijetu</p> <p>4) životne situacije</p> <p>11) 1) odlazak u kino</p>
--	---	--

		<p>2) u knjižnicu</p> <p>3) u muzej</p> <p>4) na kazališne predstave</p> <p>5) obiteljski filmovi</p> <p>6) sportska natjecanja</p> <p>12) 1) video igrice</p> <p>2) društvene igre</p> <p>3) kreativna izrada</p> <p>13) 1) izleti u prirodu</p> <p>14) 1) upis u sport van škole</p> <p>2) radionice</p> <p>15) 1) druženje sa zajedničkim prijateljima</p> <p>2) kućanski poslovi</p> <p>16) 1) putem drugih roditelja i obitelji</p> <p>2) knjige</p> <p>3) Internet</p> <p>4) školski stručni suradnici</p> <p>17) 1) kod rješavanja zadaće</p> <p>2) objašnjenja gradiva koje roditelj ne zna</p> <p>3) umjesto plaćenih instrukcija</p>
Uključenost u školi	<p>1) komunikacija s učiteljicom</p> <p>2) informiranost o školskim događajima</p> <p>3) odlazak na informacije</p> <p>4) odlazak na roditeljske sastanke</p>	<p>1) 1) radi informiranja</p> <p>2) radi problema s ocjenama</p> <p>3) radi problema s ponašanjem</p> <p>4) putem maila</p> <p>5) putem Viber grupe</p>

	5) razgovori sa školskim stručnim suradnicima 6) individualni razgovori s učiteljem 7) sudjelovanje na školskim događajima 8) predstavništvo	6) uživo 2) 1) o uspjehu 2) o obavezama 3) o odnosima u školi 3) 1) redoviti 2) samo po potrebi 4) redovito 5) 1) kod pojave problema 2) psiholog 3) logoped 4) školska ambulanta 6) nisu potrebni razgovori s drugim školskim zaposlenicima 7) 1) radionice 2) svečanosti 3) manifestacije 8) predstavnik roditelja u školskom vijeću
--	---	---

Što se tiče uključenosti kod kuće, svi roditelji su naveli kako pomažu djetetu kod domaće zadaće, u vidu nadgledanja, provjeravanja ispravnosti riješenog, pružanja pomoći u rješavanju ili traženja pomoći od drugih članova obitelji ukoliko roditelj sam ne zna riješiti zadatak, kao primjerice sudionik 2: *Da. Pomažem kod pisanja i ispravljanja zadaće, uvijek provjerim šta je riješila* (S2). Roditelji na različite načine pomažu djeci kod učenja, sudionik 4 navodi posebno vježbanje pisanja za diktate: *Kod kuće ponovim sa sinom šta mu možda nije bilo jasno. I vježbamo pisanje za diktate* (S4). Često pomažu nalaženjem zadatka putem Interneta, kao sudionik 6: *...inače tražimo zadatke na Internetu i printamo mi da vježba ili ima aplikacije preko kojih može vježbati matematiku, engleski i slično* (S6). Svi roditelji su izrazili da ne koriste instrukcije, iako neki nisu sretni stanjem u školama, kao primjerice sudionik 5: *Ne. Smatrala sam da se na satu u osnovnoj školi može sve dovoljno dobro objasniti i shvatiti te da su instrukcije nepotrebne, što se pokazalo krivim, jer pojedini profesori ne predaju, ne objašnjavaju nego predmete podučavaju na način da plan ploče pošalju u Teama. To ne*

govorim o vremenu Covida nego sada (S5). Dvije majke, sudionici 10 i 1, navode da umjesto instrukcija traže pomoć od obitelji: *Da... pomoć od rođica (S10). Ne. Ne koriste instrukcije, koriste nonota i nonu, haha (S1).*

Roditelji iskazuju svoj interes za obrazovanje djeteta razgovorom, najčešće postavljanjem pitanja o školi, kao primjerice sudionik 6: *Prvo kad dođe iz škole ga pitam kako mu je bio dan, dal' se šta smiješno dogodilo, kakva su djeca iz razreda bila, da li se netko svađao, kakvi su danas učitelji bili, šta je jeo danas u školi (S6).* Roditeljima je važno da kroz svoj interes ostave pozitivan utisak o školi svojoj djeci, ističu sudionici 5 i 4: *Razgovaramo o tome što je bilo u školi, prije svakog odlaska u školu rećemo djeci da se lijepo provedu jer želim da na školu gledaju kao na pozitivno mjesto, ne da im odlazak tamo bude mrzak (S5). Svaki dan prije škole mu kažem „Sretno i zabavi se!” već godinama. Uvijek ga nakon škole pitam kako je bilo u školi i da li ima što novo (S4).* Neki roditelji, kao sudionici 4 i 11, empatično gledaju i pružaju podršku djeci kada se radi o lošim ocjenama: *Za lošu ocjenu kažem da je sve u redu, da se svakome dogodi, pitam dijete kako se osjeća zbog loše ocjene, pitam misli li da je više učilo bi li rezultat bio isti ili bolji (S4). Kod loših ocjena ga uvjeravam da može bolje, analiziram s njim zbog čega je dobio lošu ocjenu (S11).* Sudionici 3, 14 i 12 imaju drugačiji pristup: *Kažem joj da će ponovo naučiti i ispraviti ocjenu. I napomenem, koliko je učila toliko je dobila (S3). Loša ocjena - ovisi. Ako se prije toga tvrdoglavo odbijao učiti, pisati zadaću, onda ne dobije podršku. Ako se spremao, a svejedno dobio manje od očekivanog, onda smo svi tu za utjehu (S14). ...usporedba s drugom djecom u smislu tebi bolje ide od nje, a i ti imaš poteškoće s tim gradivom, zamisli koliko je njoj teže bilo svladati isto (S12).*

Roditelji, kao primjerice sudionik 10, nadziru što im dijete radi u školi te izvršava li svoje obaveze kod kuće: *Pratim što uče, kroz razgovor provjeravam razumije li to, provjeravam napisanu zadaću. Pratim i stanje na E-dnevniku i povremeno se informiran kod učiteljice u školi (S10).* Također, sudionici 4 i 13 nadziru i socijalni život svoje djece te im je važno poznavati prijatelje svoje djece: *Jesam. Ne sve, no one s kojima se intenzivnije družim jesam. Pa bitno mi je znati s kime se dijete družim, kako bih bila sigurna da je u nekom dobrom društvu ili ukoliko netko utječe loše na njega da mu ukažem na to (S4). Naravno! Bitno mi je znati s kim mi se dijete družim i vrlo često razgovaramo o njenim prijateljima. Veliku većinu ih i osobno poznajem. Ulijeva mi osjećaj neke dodatne sigurnosti. S druge strane, ona poznaje i moje prijatelje. Prijatelji su važni! Želim da i toga bude svjesna (S13).*

Roditelji 11 i 6 poznaju i roditelje prijatelja svoje djece: *Da, naravno, osim prijatelja znam i veći dio roditelja. U pokušaju da mi je dijete što više samostalno, u slobodnim trenucima*

dopuštena su mu druženja sa prijateljima kako iz škole tako i iz nekih drugih izvora. S obzirom na isto važno mi je poznavati djecu kako bi mogla... odvagnuti njihov utjecaj prema mojem djetetu te... usmjeriti u željenom smjeru. Djeca lakše stvaraju prijateljstva ukoliko imaju podršku roditelja s obje strane (S11). Da, svih znamo, i roditelje. I radi toga što dođe spontano, jer smo mala zajednica, i radi sigurnosti (S6). Roditelji se uglavnom znaju nositi s problemima u socijalizaciji njihove djece, kao što su to sudionici 4 i 14: Što se tiče problema sa drugom djecom, kažemo mu da uvijek kaže učiteljici prvo i da se proba držati dalje od djece koja bi mogla biti problematična (S4). S drugom djecom nema problema, ali u nižim razredima osnovne škole sam ga učila da ne bude ničiji bedak, da ne mora biti dobar sa svima. Ako mu se nečiji postupci i ponašanje ne sviđaju da je ok ne biti ok s tom osobom (S14).

Zanimljivo je što su se samo dvije majke, sudionice 7 i 10, osvrnule na uključenost putem davanja materijalnih resursa djetetu: ...kroz kupovinu školskog pribora... (S7). Stalno mu treba novac i prijevoz kod prijatelja (S10). Pitanje materijalnih resursa i socioekonomskog statusa kao čimbenika koji utječu na roditeljsku (ne)uključenost jako je zastupljeno u literaturi, no čini se da se roditelji ne sjete tog aspekta uključenosti ukoliko ih se pita općenito o njoj.

Čitanje je aktivnost koju roditelji, kao što su to sudionici 6, 5 i 7, provode u kontekstu rada za školu, kao pomoć djeci kod čitanja lektira i u kontekstu provođenja kvalitetnog slobodnog vremena s djecom: Pratim da mi sin redovito čita (S6). Djeca su prvo sama čitala lektiru, zatim bi ili pročitali još jednom zajedno ili bi prepričali da vidim da je dijete shvatilo pročitan tekst (S5). Volimo čitati, često idemo u knjižnicu posuditi knjige (S7).

Jedna od dimenzija roditeljske uključenosti već u četvrtom razredu osnovne škole je briga za daljnje obrazovanje djeteta, što izražavaju sudionici 9 i 11: Pa pomoć kod eventualnog odabira srednje škole, da se objektivno sagledaju njegove mogućnosti i eventualno kada dođe upis na faks (S9). Nudim mu mogućnosti da vidi opcije za daljnje školovanje, tipa odlasci na otvorene dane škola (S11).

Što se tiče aktivnosti u slobodno vrijeme za koje roditelji smatraju da im pomaže djeci u obrazovanju, roditelji navode izlete, provođenje vremena u prirodi, kreativne aktivnosti, igru, posjete knjižnicama, kinu, kazalištu, muzejima te upisivanje djece na sportske aktivnosti. Sudionici 1, 13 i 10 ističu: Idemo na izlete, u kino, u knjižnici posuđujemo knjige, razgovaramo, mislim da im sve to pomaže (S1). Razgovori, društvene igre koje potiču na razmišljanje i strategije, pojašnjavanje zašto je neki potez u datoj situaciji bolji ili gori kako bi dublje shvatila igru, bodrenje na sportskim natjecanjima i tako (S13). Kreativnost razvijamo kroz korištenje

boja i crtanje i modeliranje odjeće i drugih rekvizita, u kino odlazi s rodicama, posuđujemo knjige u knjižnici preko ljeta na temu koja njega zanima (S10).

Roditelji naglašavaju kako vole razgovarati o aktualnim događanjima sa svojom djecom te uključiti ih u svakodnevni život, kao što to navode sudionici 4, 11 i 5: *Često odlazimo u šetnju pa onda razgovaramo o školi, prijateljima i slično i smišljamo zajedno scenarije kako u kojoj situaciji reagirati i da bi se, na primjer češće trebao javljati na nastavi jer da nije sramota i ako kaže krivi odgovor, ali... da je bitno pokušati (S4). Sve što ste nabrojali. Volimo komentirati stvari koje zajedno doživimo. Bilo da je riječ o filmu, aktualnostima na vijestima ili u zajedničkom druženju, sa zajedničkim prijateljima. Mislim da nas svaka situacija u životu može nečemu naučiti i pomaže nas izgraditi kao osobu. Važno je to osvijestiti djetetu. Ježim se na pojmove poput: „dječjeg stola“ na obiteljskim druženjima, na rečenice kao „ajde makni se malo, sada odrasli razgovaraju“ i slično. Djeca su ljudi na putovanju prema odraslosti. Pa, kako će naučiti biti odrasli, ako ih se stalno tretira kao manje vrijedne jer su oni još samo djeca. Po meni je to suludo (S11). Putujemo zajedno, uključujemo djecu u obavljanje kućanskih poslova koliko mogu, jer treniraju košarku s kojom često putuju i ta putovanja ih čine samostalnijima (S5).*

Sudionici 7, 6, 9 i 3 zauzimaju stav gradnje autonomije kod djece: *Pomognem mu kad me zamoli (S7). Razgovaram s djetetom o školi, interesiram se o tome što dijete uči, no potičem dijete da samostalno rješava svoje školske obveze i da samo komunicira s nastavnicima ukoliko dođe do nekog problema. Ne odlazim nastavnicima kada dijete dobije lošu, nego objasnim djetetu da je dobilo ocjenu prema tome koliko se trudili. Više se uključujem jedino ukoliko osjetim da je mom djetetu nanesena neka nepravda (S6). Po meni je moja uključenost puštanje djeteta da se sam brine i organizira svoje obaveze i pita za pomoć kad mu treba (S9). U školi, na dnevnoj bazi, nisam gotovo uopće uključena. Kod kuće joj pomognem razjasniti neke pojmove i nepoznanice ako me pita, ali nastojim da je što samostalnija. Koliko god to mogu (S3). Dok sudionica 14, navodi kako se ne voli uključivati u obrazovanje svog djeteta: *Pa uključujem se da mu gotovo svako jutro napravim sendvič, potpišem ispite kad treba... i ponekad, ali vrlo rijetko odem na informacije. U školi se ne uključujem nikako, a kod kuće također (S14).**

Djeca najčešće pitaju pomoć roditelja kod pisanja zadaće, objašnjavanja gradiva koje im nije jasno i ostalih školskih obaveza, kao što je to situacija kod sudionika 8: *Pita za pomoć kod gradiva koje nije shvaćeno na satu, lektire, zadatke koje joj u bilo kojem smislu predstavljaju problem... pa čak i preskakanje vijače (S8). Najčešće gradivo koje se spominje je matematika, pisanje i gramatika, primjerice navode sudionici 6 i 10: *Za matematiku, zadatke (S6). Potrebna**

mu je pomoć oko pisanja i gramatike (S10). Također, traže za pomoć u socijalnim situacijama, kao djeca sudionika 11 i 14: *Nekada oko zadaće i pomoć pri razumijevanju nekih događaja u školi. Uglavnom međuljudskih* (S11). *Traži savjete kako bi trebao postupiti u nekim situacijama ili kod donošenja odluka kada je nesiguran* (S14). Dvije majke kažu kako su djeca samostalna što se tiče škole i najčešće ne pitaju pomoć. Jedna od njih, sudionica 9, duhovito izjavljuje da ju dijete najčešće pita pomoć: *Za čišćenje sobe* (S9).

Pet majki je izrazilo svoju težnju za što boljom edukacijom o roditeljstvu, najčešće putem stručne literature i Interneta, ističu sudionice 13 i 11: *Educiram se preko raznih knjiga i Interneta* (S13). *Informiram se o radu škole, čitam literaturu, a i sama radim u odgojno-obrazovnom sektoru* (S11). Jedna majka, sudionica 6, navodi kako se oslanja na vlastito iskustvo: *Ništa od navedenog. Vodim se naučenim iz svoje mladosti* (S6). Druga majka, sudionica 12, smatra da je ponavljanjem gradiva s kćeri bolje naučila to gradivo: *Pa... moram priznati da sam naučila povijest malo bolje, ispitujući kći prije ispita* (S12). Informacije o školi dobivaju od učitelja ili od drugih roditelja, kao što to možemo vidjeti kod sudionika 4 i 2: *Razgovor sa roditeljima, kod nejasnoća pišemo učiteljicama i kada dođe vrijeme da mu mi ne možemo pomoći upisati ćemo ga na instrukcije* (S4). *Informacije o radu škole i ostalog vezanog uz školu dobivam iz Viber grupe od ostalih roditelja* (S2).

Općenito roditelji smatraju da su dovoljno uključeni u obrazovanje svoje djece, dok sudionici 5 i 6 smatraju da su i previše uključeni: *Mislim da sam dovoljno uključena i svakako mislim da ne treba biti previše uključen, mislim na preveliko uplitanje, jer djeca moraju shvatiti školu kao njihovu obvezu i odgovornost* (S5). *Da, smatram da mu više od toliko ne treba. I ne, ne bi voljela biti više uključena, jer se on obrazuje, a ne ja* (S6). Sudionica 12 smatra da je uključenost posao škole, a kod kuće je djetetu potrebna samo minimalna pomoć: *Smatram da je 90% odgovornosti i uključenja na školi, a doma je dovoljna pomoć oko zadaće* (S12). Kada je roditeljima potrebna pomoć kod potpore svojem djetetu, traže ju u svojoj zajednici ili od strane struke, kao što to navode sudionici 7, 13, 14: *Tražim pomoć obitelji i okoline, ili ako je potrebno stručnu pomoć* (S7). *Uvijek se savjetujem sa suprugom, a ako bude potrebna pomoć psihologa nije mi problem tražiti je* (S13). *Obratim se stručnoj osobi. To bi bila školska ambulanta, logoped, psiholog, bilo tko...* (S14). Uz to, sudionici 4 i 6 navode dijete da potraži pomoć u svojoj zajednici: *...ili drugog djeteta koje je boljeg znanja gradiva koje predstavlja problem* (S4). *Prvo savjetujem sina da pita učiteljice* (S6).

Što se posebno tiče uključenosti u školi, roditelji navode uglavnom odlazak na informacije kod učitelja i redoviti odlazak na roditeljske sastanke, primjerice sudionik 11: *Uključena sam na*

način da odlazim na individualne razgovore isključivo kod razrednika, jer smatram da je on posrednik između roditelja i predmetnih učitelja, te da, ukoliko nema nikakvih problema, nema potrebe odlaziti kod svakog učitelja posebno (S11).

Za razliku od kada su roditelji pitani za definiciju roditeljske uključenosti i kada je većina navela neki oblik uključenosti u rad škole, sada kada su roditelji pitani kako se točno uključuju, rijetko navode uključenost u školi, a ako ju navedu, onda su to prethodno spomenuti oblici uključenosti, odlasci na informacije i roditeljske sastanke, što možemo vidjeti iz odgovora sudionika 4: *U školi nisam uključena na dnevnoj bazi nego jednom mjesečno odlaskom na informacije, ispunjavanjem privola, roditeljski (S4).* Samo četvero roditelja navelo drugačije oblike uključenosti u školi, sudionici 10, 2, 13 i 1: *...u školi za dane kruha (S10).* *...a u školi redovne informacije i ako je kakav dan matematike ili druge radionice (S2).* *Roditeljski sastanci, redovite informacije, kroz svakodnevni razgovor s djetetom i eventualno kroz predstavništvo roditelja u školi (S13).* *U školi idem na svečanosti, priredbe, doniramo za humanitarne pomoći, one za Etiopiju, za sklonište za pse. I sportske igre di se baš roditelji između razreda natječu (S1).* Ovo nije u skladu s istraživanjem Overstreet i sur. (2005) u kojem navode da je najzastupljeniji oblik roditeljske uključenosti, uključenost u školi. Međutim, Pomerantz (2007) navodi kako je najčešće zastupljena roditeljska uključenost kod kuće. U skladu je i s našim istraživanjem Knežević (2019), gdje je utvrđeno da je u Hrvatskoj zastupljen tradicionalni oblik suradnje u vidu informacija i roditeljskih sastanaka te da do suradnje dolazi samo ako postoji neki problem. Sudionica 14, majka djeteta s posebnim potrebama, navodi kako je po njenom mišljenju suradnja oko problema bila pretjerana: *U nižim razredima osnovne škole pozivana sam gotovo svakodnevno, a najmanje jedanputa tjedno na razgovore u razred, a često kod pedagoginje ili ravnateljice jer je dijete nemirno, neposlušno... Nakon promjene škole i države više nikada nisam morala biti uključena u obrazovanje svog djeteta osim da mu napravim sendvič za marendu (S14).*

6.3. Opis i kategorizacija iskustva najčešćih prepreka za uključenost na koje roditelji nailaze

Kroz analizu transkripta intervjua s roditeljima, uočile su se dvije glavne vrste problema s kojima se roditelji suočavaju, a to su osobni problemi i problemi sa školom. Osobni problemi su problemi roditelja koji utječu na mogućnost njihove uključenosti, proistječu iz životnih okolnosti roditelja te se najčešće ne rješavaju u suradnji sa školom. Problemi sa školom mogu nastati iz problema koje dijete ima u školi, a roditelj pomaže u njegovom rješavanju ili iz problema koje roditelj ima sa školom.

Tablica 3.: Kategorizacija prepreka roditeljske uključenosti.

Kategorije	Potkategorije	Specifičnosti
Osobni problemi	1) nedostatak vremena 2) motiviranje djeteta 3) neznanje gradiva 4) financije 5) transport 6) socijalizacija	1) 1) zbog zaposlenosti 2) zbog obaveza djece 2) poteškoće kod motiviranja i poticanja djeteta na rad 3) 1) zbog manjka vlastite edukacije 2) zbog promjene gradiva 4) veliki izdatci 5) 1) pješke 2) autobus 3) oslanjanje na druge 6) rješavanje problema u socijalizaciji djeteta
Problemi sa školom	1) obrazovni sustav 2) komunikacija 3) ocjene 4) nepravda 5) dijete s posebnim potrebama	1) 1) velika količina gradiva 2) nedovoljno objašnjeno gradivo 2) sa zaposlenicima škole 3) 1) dodatni rad za dobre ocjene 2) ocjene koje nisu odraz realnog stanja 4) nepravedni odnos prema djetetu od strane škole 5) neslaganje s pristupom škole djetetu s posebnim potrebama

Što se tiče osobnih problema, najveći problem roditeljima je nedostatak vremena, zbog posla i ostalih obaveza djeteta, kao što je to slučaj kod sudionika 3, 13 i 4: *Kad dođem s posla u 20:30 onda sjedim s njom dok ne napiše zadaću. Ako imam sreće onda je već nešto i napisala* (S3). *Sa nedostatkom vremena za pomoći djetetu, zbog posla i izvanškolskih aktivnosti* (S13). *Prijeći me radno vrijeme koje je često suprotno školskim smjenama* (S4). U skladu s ovim odgovorima, roditelji 4 i 8 nude rješenja: *Prijedlog: rad s nepunim radnim vremenom, haha* (S4). *Kad bi se roditeljski sastanci ili aktivnosti organizirali vikendom* (S8). Četiri majke, kao što vidimo iz odgovora sudionice 1, navode financije uz vrijeme kao najveće prepreke: *Vrijeme i novac* (S1). Jedna majka, sudionica 7, navodi kako joj je veliki problem transport, jer ona ne vozi: *Svakodnevni odlazak u školu, transport djeteta - pješice, busom, s prijateljem, vožnja autom kada nekoga zamolim* (S7). Četvero roditelja, sudionici 5, 9, 12 i 3, navode poteškoće kod motivacije djeteta i osobne motivacije: *...sa problemom motiviranja djeteta da ispuni sve svoje obaveze* (S5). *Nije da išta prijeći, ali kad dijete nevoljko obavlja zadaće, malo je teže prvo sam sebe prisiliti da se krene raditi* (S9). *Kad je dijete nervozno i živčano i odbija raditi* (S12). *Uvjeriti ju da ona može naučiti gradivo i da prevlada strah od matematike* (S3).

Dvije majke, sudionice 8 i 6, navode da im predstavlja problem neznanje gradiva koje dijete radi u školi: *Prvo moram sama pregledati i podsjetiti se na gradivo da bi njoj onda znala pomoći* (S8). *Na primjer, danas se zadaci matematike rješavaju drugačije nego što smo mi nekada i imaju drugačije nazive. Neki put je bolje pustit djetetu samom da radi, jer ću ga ja samo zbuniti* (S6). Jedna majka, sudionica 12, je navela rješavanje problema u socijalizaciji njenog djeteta: *Razgovorom, o ponašanju djece, u smislu paralela s njenim ponašanjem koje je eventualno moglo povrijediti neke njezine prijatelje, a da toga nije bila svjesna* (S12). Najčešće se roditelji suočavaju s više ili gotovo svim navedenim problemima, kao što to navodi sudionik 10: *Sa zaista različitim. Problemi unutar razreda, sa gradivom, sa nastavnicima, sa pisanjem zadaća, sa tvrdoglavim djetetom* (S10). Svi ovi problemi istaknuti su u literaturi te postoje načini na koji bi škola mogla pomoći: uvesti fleksibilno vrijeme informacija, roditeljskih sastanaka, *online* komunikacijom, organiziranjem predavanja i radionica o motivaciji za djecu i roditelje te organiziranjem prijevoza za roditelje u suradnji s lokalnim prijevoznikom.

Najveći problem koji roditelji imaju sa školom je problem samog obrazovanja djece. Roditelji smatraju da je gradivo preopširno te da nije dovoljno objašnjeno, stoga oni moraju preuzeti ulogu učitelja i objašnjavati gradivo djeci, kao što to navode sudionici 3, 5, 9 i 2: *Nedovoljno dobro objašnjeno gradivo koje se uči i brz prelazak s teme na temu bez da se tema dobro odradila. Onda ja moram objašnjavat' i pomagat'. Da nisam svojoj kćeri svaki dan pomagala*

sa zadaćama i shvaćanjem gradiva, što se tiče škole ona ne bi pokazala ovako dobre rezultate kakve ima danas (S3). Previše gradiva i objašnjavanja je prepušteno roditeljima. Plaćamo produženi boravak 110EUR mjesečno i nakon 9 sati djetetovih provedenih u školi još mi moramo provjeravati što su pisali, da li je zadaća dobra i ostalo. Dijete nakon 9 sati škole to više nije u stanju (S5). ... te preopterećenim gradivom, pogotovo za niže razrede (S9). Da, pojasnila sam joj u 5 minuta dijeljenje s ostatkom dok to nije pošlo za rukom učiteljici kod učenice koja je u 10% na Klokenu (S2). Prema literaturi (Epstein, 2019) ovo nije oblik roditeljske uključenosti, već je zadaća škole. Roditelj ne bi trebao objašnjavati gradivo djetetu, već nadzirati riješenost domaće zadaće, eventualno sudjelovati u njenom rješavanju ukoliko je namijenjena da se i roditelji uključe (npr. zadatak iziskuje da dijete provede intervju s roditeljem). Objašnjavanje gradiva svakom djetetu zadaća je škole, odnosno učitelja.

Više roditelja se potužilo na nekvalitetnu komunikaciju i suradnjom sa školom, primjerice sudionici 14, 11 i 12: Najgora je ravnodušnost školskog osoblja (S14). Za mene je to nedovoljna i površna, samo nužna, komunikacija na relaciji škola - roditelj. Pa i učenik - škola. Imam osjećaj da bi ona trebala biti toplija, a manje hladna, birokratska. Jako me smeta što je normalna pojava da djeca ne vole ići u školu. Škola za djecu mora biti ustanova u koju idu sa zadovoljstvom, pa i u onim danima kada možda nisu toliko uspješni ili se nisu dovoljno potrudili da to budu (...) Smeta me površnost kod odgojno-obrazovnih djelatnika, a nerijetko i potpuna nezainteresiranost i nerazumijevanje važnosti posla koji rade. Ne rade s papirima, ne rade na pokretnoj traci, nego obrazuju i odgajaju ljude (S11). Pa, jednom je kći optužena da je maltretirala drugu djevojčicu pod satom tjelesnog, jer joj se izrugivala sa svojom prijateljicom. To smo i ona i ja saznale iz bilješke u e-dnevniku, bez da je kći itko u školi pitao što se zapravo dogodilo. Naposljetku, shvatili smo da je bila riječ o nesporazumu ali, bez pomoći učiteljica koje su bilješku u dnevnik upisale iako smo htjeli raščistiti tu situaciju. Naprosto, nije bilo interesa s njihove strane da se ta situacija riješi. Ali, djeca su ju sama riješila i shvatila da su se krivo razumjela. I razočarala se u učiteljice (S12).

Za roditeljsku uključenost je ovo najgora situacija. Ukoliko škola želi poticati roditeljsku uključenost u rad škole, ukoliko ih žele angažirati, to neće postići hladnim odnosom. Roditelj se mora osjećati pozvanim na suradnju, poželjnim u prostorima škole, jer se inače ne može stvoriti partnerstvo između roditelja i škole. Roditelj ne može prenijeti entuzijizam za školovanje, ako se on sam ne osjeća ugodno odlaskom u školu. Školi će tako biti teže surađivati s roditeljima ukoliko dođe do eventualnih problema s djetetom, jer roditelji neće biti otvoreni za suradnju i pružanje korisnih informacija, niti za dolazanja do zajedničkog rješenja za

problem. Škola se mora potruditi stvoriti ugodno okruženje i poticajnu atmosferu za roditeljsku uključenost. Unatoč nezadovoljstvu s komunikacijom, sudionici 14, 5 i 11 u njoj vide rješenje problema: *Razgovor s nastavnikom, stvarno stručne službe u školama (S14). Neka malo dostupnija i konstantna pedagoška i psihološka potpora stručnog osoblja u školi. Znači, ne po potrebi, nego redovno (S5). Komunikacija je ključ svega. Razgovorom se sve može riješiti (S11),*

Iskustvo jedne majke, sudionice 6, govori o problemu s ocjenama i nepravdi koja je učinjena njenom djetetu, između ostalih problema s kojima se mora nositi: *Sa svakakvim. Izazovi vezani za međusobne odnose među djecom, ponekad s nepravdom jer se često dijete u višim razredima ocjenjuje prema prvim ocjenama, ne gleda se trud djeteta. U manjim sredinama sa nepravедnim odnosom prema djetetu čiji roditelji nisu na nekim važnim pozicijama ili ne nose zvučno, poznato prezime, s prezahtjevnim gradivom u nižim razredima koje ne uspije prenijeti na dijete za vrijeme nastave nego su roditelji primorani učiti s djetetom ukoliko želi da mu dijete ima dobre ocjene, s roditeljima koji se previše miješaju, odrađuju zadatke umjesto djece te na taj način ocjene nisu realne... (S6). Još jedna majka, sudionica 7, smatra da se škola nepravедno ponaša prema njenom sinu: *Rekla sam razrednici da odvajamo sina tako da je škola njegova obveza, da nećemo dolaziti u školu zbog nenapisane zadaće ili loše ocjene jer želimo da dijete nauči da je loša ocjena posljedica ne učenja, (...) što je na kraju dovelo do situacije da je naše dijete bilo kažnjavano za svaku sitnicu upravo zato jer bi priznao da je pogriješio, dok su drugi, koji su mudro šutili prolazili nekažnjeno. Pa se pitam, odgajamo li dobro svoje dijete i koju poruku škola šalje mom djetetu s takvim postupcima (S7). Kao rješenje sudionici 6 i 11 navode: *Pa da se sva djeca počnu tretirati jednako, da se ne gleda čije je dijete nego da se isključivo gleda djetetovo znanje i trud (S6). -Ljudskošću. Toga kronično nedostaje (S11). Škola mora doći do suglasnosti s roditeljima što se tiče postupaka s njihovom djecom. Treba postojati međusobno razumijevanje i poštovanje te dok ono ne postoji, problem nije riješen. Partnerstvo nije jednokratno, već se ono gradi od početka do kraja dječjeg obrazovanja. Svi nesporazumi, neslaganja i nejasnoće lakše se rješavaju kada je već uspostavljeno partnerstvo s roditeljima. Majka djeteta s posebnim potrebama, sudionica 14 već je na početku intervjua navela problem suradnje sa školom, gdje je navela da je morala svaki dan ići u školu zbog problema s njenim djetetom zbog njegovih posebnih potreba. Tenzije sa školom predstavljale su joj veliki problem sve dok se nisu preselili i premjestili dijete u drugu školu: *Najveći izazov za mene je bio dokazivati školi da sva djeca nisu jednaka. Da moje dijete nije jednako. I to na način da djetetu u očima ne rušim sliku škole, da mu svojim bijesom ne prenosim negativan osjećaj za****

školoavanje, da ostanem pristojna i kulturna u razgovorima sa pod navodnicima stručnom službom. Općenito mislim da se roditelj susreće s nedostatkom vremena i fokusa za djetetovo školovanje zbog vlastitih problema, te s porivom da njegovo dijete mora biti izvrsno, da bilo što manje od izvrsnog nije dovoljno dobro i slično. Više razumijevanja za različitosti djece i dječjih potreba bi bilo sjajno (S14). Škola treba biti spremna na rad s djecom s posebnim potrebama i njihovim roditeljima. Često škole imaju prilagođene programe, no ponekad to nije dovoljno. U literaturi (Hornby, 2011, LaRocque, 2010) se navodi kako mnogi problemi mogu proizaći iz školovanja djeteta s posebnim potrebama te da je potrebna posebna uključenost roditelja u takvim situacijama. Također, problemi proizlaze kada roditelji i škola imaju različito viđenje djeteta i različita rješenja. Iznimno je važno da roditelj i škola imaju dobar partnerski odnos kada je riječ o djetetu s posebnim potrebama, kako se njegova prava ne bi narušila te kako bi mu bila pruženo obrazovanje u skladu s njegovim mogućnostima. Majka je navela i u prethodnim odgovorima kako sada ima minimalni, tradicionalni odnos sa školom, u kojem su obaveze škole i obitelji strogo odvojene. On ne bi trebao predstavljati problem, ako škola ima kvalitetan program rada s djecom s posebnim potrebama i dijete nije zakinuto što se tiče kvalitete obrazovanja. Naravno, ovisi i o posebnim potrebama djeteta, jer svako dijete s posebnim potrebama ima svoja vlastita ograničenja i mogućnosti.

Izraženo područje gdje roditelji nemaju poteškoća je dostupnost informacija, što navodi sudionik 1: ... u dolasku do informacija (S1). Jedna majka, sudionica 7, smatra da je dostupnost informacija čak i prevelika: *Imamo E-dnevnik u kojem sve vidimo kad god zaželimo. Po meni je to pretjerano i nepotrebno* (S7). Troje majki navelo je da nemaju poteškoća u komunikaciji s učiteljicom, od kojih sudionica 9 ističe: *U kontaktu s učiteljicom nemam apsolutno nikakve poteškoće, sve informacije su mi dostupne* (S9). Četiri majke navode kako uopće nemaju poteškoća u odnosu sa školom, od kojih sudionica 8 navodi: *Nema ih za sada, nemam potrebe za time* (S8). Tri majke navode da nemaju teškoća s pružanjem podrške djetetu, od kojih sudionica 10 izražava: *Ništa, jer pružanje podrške vlastitom djetetu ne smatram teškim* (S10). Roditelji su bili otvoreniji pričati o preprekama na koje nailaze tijekom obrazovanja svoje djece te su dobiveni puno detaljniji odgovori na pitanja koja su se odnosila na prepreke. Mogući je razlog tome što prepreke više „pogađaju“ roditelje, izazivaju jače emocije i ostaju u sjećanju duže od nekih svakodnevnih aktivnosti s kojima se roditelji bave. Također, lakše je percipirati radnju drugih od svoje pa je lakše komentirati prepreke na koje roditelji nailaze u odnosu sa školom ili s djetetom.

6.4. Mišljenje roditelja o ulozi škole u roditeljskoj uključenosti

Kao što je već prije navedeno, roditelji redovito idu na informacije i roditeljske sastanke, primjerice sudionik 13 navodi: *Informiram se o aktivnostima škole, ali nisam jedan od onih roditelja koji se petljaju u rad učitelja i ostalih zaposlenika škole. Barem za to dosada nije bilo potrebe. Također, na raspolaganju sam za bilo kakvu pomoć nastavnicima ako je u mojoj moći* (S13). Što se tiče ostalih aktivnosti, roditelji 2 i 5 navode: *Sudjelujem u školskim priredbama, svečanostima, sportskim igrama, humanitarnim akcijama, svemu što škola organizira* (S2). *Da. Održavaju se u školi razne igre, sajmovi, priredbe i slično* (S5). Dvije majke, sudionice 10 i 11, su izrazile da bi voljele više sudjelovati, ali: *Naša škola ne priređuje svečanosti i priredbe osim dana kruha u kojima sudjelujem tako što djetetu ispečem nešto za prodaju na parking* (S10). *Uvijek sam otvorena za suradnju, koje je u nižim razredima vrlo često i bilo. Sada nisam nažalost osjetila suradničku volju, imali smo samo nužne kontakte* (S11).

Četvero roditelja navodi kako ne sudjeluju u dodatnim školskim aktivnostima, od kojih jedna majka, sudionica 14 ide u školu samo kada sin to zatraži, a druga ne želi sudjelovati zbog prethodnog negativnog iskustva: *Ne. Dolazimo u školu kada sin izrazi želju da bi želio da dođemo i uvijek kada on osobno ima neku prezentaciju* (S14). Majka, sudionica 12, koja je prethodno izjavila svoje razočaranje učiteljicama zbog manjka sudjelovanja u rješavanju argumenta između njene kćeri i druge djevojčice sada navodi da više ne želi sudjelovati u aktivnostima koje škola organizira: *Prije sam sudjelovala u radionicama, priredbama, no zbog navedenog problema, razočaranja u stručni tim, više ne sudjelujem u takvim aktivnostima* (S12). Majka koja je imala problema s nepravdom u školi, sudionica 6, navodi: *Škola ne radi ništa po pitanju partnerstva, osim s odabranim roditeljima* (S6).

Kada su roditelji pitani koja očekivanja imaju od škole, najčešće je spomenuta dobra komunikacija, kao što to navodi i sudionik 1: *Očekujem otvorenu komunikaciju, stručnu pomoć i brzo rješavanje eventualnih problema* (S1). Također, uvažavanje različitosti u mogućnostima roditelja i djece, što navode sudionici 7, 13, 11 i 14: *Da imaju obzira na zaposlenost roditelja kada su u pitanju projekti i da imaju obzira na financijsko stanje* (S7). *Veću fleksibilnost i poštivanje individualnosti djeteta* (S13). *Ponovit ću: ljudskost, toplinu, razumijevanje, ali i jasno postavljene granice i pravila* (S11). *Da detektira problem kada se nešto netipično s djetetom događa, da bude saveznik, a ne protivnik* (S14). Dakle, roditelji žele surađivati sa školom, žele imati otvorenu komunikaciju i razviti partnerstvo. Škola mora to uvidjeti i uspostaviti kontakt sa svim roditeljima, pogotovo onima koji se ne uključuju često, a ne samo roditeljima koje selektivno odaberu. Upravo je s roditeljima koji se rjeđe uključuju potrebno

uložiti više vremena kako bi se ostvarilo partnerstvo i njihovo dijete ne bi bilo zakinuто za kvalitetno obrazovanje i ravnopravan odnos. Roditelji još navode da očekuju da škola ispuni svoje obaveze, primjerice sudionici 2 i 5: *Da napravi svoj posao i nauči djecu, a ne da ja moram doma raditi njihov posao* (S2). *Malo više vremena provesti na obradi gradiva...* (S5). Dvije majke, sudionice 4 i 1, su navele da im je za sada sve u redu: *Po defaultu dok nema problema se ne očekuje ništa, a kako većih problema nismo imali, ne znamo sa čime škola šteka* (S4). *Dovoljno je što trenutno imamo* (S1).

Na pitanje na koji način škola može doprinijeti roditeljskoj uključenosti dvije majke, sudionice 3 i 7, navode kako bi škola mogla unaprijediti svoju komunikaciju: *Lakša komunikacija s učiteljicom u vidu izravne dostupnosti u nekom vidu, jer je to u pogledu E-maila diskutabilno u slučaju nepredviđenih situacija* (S3). *Ne znam. Pravodobnim informiranjem o događajima na kojima želim sudjelovati kako bi na vrijeme mogla uzeti slobodan dan ili zatražiti smjenu koja mi odgovara* (S7). Uočava se kako je razgovor između roditelja i učitelja, ali i roditelja međusobno prešao većinski u tehnološku sferu. Razgovor s učiteljima se vodi preko E-maila, s roditeljima preko Viber grupa, a jedna majka je navela da su neki učitelji zadržali navike od vremena pandemije i umjesto rada na satu, objavljuju svoje planove ploče na Microsoft Teams-u. Ovaj prelazak komunikacije u digitalnu sferu omogućuje roditeljima i učiteljima veću fleksibilnost, pravovremeno dostavljanje informacija i redovitu povezanost, no treba paziti da elektronska komunikacija ne zamijeni u potpunosti komunikaciju uživo. Neke informacije i rasprave se ne mogu prenijeti putem digitalnih medija te je dolazak roditelja u školu važan element partnerstva za školu i za roditelje.

Roditelji 11 i 2 predlažu organiziranje radionica i sličnih događaja: *Organiziranjem raznih radionica, predstava, edukacija, predavanja sa stručnim temama koje bi pomogle roditeljima* (S11). *Organizacijom događaja za roditelje i djecu, gdje se nešto može raditi timski. Ali, mislim da to nije uloga škole, tako da ne smatram nužnim da škola radi na roditeljskoj uključenosti. Bar kod djece gdje su roditelji uključeni i inače* (S2). U suprotnosti s mišljenjem sudionice 2, poticanje škole na roditeljsku uključenost jest posao škole. Škola bi trebala organizirati aktivnosti kako bi privukla roditelje u školu i u suradnji s roditeljima radila na unaprjeđenju školskog programa. Literatura (Epstein, 2019) govori o mnogim prednostima partnerstva škole i roditelja te se ono u današnje vrijeme ne može zaboraviti. Poražavajući je sljedeći odgovor majke 13: *Različitim neformalnim zajedničkim projektima, primjerice. Ili, kod mene konkretno, suradnjom koju sam višekratno zbog prirode svog posla, novinarka sam, i nudila. Ali, nisu me iskoristili. Na primjer, kod lekcija o medijskoj pismenosti ili kroz gradivo medijske kulture*

(S13). Volontiranje kao oblik roditeljske uključenosti nije zastupljeno u Hrvatskoj (Knežević, 2019), iako ga autori navode kao odličan vid partnerstva škole i roditelja (Epstein, 2019). Škola je u ovom slučaju propustila odličnu priliku, gdje je roditelj svojevrijem ponudio svoje vrijeme, znanje i volju, a škola nije organizirala nikakvu aktivnost. Školski stručni suradnik pedagog trebao bi biti onaj koji će informirati učitelje i brinuti se za njihov profesionalni napredak (Staničić i Resman, 2020), stoga je njegova odgovornost upoznati učitelje s mogućnostima za roditeljsku uključenost, kako ju prepoznati i iskoristiti. U suprotnosti s ovom majkom, dvije ispitanice 6 i 12 odgovaraju: *Nikako (S6). Nakon zadnjeg iskustva, nikako (S12).*

Na pitanje smatraju li da bi škola mogla organizirati bolje programe za poticanje roditeljske uključenosti, roditelji 5, 11 i 6 odgovaraju: *Da, mislim da bi mogli organizirati neki seminar za roditelje, može biti i online (S5). Naravno. Mislim da među nastavnicima i stručnim suradnicima u školi vlada većinom apatija, nezainteresiranost i nezadovoljstvo. Mogu shvatiti da su nezadovoljni uvjetima u kojima rade, ali također mislim da to nikako ne smije utjecati na odgojno-obrazovnih proces. Tko je završio bilo koji nastavnički smjer da bi se obogatio ili to očekuje? Za taj posao, ako ga želiš kvalitetno raditi, moraš imati unutarnju motivaciju (S11). Apsolutno, škola bi također roditelje trebala upoznati s vannastavnim aktivnostima kako bi se dijete moglo psihofizički razvijati, a ne samo rušiti kralježnicu sjedeć' u školskim klupama i noseć' teške torbe s knjigama (S6).*

Nezainteresiranost i nezadovoljstvo školskim programima se može uočiti u drugoj polovici roditelja, kao što su sudionici 4, 5, 9 i 14: *Ma, previše upoznavanja i zblizavanja roditelja i druženja donosi samo veće sukobe i poteškoće u komunikaciji (S4). Smatram da bi škola prvenstveno trebala voditi brigu o učenicima i da oni shvate zadani program (S5). Nema potrebe. I tako si roditelji previše dopuštaju. A i nastavnici također (S9). Ma iskreno, mislim da je obrazovanje i školstvo bolje izgledalo dok su roditelji bili manje uključeni (S14).*

Upravo bi suradnja, partnerstvo i razmjena informacija omogućila školi da prilagodi oblike suradnje prema roditeljskim zahtjevima. Roditeljima koji žele biti uključeni treba ponuditi načine za uključenje, a roditelji koji ne žele, nemaju vremena ili iz nekog drugog razloga ne mogu uložiti vrijeme u kvalitetniju suradnju od one nužne, trebaju biti sigurni da će škola odraditi svoj dio posla te omogućiti djetetu kvalitetan i siguran boravak. Dijete u četvrtom razredu osnovne škole provede i do sedam sati dnevno, ukoliko je u produženom boravku i duže, stoga je potrebno izgraditi pouzdanje u školu i obrazovni sustav kod roditelja. Osnovnoškolsko obrazovanje je obavezno u RH te ono mora biti kvalitetno koncipirano i implementirano kako bi svako dijete dobilo iste prilike za daljnji život. Jedan od oblika

osiguranja kvalitete je partnerstvo s roditeljima. Potrebno je čuti i uvažiti njihov glas, jer se radi o njihovoj djeci i njihovoj budućnosti. Roditelji i škola ne smiju zaboraviti da imaju isti cilj – dobrobit djeteta.

7. OGRANIČENJA ISTRAŽIVANJA I PREPORUKE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

Za potrebe ovog diplomskog rada provedeno je istraživanje mišljenja roditelja djece jednog razreda osnovne škole, stoga su rezultati istraživanja uskog dosega. Potrebno je napomenuti da je ovaj rad usmjeren na roditeljsku percepciju i nije obuhvaćena perspektiva škole. Dobivena je perspektiva roditelja, no ne učitelja s kojima su roditelji bili u kontaktu. Time su odgovori koji spominju specifične situacije pristrani i nemamo uvid u cjelovitu, objektivnu sliku situacije. Isto tako, istraživanje je imalo 14 sudionika te su njihovi odgovori određeni njihovim životnim iskustvom, vrijednostima i stavovima te se ne mogu uzeti kao odgovori koji predstavljaju cijelu populaciju.

Prvi prijedlog za buduće istraživanje bio bi provođenje istraživanja na većem uzorku koji bi zahvatio i ostala područja RH. Isto tako, mogle bi se koristiti i kvantitativne metode ili kombinacija kvalitativnih i kvantitativnih metoda. Bilo bi zanimljivo napraviti istraživanja mišljenja roditelja i zaposlenika iste škole o roditeljskoj uključenosti te ih usporediti, kako bi dobili širu sliku situacija u kojima se nađu sudionici odgojno-obrazovnog procesa. Nadalje, istraživanje i usporedba različitosti uloga majki i očeva u roditeljskoj uključenosti dalo bi uvid u roditeljsku dinamiku, s obzirom da za sudjelovanje u ovom istraživanju nije iskazao interes niti jedan otac. Isto tako, istraživanje utjecaja prethodnog iskustva obrazovanja roditelja na njihovu uključenost može ukazati na važnost roditeljskog iskustva kada je riječ o načinu njihovog uključivanja u obrazovanje svoje djece. Može se usporediti kako se roditelji koji su imali negativno iskustvo školovanja i roditelji koji su imali pozitivno iskustvo uključuju u obrazovanje svoje djece.

8. ZAKLJUČAK

Prema odgovorima roditelja možemo vidjeti da generalno prepoznaju i ocjenjuju važnim roditeljsko uključivanje i sve aktivnosti i postupke koje ono podrazumijeva. Pojam roditeljsko ulaganje im je manje poznat, a na pitanja o roditeljskoj brizi odgovaraju s općenitim definicijama. Prema njihovim odgovorima se može uočiti da brigu vide kao najopćenitiji pojam od ova tri, zatim roditeljsku uključenost. Zadnje je roditeljsko ulaganje za koje daju specifične primjere financijskog ulaganja i ulaganja vremena. Najčešće se uključuju kod kuće, putem pružanja pomoći kod učenja i rješavanja domaće zadaće, ali i rješavanju nekih problema u socijalizaciji djeteta. Roditelji nadziru dječji obrazovni rad i socijalizaciju, ulažu u njihove izvanškolske aktivnosti, provode intelektualno i kreativno stimulativne aktivnosti kod kuće, primjerice modeliranje i igranje društvenih igara. Također, vode djecu u kino, muzeje i knjižnice, no glavni dio njihove uključenosti se provodi razgovorom. Roditelji vole pričati s djecom o aktualnim vijestima, kako su proveli dan u školi i društvu te ih na taj način vode prema ispravnom putu. Najčešće su prepreke roditelja manjak vremena za uključenost zbog posla i neugodna iskustva u komunikaciji sa školom, bilo to s učiteljima i stručnom službom. Roditelji su vidno pogođeni lošim iskustvima, nepravdama i nedostatkom razumijevanja za njihovu perspektivu od strane školskih zaposlenika. Hladnoća i nevoljkost učitelja i stručnih suradnika odbija roditelje od najmanje suradnje sa školom, što može predstavljati prepreku za rješavanje eventualnih problema s kojima se učenici mogu suočavati. Neki roditelji smatraju da pretjerana povezanost obitelji i škole šteti obrazovanju, te da bi škola i dom trebali biti strogo odvojeni. Kvalitetan partnerski odnos omogućio bi i ovim roditeljima da u suradnji sa školom dođu do suglasnosti o obliku uključenosti koji im odgovara te bi imali manje problema oko nerazmjernih očekivanja obje strane. Može se zaključiti prema raznolikosti njihovih odgovora da bi iz njihove perspektive, škola trebala ponuditi više opcija i fleksibilnosti za roditeljsko uključivanje, imajući u vidu njihove mogućnosti i interese, jer raznolikost odgovora zahtjeva i raznolikost pristupa u stvaranju partnerskog odnosa. Učitelji, pedagozi i ostali dionici obrazovnog procesa imaju težak posao upoznavanja roditelja, njihovih iskustava, mišljenja i percepcija, radi otkrivanja koji oblik uključenosti odgovara kojem roditelju i koji vid partnerstva, jer svi imaju različite potrebe, strahove i mogućnosti. Ukoliko roditelj ima više djece, dijete s posebnim potrebama, samohrani je roditelj koji radi, škola mora omogućiti oblike potpore i mogućnosti za uključivanje sukladno njihovim potrebama. Važno je da se između roditelja i škole uspostavi međusobno poštovanje i razumijevanje, kako bi dječje potrebe bile adekvatno zastupljene te njihova dobrobit u fokusu odnosa. Ukoliko škola ima dobre obrazovne programe, u nekim slučajevima roditeljska

uključenost možda i nije toliko potrebna, dok s druge strane, literatura prikazuje da ukoliko postoje dobri programi za roditeljsku uključenost, roditelji će biti više uključeni. Oblici školskih programa mogu iziskivati drugačije razine roditeljske uključenosti, no za funkcionalni rad škole potreban je bar onaj minimalni, kada roditelji primaju informacije o radu njihove djece u školi. Treba poštivati roditeljsku odluku o načinu njihove uključenosti, no ako je potrebna veća uključenost roditelja za unaprjeđenje rada škole, učitelji i stručni suradnici moraju osmisliti strategije za različite oblike roditeljske uključenosti. Ponovit ću riječi jedne majke, škola treba biti saveznik, a ne protivnik.

9. LITERATURA

Pisani izvori:

Bošnjaković, N., Galeković, M. (2022), Od tradicionalne prema suvremenoj suradnji škole i roditelja. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 25(1-3): 20-35. Dostupno na: [Od tradicionalne prema suvremenoj suradnji škole i roditelja \(srce.hr\)](https://www.srce.hr/od-tradicionalne-prema-suvremenoj-suradnji-skole-i-roditelja) (15. 08. 2024.)

Carlisle, E., Stanley, L., Kemple, K. M. (2005), Opening Doors: Understanding School and Family Influences on Family Involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3): 155-162. Dostupno na: [Opening Doors: Understanding School and Family Influences on Family Involvement | Early Childhood Education Journal \(springer.com\)](https://www.springer.com/early-childhood-education-journal/article/10.1007/s11320-005-0000-0) (20. 07. 2024.)

Cano, K. J., Cape, M. G., Cardoso, J. M., Miot, C., Pitogo, G. R., Quinio, C. M. (2016), Parental Involvement on Pupils' Performance: Epstein's Framework. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6(4): 143-150. Dostupno na: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/98822314/Parental_Involvement.pdf?1676726494=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPARENTAL_INVOLVEMENT_ON_PUPILS_PERFORMANCE.pdf&Expires=1725698060&Signature=bRKtL8y2Dd-S~xOzefUh7HdQO6zKUGGnm~fa6LlnHaG82fdnG9GkZzpMb3c7s9Ys3uP6PTdnYt11AlaUZcIGKtx1Z~Hkz0fIUC2kPC-jL3ptGSc35kKpjLDnoQSK47mAcwvbmW~7lpnmWJVFXRnKhQnjJf0AoxTFZtR~xK2csIffE0eNgEc~s1fL-5ShObzCCwz0Ayf0aBszcQsPKTXiEsFxlN~hkHCZtrj8~rm25Qv6TwUQe20iVlc--t2iwftBRRN33LbMNeG~wKQjqJw2CM9RTqV7gdcosNKyFzwvag5I~2gG9DCctBkJ3XzAec6f5~KP3o-Xv5nI8XGt-T7sYw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA (06. 09. 2024.)

Čudina-Obradović, M., Obradović, J. (2003), Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti. *Revija za socijalnu politiku*, 10(1): 45-68. Dostupno na: [Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti \(srce.hr\)](https://www.srce.hr/potpورا-roditeljstvu-izazovi-i-mogućnosti) (18. 07. 2024.)

Desimone, L. (1999), Linking Parent Involvement With Student Achievement: Do Race and Income Matter? *The Journal of Educational Research*, 93(1): 11-30. Dostupno na: [Linking Parent Involvement with Student Achievement: Do Race and Income Matter? on JSTOR](https://www.jstor.org/stable/3091700) (02. 08. 2024.)

Domina, T. (2005), Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School, *Sociology of Education*, 78(3): 233-249. Dostupno na:

[Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School on JSTOR](#) (20. 07. 2024.)

Epstein, J. L. (2001), *School, family and community partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L. (2008), Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools. *The Education Digest*, 73(6): 9-12. Dostupno na: [Improving Family and Community Involvement in - ProQuest](#) (04. 08. 2024.)

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., VanVoorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfield, M. D., Hutchins, D. J., Williams, K. J. (2019), *School, family, and community partnerships : your handbook for action*. Thousand Oaks: Corwin.

Floyd, L. (1998), JOINING HANDS, A Parental Involvement Program. *Urban Education*, 33(1): 123-135. Dostupno na: [Joining Hands: A Parental Involvement Program - Lenore Floyd, 1998 \(sagepub.com\)](#) (16. 08. 2024.)

Gauthier, A. H. (2015), Social Class and Parental Investment in Children. *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences*, 1-14. Dostupno na: [Social Class and Parental Investment in Children - Gauthier - Major Reference Works - Wiley Online Library](#) (06. 08. 2024.)

Goodall, J., Montgomery, C. (2014) Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66(4): 399-410. Dostupno na: [Parental involvement to parental engagement: A continuum. \(apa.org\)](#) (19. 08. 2024.)

Grolnick, W. S., Slowiaczek, M. L. (1994), Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child Development*, 65(1): 237-252. Dostupno na: [Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model on JSTOR](#) (24. 07. 2024.)

Gurian, M., Henley, P., Trueman T. (2001) *Boys and Girls Learn Differently!* San Francisco: Jossey-Bass. Dostupno na: [Boys and girls learn differently!: A guide for teachers and parents. \(apa.org\)](#) (26. 07. 2024.)

Hornby, G. (2011) *Parental Involvement in Childhood Education*. New York: Springer. Dostupno na: [Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships | SpringerLink](#) (10. 07. 2024.)

Hosp, J. L., Reschly, D. J. (2004), Disproportionate Representation of Minority Students in Special Education Academic, Demographic, and Economic Predictors. *Exceptional Children*, 70(2): 185-200. Dostupno na: [ERIC - EJ695926 - Disproportionate Representation of Minority](#)

[Students in Special Education Academic, Demographic, and Economic Predictors, Exceptional Children, 2004](#) (17. 08. 2024.)

Jančić, A., Jurišić, K. Lončarić, A. (2019), Postmoderna i promjene u braku i obitelji. *Didaskalos*, 3(3): 153-162. Dostupno na: [POSTMODERNA I PROMJENE U BRAKU I OBITELJI \(srce.hr\)](#) (13. 08. 2024.)

Jeynes, W. H. (2005), A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3): 237-269. Dostupno na: [A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. \(apa.org\)](#) (28. 07. 2024.)

Jeynes, W. H. (2007), The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 42(1): 82-110. Dostupno na: [The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis - William H. Jeynes, 2007 \(sagepub.com\)](#) (03. 08. 2024.)

Keyes, R. C. (2002), A Way of Thinking about Parent/Teacher Partnerships for Teachers. *Journal of Early Years Education*, 10(3): 177-191. Dostupno na: [PsycNET Record Display \(apa.org\)](#) (16. 07. 2024.)

Knežević, M. (2019), Stavovi roditelja i razrednika o oblicima, učincima i teškoćama partnerskih odnosa između obitelji i škole. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 65(1-2): 143-157. Dostupno na: [hrcak.srce.hr/file/339669](#) (17. 08. 2024.)

LaRocque, M., Kleiman, I., Darling, M. S. (2010), Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3): 115-122. Dostupno na: [Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement: Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth: Vol 55 , No 3 - Get Access \(tandfonline.com\)](#) (12. 07. 2024.)

Maričić, J., Šakić, V., Franc, R. (2009), Roditeljsko zadovoljstvo školom i stav prema promjenama u školstvu: uloga roditeljskih ulaganja i očekivanih posljedica promjena. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 18(4-5): 625-648. Dostupno na: [RODITELJSKO ZADOVOLJSTVO ŠKOLOM I STAV PREMA PROMJENAMA U ŠKOLSTVU: ULOGA RODITELJSKIH ULAGANJA I OČEKIVANIH POSLJEDICA PROMJENA \(srce.hr\)](#) (12. 08. 2024.)

Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (2018). Dostupno na: [Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih - Nacionalni kurikulumi \(gov.hr\)](#)

- Nistler, R. J., Maiers, A. (2000) Stopping the Silence: Hearing Parents' Voices in an Urban First-Grade Family Literacy Program. *Reading Teacher*, 53(8): 670-680. Dostupno na: [ERIC - EJ604791 - Stopping the Silence: Hearing Parents' Voices in an Urban First-Grade Family Literacy Program., Reading Teacher, 2000 \(ed.gov\)](#) (03. 08. 2024.)
- Overstreet, S., Devine, J., Bevans, K., Eferom, Y. (2005), Predicting Parental Involvement In Children's Schooling Within An Economically Disadvantaged African American Sample. *Psychology in the Schools*, 42(1): 101-111. Dostupno na: [PsycNET Record Display \(apa.org\)](#) (06. 08. 2024.)
- Pomerantz, M. E., Moorman, A. E., Litwack, D. S. (2007), The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better. *Review of Educational Research*, 77(3): 373-410. Dostupno na: [The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better on JSTOR](#) (07. 07. 2024.)
- Relja (2021), Preduvjeti suradnje roditelja i škole. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 26(1-3): 46-62. Dostupno na: [Preduvjeti suradnje roditelja i škole \(srce.hr\)](#) (17. 08. 2024.)
- Ridnour, K. (2011), *Everyday Engagement*, Alexandria: ASCD. Dostupno na: [\[PDF\] Everyday Engagement by Katy Ridnour eBook | Perlego](#) (21. 08. 2024.)
- Sremić, I., Rijevec, M. (2010), Povezanost percepcije majčinog i očevog roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha kod učenika osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 12(2): 347-360. Dostupno na: [POVEZANOST PERCEPCIJE MAJČINOG I OČEVOG RODITELJSKOG PONAŠANJA I ŠKOLSKOG USPJEHA KOD UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE \(srce.hr\)](#) (17. 08. 2024.)
- Staničić, S., Resman, M. (2020), *Pedagog u vrtiću, školi i domu*. Zagreb, Znamen.
- Sušanj Gregorović, K. (2017), Dobrobiti roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1-2): 101-113. Dostupno na: [Dobrobiti roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta \(srce.hr\)](#) (07. 07. 2024.)
- Sušanj Gregorović, K. (2017b), Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta: stavovi i praksa učitelja. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 66(3): 347-376. Dostupno na: [Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta: stavovi i praksa učitelja \(srce.hr\)](#) (15. 08. 2024.)

Škutor, M. (2014), Partnerstvo škole i obitelji – temelj dječjeg uspjeha. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(3): 209-222. Dostupno na: [Partnerstvo škole i obitelji – temelj dječjeg uspjeha \(srce.hr\)](#) (17. 08. 2024.)

Štalekar, V. (2010), Dinamika obitelji i prvi teorijski koncepti. *Medicina Fluminensis: Medicina Fluminensis*, 46(3): 242-246. Dostupno na: [Dinamika obitelji i prvi teorijski koncepti \(srce.hr\)](#) (16. 08. 2024.)

Tao, B. (1986), Parental Involvement in Gifted Education. *Educational Studies in Mathematics*, 17(3): 313-321. Dostupno na: [Parental Involvement in Gifted Education on JSTOR](#) (31. 08. 2024.)

Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R., Green C. L. (2004), Parental Involvement in Homework. A review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders. *Harvard Family Research Project*. Dostupno na: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/87407387/parent_involve_homework-libre.pdf?1655069158=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DParental_Involvement_in_Homework.pdf&Expires=1725696339&Signature=M8nUbCU56WHcyXsNdf7UsSgZzQzf~cpIma7JqCEbpFzDwSUjOd-TJD9Tctq0og0Md4YrXGVZfNDA49tZNwK74D8SG1wDCIAxE7Knh08Nz6Hwm67AHDHgGYeAW4My7EYt~Yh9cIAwwWPPTkd3V7jfGIG0ltfCR47QmFx8jKCCMB~9MJcwtTAgwm0G7tMcfjPF6sQrm4vmRLk6w8ybPcZXx2X57qgQbOVLXxHrH4C~mzqfwMjpMIPEZembvOHKNdXj1ItevUQk~HywWlqFP-nG74u~CRmUgQulWGjoqwKrcKYYFYExEWzreCppOf7kQXR5JYWw1CkQq402~5CIeyCRMQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA (06. 09. 2024)

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2024), Narodne novine 1874, Zagreb. Dostupno na: [Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi - Zakon.hr](#) (15. 08. 2024.)

Mrežni izvori:

URL 1: European Parents' Association. [European Parents Association - European Parents' Association \(europarents.eu\)](#) (17. 08. 2024.)

URL 2: Ferlazzo, L. (2009), Parent involvement or parent engagement? *Public School Insights*. <http://www.publicschoolinsights.org/LarryFerlazzoParentEngagementFredrickson> (05. 07. 2024)

Popis tablica/Popis slika

Slika 1.: Prikaz odnosa pojmova: roditeljska briga, roditeljska uključenost i roditeljsko ulaganje.

Slika 2: Graf partnerstva učitelja i roditelja (Keyes, 2002).

Tablica 1.: Zadaci istraživanja i odgovarajuća pitanja za intervju.

Tablica 2.: Kategorizacija vrsta roditeljske uključenosti.

Tablica 3.: Kategorizacija prepreka roditeljske uključenosti.

10. POPIS PRILOGA

Prilog 1

Protokol intervjua:

- 1) Što za Vas predstavlja roditeljsku uključenost?
- 2) Što za Vas znači biti uključen u obrazovanje Vašeg djeteta?
- 3) Što je za Vas roditeljsko ulaganje?
- 4) Što za Vas predstavlja roditeljsku brigu?
- 5) Možete li mi opisati Vašu uključenost u obrazovanje svog djeteta?
- 6) Na koji način ste uključeni u obrazovanje Vaše djece? Što radite na dnevnoj bazi? Kako se uključujete u školi, a kako kod kuće?
- 7) Kako im iskazujete podršku? Primjerice, pitate li ih kako su proveli dan u školi i što imaju za zadaću?
- 8) Kako im iskazujete podršku kada se susreću s poteškoćama? Primjerice, s lošom ocjenom, neshvaćanjem gradiva, problemima s drugom djecom.
- 9) Kako im pomažete prilikom obrazovanja? Primjerice, kod pisanja zadaće, problema sa socijalizacijom ili određenim gradivom.
- 10) Koristi li Vaše dijete instrukcije?
- 11) Jeste li upoznati s prijateljima Vaše djece?
- 12) Za što Vas najčešće djeca traže za pomoć?
- 13) Koje aktivnosti provodite s Vašim djetetom u slobodno vrijeme, a smatrate da mu pomažu u školi? Primjerice, čitate li zajedno, vodite li ih u kino ili kazalište, pitate li ih za mišljenje o trenutnim događanjima u lokalnoj i globalnoj zajednici?
- 14) Kako unaprjeđujete vlastite sposobnosti za pružanje adekvatne pomoći Vašem djetetu tijekom obrazovanja? Primjerice, jeste li dovoljno informirani o radu Vaše djece u školi, radite li na vlastitom obrazovanju...
- 15) Što napravite kada znate da ne možete pomoći Vašem djetetu?
- 16) S kojim se sve izazovima susrećete kao roditelj kada je u pitanju *škola*?
- 17) Biste li htjeli biti više uključeni u obrazovanje svoje djece?
- 18) Što vas prijeći, na koje poteškoće i izazove najčešće nailazite?
- 19) Kako ih nadilazite?
- 20) Što bi Vam pomoglo kod nadilaženja prepreka?
- 21) Što Vam je najteže kod pružanja podrške Vašem djetetu?
- 22) Kako bi Vam škola mogla pomoći za nadilaženje teškoća i prepreka?

- 23) Postoji li neko područje gdje nemate nikakvih poteškoća? Primjerice, u kontaktu s učiteljem, dobivanju informacija, pružanjem podrške djetetu.
- 24) Kroz koje sve oblike i aktivnosti surađujete s školom? Primjerice, sudjelujete li u školskim priredbama, svečanostima i ostalim događajima namijenjenim za roditelje?
- 25) Što očekujete od škole u vidu partnerstva i potpore?
- 26) Na koji način može škola doprinijeti Vašoj roditeljskoj uključenosti?
- 27) Smatrate li da bi škola mogla organizirati bolje programe i aktivnosti za poticanje roditeljske uključenosti? Primjerice, organiziranje dana otvorenih vrata, upoznavanja drugih roditelja, pružanja informacija o dostupnosti sadržaja u široj zajednici koji može pomoći djeci ili roditeljima.

SAŽETAK

Roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece

Tema ovog rada je roditeljska uključenost i podrška u obrazovanju djece. Za potrebe ovog diplomskog rada proveden je istraživanje mišljenja i uvjerenja roditelja djece 4. razreda osnovne škole. Cilj istraživanja je ispitati, opisati i analizirati mišljenje i uvjerenja roditelja o njihovoj emocionalnoj i kognitivnoj uključenosti i ulaganju u obrazovanje svoje djece te na koje prepreke nailaze. Ispitana je njihova percepcija osnovnih pojmova, smatraju li jesu li dovoljno uključeni te na koje načine se uključuju u obrazovanje svoje djece. Načini uključanja i poteškoće na koje roditelji nailaze su kategorizirani po tematskim grupama uključanja kod kuće i u školi. Roditelji se najčešće uključuju kod kuće, a najveća prepreka im je nedostatak vremena i komunikacija sa školom. Roditelji su dali svoje mišljenje o ulozi škole u roditeljskoj uključenosti i prijedloge za njeno unaprjeđenje. Neki se roditelji žele više uključiti u rad škole, žele partnerstvo s učiteljima i uložiti što više vremena, truda i napora u obrazovanje svoje djece. Ostali smatraju da bi tradicionalna, minimalna suradnja bila najbolja kako bi svatko što bolje ostvario svoju ulogu. Raznolikost odgovora roditelja ukazuje na potrebu za raznolikošću pristupa kojim učitelji i drugi stručni suradnici škole pristupaju roditeljima. Kvalitetnim partnerskim odnosom roditelji i škola mogu doći do suglasnosti o oblicima roditeljske uključenosti koji odgovaraju roditeljima, ali i potrebama škole. Rad škole i uključenost roditelja povezani su istim ciljem, dobrobit djeteta te putem usmjerenosti na isti cilj mogu doprinijeti unaprjeđenju kvalitete školovanja za dijete.

Ključne riječi: obrazovanje, roditeljstvo, uključenost, ulaganje.

SUMMARY

Parental Involvement and Support in Children's Education

The topic of this paper is parental involvement and support in childrens' education. For the purposes of this thesis, an interview of the opinions and beliefs of parents of children in the 4th grade of elementary school was conducted. The aim of the research is to examine, describe and analyse the opinions and beliefs of parents about their emotional and cognitive involvement and investment in their children's education and what obstacles they encounter. Their perception of basic concepts was examined whether they think they are sufficiently involved and in what ways they are involved in their children's education. Ways of involvement and difficulties that parents encounter were categorized by thematic groups of involvement at home and at school. Parents are most often involved at home, and their biggest obstacle is the lack of time and communication with the school. Parents gave their opinion on the role of the school in parental involvement and suggestions for its improvement. Some parents want to be more involved in the work of the school, they want a partnership with teachers and invest as much time and effort as possible in the education of their children. The others believe that traditional, minimal partnership would be best so that everyone can fulfil their role as best as possible. The variety of parents' responses indicates the need for variety of approaches by which teachers and other professional associates of the school approach parents. With a quality partnership, parents and the school can reach an agreement on the forms of parental involvement that suit the parents, but also the needs of the school. The work of the school and the involvement of parents relate to the same goal, the well-being of the child, and by focusing on the same goal, they can contribute to the improvement of the quality of education for the child.

Keywords: education, investment, involvement, parenting.