

UKLJUČENOST RODITELJA U RAZVIJANJE ŠKOLSKE SPREMNOSTI

Katarina Matijević

Pučko otvoreno učilište
Hrvatski dom Petrinja

Sažetak

Razdoblje ranog djetinjstva važno je razdoblje za socijalni, emocionalni, tjelesni i intelektualni razvoj. U tom se razdoblju stječu predznanja, vještine i iskustava koja su potrebna djeci za polazak u školu. Pojam „spremnost za školu“ odnosi se na psihofizičku zrelost djeteta. Svaki školski obveznik trebao bi imati razvijene intelektualne sposobnosti (poput pamćenja, koncentracije i rezoniranja), ali i druge vještine i znanja te određen stupanj socioemocionalne zrelosti. Sposobnosti i vještine koje se odnose na spremnost za školu utječu na kasniji akademski uspjeh djece, no i na sposobnost djeteta za učinkovit proces prilagodbe unutar obitelji i u društvu općenito. S obzirom na činjenicu da je školska spremnost uvjet za polazak u školu, u razvijanje vještina školske spremnosti trebali bi biti uključene predškolske odgojno- obrazovne ustanove ali i obitelj. Upitnicima „Roditeljska procjena školske spremnosti“ i „Upitnik o aspektima psihofizičkog razvoja predškolske djece“, koji su korišteni u empirijskom dijelu rada, prikupljeni su podatci koji će dati uvid u cilj istraživanja. Cilj istraživanja bio je ispitati: (1) Na koji su način roditelji u Republici Hrvatskoj uključeni u razvijanje školske spremnosti kod vlastite djece? i (2) Kakav je odnos između roditeljske uključenosti i spremnosti djece za školu? Također, ovim radom željela se provjeriti mogućnost uporabe upitnika „Roditeljska procjena školske spremnosti“ za generaliziranje podataka o roditeljskoj uključenosti i procjeni školske spremnosti u hrvatskom kontekstu. U istraživanju je sudjelovalo 419 roditelja djece predškolske dobi iz svih pet regija Republike Hrvatske. Statističkim postupcima analizirani su odnosi između roditeljske procjene školske spremnosti i uključenosti roditelja u razvoj školske spremnosti. Dobiveni rezultati ukazuju na konstrukcijsku i unutarnju valjanost i pouzdanost te primjenjivost upitnika „Roditeljska procjena školske spremnosti“ u hrvatskom kontekstu. Rad ističe važnost aktivnog sudjelovanja roditelja u razvoju vještina školske spremnosti s obzirom na to da se roditeljska uključenost u razvoj školske spremnosti pokazala učinkovitom i značajnom.

Ključne riječi: procjena roditelja, psihofizički aspekti razvoja predškolskog djeteta, školska spremnost, uključenost roditelja, validacija upitnika

UVOD

Polazak u školu značajna je prekretnica u životu djeteta i njegovih roditelja ili staratelja. Na početni uspjeh djeteta u školi utječu njihove individualne sposobnosti, sposobnosti njihovih roditelja i odnosi, resursi i prilike koje djeca doživljavaju kod kuće i u ranom djetinjstvu prije nego krenu u redovitu školu (Bronfenbrenner i Morris, 2007; Tayler i dr. 2015; Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, 2016). “Spremnost za školu” izraz je koji se obično upotrebljava za opisivanje individualnih sposobnosti (karakteristika) djece kada krenu u školu. To je višedimenzionalni koncept koji uključuje djetetovo fizičko zdravlje i dobrobit, socijalnu i emocionalnu kompetenciju, jezik i intelektualni razvoj, komunikacijske vještine i opće znanje (Guhn i sur. 2016; Miller i Kehl, 2019) kao i stavove prema učenju u učionici (npr. interes i angažiranost) te razredne vještine i ponašanja (npr. slijeđenje uputa, suradnja s grupom) (Domitrovich i sur. 2012). Djeca, njihove obitelji, zajednica i predškolske odgojno-obrazovne ustanove uključeni su u pripremu djece za polazak u školu. Nejednakosti u spremnosti za školu na početku školovanja imaju dalekosežne posljedice na uspjeh u školi te se vremenom povećava jaz u postignućima (Taylor i sur., 2019). Na globalnoj razini, prvih pet godina djetetova života prepoznato je kao kritično razdoblje za poticanje djece da ostvare svoj razvojni potencijal i prevladaju razvojne nedostatke ranim intervencijama (Britto i sur., 2017).

Zrelost za polazak u školu procjenjuje se dvama osnovnim kriterijima. Prvi je kriterij kronološka dob što znači da su sva djeca koja navršavaju šest godina u razdoblju od 1. travnja tekuće godine do 31. ožujka navedene godine školski obveznici. Kriterij kronološke dobi podrazumijeva da su sva djeca predškolske dobi na istoj razini fizičkog i psihičkog razvoja te da su sposobna odraditi zahtjeve koje nameće polazak u školu. Imajući na umu individualne razlike tijekom razvoja te činjenicu da se svi razvijamo drugačijom brzinom na različitim razvojnim područjima, sâm kriterij kronološke dobi nije dovoljno pouzdan za procjenu zrelosti za početak školovanja. Drugi je kriterij psihofizička zrelost djeteta, koja osim razvijenih intelektualnih sposobnosti, poput pamćenja, koncentracije i rezoniranja, zahtijeva i razvijenost određenih vještina i znanja te određen stupanj socio-emocionalne zrelosti (Luo i sur., 2021).

Psihofizička zrelost djeteta podijeljena je na tri segmenta – fizičku, intelektualnu i socio-emocionalnu zrelost (Furlan, 1984; Hitrec, 1991; Pasichnyk i sur., 2018). Vidljivi pokazatelji, poput visine i težine djeteta, odnose se na fizičku spremnost djeteta za polazak u školu, a procjenjuje ju liječnik specijalist školske medicine. Fizički se razvoj, osim na spomenute karakteristike, odnosi i razvoj motorike. Tijekom procjenjivanja razvoja motorike pozornost se usmjerava na razvoj prvotno grube motorike djeteta pa nakon toga finih motoričkih sposobnosti. Razvoj motorike odnosi se na djetetovu sposobnost svrhovitog, sistematičnog i usklađenog korištenja vlastitog tijela za kretanje i manipuliranje predmetima (Kuzik i sur., 2020). Intelektualna zrelost odnosi se na primjerenu razvijenost sustava jezika i govora, razvijenost perceptivnih vještina te vještina mišljenja i pamćenja koje su

u bliskoj vezi s razvijenošću vještina pažnje i koncentracije. Intelektualno-spoznajna zrelost uključuje razvijenu realnog mišljenja, razvijenu sposobnost zaključivanja, sposobnost rješavanja problema, razlikovanje (vidno i slušno), analogiju, sposobnost preoblikovanja, prostornu i vremensku orijentaciju, razumijevanje kvantitativnih odnosa (razvijeni pojam količine), mogućnost koncentracije i pažnje od minimalno 20 minuta i duže te uspješno uključivanje u školski rad i učenje (Kuzik i sur., 2020; Markulin i Simić, 2003). Djetetova emocionalna zrelost za školu podrazumijeva emocionalnu stabilnost djeteta i njegovu emocionalnu (samo)kontrolu. Emocionalno zrelo dijete ima određenu razinu tolerancije na frustracije što mu osigurava da ustraje u aktivnostima učenja ili u drugim aktivnostima čak i u slučaju kad mu te aktivnosti nisu zanimljive ili ugodne (Kuzik i sur., 2020). Prema tome, emocionalno nezrelo dijete lakše gubi motivaciju za učenje, teže kontrolira vlastite postupke i emocionalne reakcije i teže podnosi školsku disciplinu (Luo i sur., 2021). Emocionalna zrelost visoko je povezana sa socijalnom zrelošću jer dijete koje teže kontrolira vlastite postupke i emocije, uskraćeno je za socijalna iskustva s vršnjacima s obzirom da se takva djeca češće izbjegavaju ili su podvrgnuta izrugivanju od strane vršnjaka (Campbell i James, 2017). Socijalno zrelo dijete ima usvojene društvene norme ponašanja što mu olakšava samostalnost, tj. samostalno zadovoljenje vlastitih osnovnih potreba, suradnju s vršnjacima i odraslima te podređivanje vlastitih želja u skladu s pravilima i ciljevima grupe kojoj pripada (Campbell i James, 2017; Hitrec, 1991).

Prije samog polaska u školu vrši se procjena djetetovnih mogućnosti i njegove psihofizičke pripremljenosti za školu. Procjenu djeteta za polazak u školu provodi liječnik specijalist školske medicine, no procjene se provode i u predškolskim odgojno-obrazovnim ustanovama gdje važnu ulogu u procjeni imaju rezultati procjena stručnih suradnika (psiholog i logoped u prvom redu te zdravstveni voditelj i pedagog) (Grubišić, 2018). Procjena se vrši i u školskim odgojno-obrazovnim ustanovama, a također ju provodi multidisciplinarni tim stručnih suradnika. No, ništa manje relevantni podatci nisu ni oni koji se dobiju procjenama i opservacijama odgojitelja predškolske djece koji su u svakodnevnoj interakciji s djecom te na taj način mogu uočiti nekolicinu njihovih značajnih karakteristika koje se teško mogu percipirati u kraćem razdoblju, tj. trajnijeg provođenja vremena s njima (Kowalski i sur., 2001; Nagle i sur., 2020). Neke od takvih karakteristika mogu biti više ili manje, i u različitoj mjeri, povezane te indikativne za „opću” pripremljenost djeteta za polazak u osnovnu školu. Također, procjena roditelja o psihofizičkoj zrelosti svoga djeteta može biti svrsishodna i relevantna ukoliko uzmemo u obzir vrijeme koje dijete i roditelji provode zajedno te upućenost roditelja u razvojne mogućnosti vlastitog djeteta (Arnold i sur., 2008; Lau i sur., 2011). U pogledu psihometrijskih karakteristika psihologijski testovi najpreziniji su način utvrđivanja djetetove zrelosti za polazak u školu. U praksi se, ipak, za utvrđivanje „okvirne” pripremljenosti za polazak u školu često koriste i korisnijima pokažu mjerni instrumenti koji su u biti jednostavne skale procjene ponašanja te spoznajnih postignuća djece. Takve procjene vrše se u odgojnim skupinama predškolskih odgojno-obrazovnih ustanova koje dijete pohađa ili čak u obiteljskom okruženju (Walker i

MacPhee, 2011). Spomenute jednostavne skale za procjenu najuspješnije procjenjuju karakteristike ponašanja djeteta, tj. odnose se na socio-emocionalne karakteristike djeteta. Upravo su to obilježja dvaju mjernih instrumenata korištenih u ovom istraživanju.

U ovom su istraživanju ispitani roditelji djece predškolske dobi koji su procjenjivali osobine djece koje se odnose na njihovu pripremljenost za polazak u školu. Predškolska dob u radu se odnosi na njezin uži smisao, tj. razdoblje od četvrte do sedme godine djetetova života. Cilj je istraživanja bio ispitati: 1) Na koji su način roditelji u Hrvatskoj uključeni u razvijanje školske spremnosti kod vlastite djece? i (2) Postoji li povezanost između roditeljske uključenosti i spremnosti djece za školu. U radu se vrši i validacija upitnika „Roditeljska procjena školske spremnosti” (Državno sveučilište Sjeverna Dakota, 2016). Prva hipoteza bila je da postoji statistički značajna povezanost između podržavajućih roditeljskih aktivnosti za razvoj školske spremnosti i same školske spremnosti djeteta na svim razinama zrelosti. Druga hipoteza bila je da će se potvrditi faktorska struktura skale koja se ovim istraživanjem validira te da će se potvrditi korelacije između faktora. Potvrdom te pretpostavke zaključilo bi se da je upitnik primjenjiv za mjerenje roditeljske procjene školske spremnosti, a potvrdile bi se i psihometrijske osobine upitnika. Treća hipoteza bila je da će konstrukti školske spremnosti (RPŠS, APRO) korelirati sa socio-demografskim obilježjima ispitanika, kao što su dob i spol djeteta, akademska razina obrazovanja obaju roditelja, radni status obaju roditelja, struktura kućanstva predškolskog djeteta (jednoroditeljska ili cjelovita obiteljska struktura), mjesečni prihodi kućanstva te podatak o poteškoćama u razvoju djeteta predškolske dobi. Četvrta hipoteza bila je da će postojati utjecaj socio-demografskih varijabli na roditeljsku procjenu školske spremnosti.

Mnogi stručnjaci uključeni u praćenje predškolske djece, poput pedijatra, psihologa, stručnih suradnika u vrtićima i školama, uobičajeno se koriste procjenom razvojnog statusa kao metodom praćenja razvoja djeteta. Glascoe (2002) navodi da se važne informacije o djetetovu razvoju mogu prikupiti od roditelja. Roditeljske procjene djetetovih akademskih, motoričkih, intelektualnih vještina ponekad mogu biti preciznije i točnije od procjena sposobnosti stručnjaka, naročito u području jezičnog izražavanja i razumijevanja. Navedeno se može obrazložiti većom vjerojatnošću da roditelj prepozna cjelovit raspon djetetovih jezičnih sposobnosti u odnosu na nepoznatu osobu u ograničenom vremenskom trajanju (kao što je to psiholog, logoped i sl.) te djetetovom suradljivošću i naglašenijom spremnošću jezičnog komuniciranja kod kuće nego u nepoznatoj okolini.

METODA

Sudionici i postupak

U istraživanju je sudjelovalo 419 roditelja djece predškolske dobi s područja Republike Hrvatske. U istraživanju 141 ispitanik ima dijete predškolske dobi od četiri do pet godina (33,7

%), 171 ispitanik ima dijete u dobi od pet do šest godina (40,8 %) te 107 ispitanika ima dijete predškolske dobi od šest do sedam godina (25,5 %). Njih 150 roditelja djece predškolske dobi roditelji su dječaka (35,8 %), njih 144 roditelji su djevojčica (34,4 %), a njih 125 (29,8 %) roditelji su djece obaju spolova. Većina djece predškolske dobi živi u kućanstvu s obama roditeljima, odnosno njih 412 (98,3 %), dok njih sedmero živi u kućanstvu s jednim roditeljem (1,7 %). S obzirom na stupanj obrazovanja ispitanika, većina od 211 ispitanika (50,4 %) ima visoku stručnu spremu, dok je stupanj obrazovanja drugog roditelja većinom srednja stručna sprema (220 ispitanika, 52,5 %). U radnom je odnosu 333 ispitanika (79,5 %). Drugi roditelj predškolske djece također je većinom u radnom odnosu (411, 98,1 %). Ispitanici su svoja mjesečna primanja većinom procijenili dobrima, tj. njih 208 (49,6 %). Nadalje, 369 ispitanika nema djecu predškolske dobi s poteškoćama u razvoju (369, 88,1 %), dok njih 50 ima dijete s teškoćama u razvoju (11,9 %).

Ispitanicima je uz zamolbu za sudjelovanje u istraživanju objašnjena svrha istraživanja i naglašena mogućnost odustajanja od istraživanja kad god žele. Ispitivanje je provedeno *online*, Google obrascem, bilo je dobrovoljno i anonimno, a provedeno je tijekom mjeseca listopada 2021. godine.

Instrumenti

U istraživanju je korišten upitnik „Roditeljska procjena školske spremnosti” konstruiran na Državnom sveučilištu Sjeverna Dakota 2016. godine. Uz dozvolu autora upitnik je preveden korištenjem postupka povratnoga prijevoda na jezik izvornika (engl. *back-translation*) te je uz suglasnost i suradnju s Državnim sveučilištem Sjeverne Dakote hrvatska inačica usklađena s izvornikom na engleskom jeziku. Izvorni oblik upitnika sastoji se od četiriju subskala te odjeljka s da/ne pitanjima (koja su iz kulturoloških te organizacijskih razlika uklonjena iz hrvatske inačice upitnika). Skalom se ispituju načini na koji su roditelji uključeni u poticanje razvoja školske spremnosti te se procjenjuju konstrukti karakteristike djeteta, aktivnosti čitanja, roditeljska podrška u poticanju razvoja školske spremnosti te iskustva i osjećaji o polasku u školu. Prva se subskala sastoji od 19 čestica, a može se nazvati Karakteristike djeteta. Ispitanici tijekom popunjavanja te subskale označavaju koliko svaka od tih čestica opisuje njihovo dijete predškolske dobi te su odgovore bilježili skalom od 1 – gotovo nikada, 2 – jako rijetko, 3 – povremeno, 4 – dosta često do 5 – gotovo uvijek. Druga se subskala sastoji od osam čestica, a odnosi se na interakcije roditelj – dijete obuhvaća aktivnosti čitanja. Ispitanici su za svaku česticu koja opisuje pojedina ponašanja uz aktivnost čitanja trebali procijeniti interakciju unutar vlastite obitelji na skali od 1 – gotovo nikada, 2 – jednom do dva puta mjesečno, 3 – jednom tjedno ili rjeđe, 4 – dva do četiri puta tjedno, do 5 – jednom do dva puta dnevno. Treća se subskala odnosi na stavove i aktivnosti u interakciji roditelj – dijete. Tu subskaluu čini 10 čestica. Ispitanici su na skali od 1 – gotovo nikada, 2 – jako rijetko, 3 – povremeno, 4 – često do 5 – gotovo uvijek procjenjivali vlastita tipična ponašanja koja se odnose na navedena područja. Četvrta subskala sastoji se od osam čestica, a odnosi se na procjenu iskustava i osjećaja roditelja i djece glede

polaska u školu. Odgovori označavaju razinu slaganja s tvrdnjama, a bilježe se skalom od četiri stupnja (1 – uopće ne, 2 – u manjoj mjeri, 3 – u većoj mjeri do 4 – gotovo u potpunosti). Cronbachov alfa test pokazao je dobru pouzdanost (RPŠS $\alpha=0.90$).

Upitnikom o aspektima psihofizičkog razvoja djece (Sindik, 2009) (u daljnjem tekstu APRO) prikupljani su podatci o školskoj spremnosti djece. Upitnik APRO sastoji se od četiriju sub-skala. Prve tri subskale odnose se na kognitivne karakteristike (fizičku zrelost, samostalnost, intelektualnu zrelost). Posljednja subskala odnosi se na konativne karakteristike, tj. na emocionalno-socijalnu zrelost. Prvom subskalom procjenjuje se fizička zrelost kroz osam čestica. Samostalnost se procjenjuje jednom česticom. Intelektualna zrelost procjenjuje se kroz 12 čestica. Posljednja subskala od šest čestica procjenjuje područja socijalne i emocionalne zrelosti. Roditelji su procjenjivali vlastitu djecu skalom od tri stupnja: ispodprosječno (1), prosječno (2) ili iznadprosječno (3) po danim osobinama u odnosu na dobne kompetencije predškolskog djeteta. Cronbachovim alfa testom pokazala se dobra pouzdanost ovog mjernog instrumenta (APRO- $\alpha=0.91$).

Uz navedene upitnike dodana su pitanja o sociodemografskim podacima kao što su dob i spol djeteta, akademska razina obrazovanja obaju roditelja, radni status obaju roditelja, struktura kućanstva predškolskog djeteta (jednoroditeljska ili cjelovita obiteljska struktura), mjesečni prihodi kućanstva te podatak o poteškoćama u razvoju djeteta predškolske dobi.

REZULTATI I RASPRAVA

S obzirom da procjenom normalnosti distribucije Kolmogorov-Smirnovljevim testom nije utvrđena normalna distribucija rezultata, no uvidom u grafičku procjenu distribucije rezultata, uočeno je da distribucija podataka ne odstupa značajno od normalne distribucije (histogram raspodjele rezultata). Stoga je proveden i Anderson-Darling test koji uspoređuje kumulativnu normalnu distribucijsku funkciju koja odgovara promatranim podacima sa stvarnom kumulativnom funkcijom (Rust i sur., 1989 prema Opić, 2011). S obzirom da je u tom slučaju $p > 0.05$ ($p=1$), prihvaćena je pretpostavka o normalnosti distribucije te su se podatci obrađivali parametrijskim postupcima.

Prvo je istraživačko pitanje bilo na koje su načine najčešće roditelji u Republici Hrvatskoj uključeni u razvijanje školske spremnosti kod vlastite djece. Roditelji u Republici Hrvatskoj najčešće među aktivnostima koje se odnose na čitanje traže literaturu prikladnu dobi njihova djeteta gdje čak 221 roditelj (52,7 %) na dnevno bira štivo primjereno svom predškolskom djetetu. Također, 173 roditelja (41,3 %) navodi da svakodnevno može primijetiti vlastito predškolsko dijete kako se koristi knjigama (čita ih, lista i sl.). Jedna od najčešćih aktivnosti čitanja je i razgovor o sadržaju knjige ili priče što dnevno čini 171 roditelj (40,8 %). Aktivnost koju roditelji u Republici Hrvatskoj najrjeđe čine, a odnosi se na čitanje, je posjet knjižnici gdje je podjed-

nak broj roditelja koji gotovo nikada (28,4 %) i tek povremeno (55,6 %) odlaze s djetetom u knjižnicu. Poticajna aktivnost koja je najzastupljenija kod roditelja predškolske djece u ovom je istraživanju osiguravanje praktičnih materijala djetetu predškolske dobi (poput bojica i papira, škarica, plastelina i sl.) gdje se čak 79,5 % ispitanika izjasnilo da gotovo uvijek redovito osigurava spomenute materijale. Sljedeća je aktivnost s obzirom na zastupljenost razgovor s vlastitim djetetom o tome kako se nositi s osjećajem tuge ili uzrujanosti gdje 288 roditelja (68,7 %) to čini gotovo uvijek. Sljedeća aktivnost koju čini 66,1 % roditelja gotovo je uvijek povratna reakcija na znakove koje dijete odašilje (kao što su plakanje, strah, uzbuđenje, postavljanje pitanja). Njih 64,7 % roditelja gotovo uvijek razgovara s vlastitim predškolskim djetetom o tome kako se slagati s drugima čak i kada imaju suprotna mišljenja ili želje. Ono što roditelji u Republici Hrvatskoj najmanje čine aktivna je igra s vlastitim djetetom gdje samo 26,7 % ispitanika izjavljuje da to čine gotovo uvijek. Također, manje od polovice ispitanika (41,8 %) čita djetetu svakodnevno.

Tablica 1. Pearsonovi koeficijenti korelacije između konstrukata

	2	3	4	5	6	7	Samost.
1 karakteristike djeteta	.216**	.559**	.453**	.535**	.655**	.588**	.191**
2 aktivnosti vezane uz čitanje		.607**	.007	.113*	.347**	.367**	.065
3 podržavajuće roditeljske aktivnosti			.459**	.188**	.600**	.629**	.353**
4 iskustva/osjećaji koji se odnose na polazak u školu				.571**	.661**	.712**	.085
5 fizička zrelost					.684**	.513**	.423**
6 intelektualna zrelost						.666**	.576**
7 emocionalno-socijalna zrelost							.453**

Tablica 1. prikazuje povezanost između roditeljske uključenosti i školske spremnosti predškolske djece. Vidljiva je pozitivna korelacija između roditeljske uključenosti u razvoj školske spremnosti i fizičke, intelektualne i socio-emocionalne zrelosti djeteta. Najveće su pozitivne korelacije između: roditeljskih aktivnosti koje omogućavaju pozitivna iskustva i osjećaje koji se odnose na polazak u školu i socio-emocionalne zrelosti ($r=0.712$, $n=419$) te intelektualne zrelosti ($r=0.66$, $n=419$); između podržavajućih roditeljskih aktivnosti i socio-emocionalne zrelosti ($r=0.629$, $n=419$) čime zaljučujemo da viša razina uključenosti roditelja, tj. podržavajuće roditeljske aktivnosti prati visoka razina socio-emocionalne zrelosti djeteta. Dobrobiti čitanja i pozitivan utjecaj čitalačkih aktivnosti na cjelokupan razvoj djece već je potvrđen u brojim istraživanjima, pa tako i u razvoju gotovo svih segmenata školske spremnosti (Bierman i sur., 2008; Ip i sur., 2016; Matijević i Bernić, 2020). Iskustva i osjećaji koji se odnose na polazak u školu u jakoj su statistički značajnoj pozitivnoj korelaciji sa svim razinama školske spremnosti: s fizičkom zre-

lošču, intelektualnom zrelošču i emocio-socijalnom zrelošču. Stavovi, iskustva i osjećaji glede polaska u školu već su potvrđeni kao značajni, ali i u korelaciji sa školskom spremnošću, naročito u segment socijalno-emocionalne zrelosti (Dockett i Perry, 2002; Russel, 2005). Navedeni rezultati pokazuju da nedvojbeno postoji povezanost između roditeljske uključenosti u razvoj školske spremnosti i same školske spremnosti predškolske djece čime su se potvrdili pronalasci prethodnih istraživanja (Barnett i sur., 2020; Sheridan i sur., 2010).

Tablica 2. Faktorska struktura skale

	Faktori			
	1	2	3	4
Faktor 1: Karakteristike djeteta i roditeljska podrška				
Moje dijete upravlja osjećajima, kao što su ljutnja ili frustracija, bez povrijeđenosti ili zločesti prema drugima.	.724			
Moje dijete radi ili se igra zajedno s prijateljima	.667			
Moje se dijete izmjenjuje s drugima u aktivnostima.	.652			
Moje dijete istražuje okolinu i sudjeluje u novim prilikama.	.609			
Moje se dijete može prilagoditi novim situacijama u razumnom roku i osjećati se ugodno (unatoč nepoznatom okruženju).	.604			
Moje dijete voli raditi na rješavanju problema	.519			
Moje dijete pokušava samostalno riješiti probleme s prijateljima.	.517			
Moje se dijete slaže s drugima bez većih svađa i tučnjava.	.501			
Moje dijete pamti i slijedi jednostavne upute u igranju igara.	.500			
Moje dijete može prepoznati osjećaje drugih.	.487			
Moje je dijete svjesno kome se obratiti ako mu zatreba pomoć.	.466			
<i>Razgovaram s vlastitim djetetom kako se nositi s osjećajem tuge ili uzrujanosti.</i>	.445			
Moje dijete uživa u sudjelovanju u malim grupama radi igranja igara ili učenja.	.437		.326	
Uvijek povratno reagiram na znakove koje odašilje moje dijete (plakanje, strah, uzbuđenje, postavljanje pitanja...).	.377			
Moje dijete crta i koristi umjetnost za izražavanje misli ili osjećaja.	.365			
<i>Pružam vlastitom djetetu mogućnost prakticiranja raznih aktivnosti i iskustava učenja.</i>	.334	.301		
<i>Podržavam i ponekad organiziram druženja vlastitog djeteta s drugom djecom njegovih ili njezinih godina.</i>	.325			
Faktor 2. Aktivnosti vezane uz čitanje				
Čitam s djetetom u trajanju od 15 minuta ili dulje.		.893		
Vi ili drugi član obitelji čitate knjigu sa svojim djetetom (djecom).		.876		

<i>Čitam s djetetom/djecom svakodnevno.</i>	.868			
Sa svojim djetetom (djecom) razgovarate o sadržaju knjige ili priče.	.840			
Vaše dijete (djeca) traži da mu se čita.	.794			
Tražite knjige prikladne dobi Vašem djetetu (djeci).	.749			
Možete vidjeti vlastito dijete (djecu) kako se zabavljaju knjigama (čitajući ih, listajući i sl.).	.724			
<i>Razgovaram s djetetom o sadržaju knjige ili priče tijekom čitanja.</i>	.618			
Vaše dijete (djeca) mogu Vas vidjeti kako čitate knjige, časopise ili drugi materijal kod kuće.	.512			
Idete u knjižnicu s djetetom (djecom).	.455			
<i>Redovito osiguravam djetetu praktične materijale kao što su bojicom papir, škare, plastelin itd.</i>	.421			
<i>Aktivno se igram s vlastitim djetetom/ djecom.</i>	.363			
<i>Omogućavam i podržavam dijete/djecu u bavljenju umjetnošću, praktičnom radu, rješavanju zagonetki i u drugim praktičnim aktivnostima.</i>	.328			
<hr/>				
Faktor 3. Iskustva i osjećaji vezani uz polazak u školu				
Kao roditelj uzbuđen sam što moje dijete kreće u školu.	.707			
Moje dijete smatra školsko okruženje ugodnim.	.693			
Moje dijete pozitivno govori o polasku u školu.	.683			
Moje je dijete uzbuđeno zbog polaska u predškolu/ školu.	.643			
Moje dijete poznaje rutine i očekivanja koja postoje u školi (dizanje ruke i sl.).	.637			
Kao roditelj upoznat sam s rutinama i očekivanjima vezanima za djecu koja vrijede u školi.	.616			
Kao roditelj razumijem i prepoznajem razvijenost sposobnosti djeteta predškolske dobi.	.582			
Kao roditelj razumijem i prepoznajem razvijenost sposobnosti djeteta predškolske dobi.	.464			
<hr/>				
Faktor 4. Intelektualna zrelost				
Poznaje (ili može prepoznati) brojeve između 1 i 10 (ili više).	.810			
Poznaje (prepoznaje) slova abecede.	.786			
Zna brojati; poznaje osnovne brojeve.	.770			
Kreativno je u postavljanju pitanja ili prilikom rješavanja problema.	.386			.479
Može reproducirati vlastito ime, imena roditelja i kontakt podatke (adresa, broj telefona i sl.).	.314			.387
Karakteristični korijen	9.01	5.74	2.63	2.39
Postotak objašnjene varijance	20.05	12.75	5.84	5.30

*Faktorska zasićenja manja od .30 izostavljena su

Provedena je faktorska analiza glavnih komponenta (Tablica 2.) koja u sebi uključuje analizu scree krivulje, Guttman-Caiserov kriterij za redukciju glavnih faktora i analizu interkorelacije između faktora. Faktorska struktura upitnika „Roditeljska procjena školske spremnosti“ provjerena je, dakle, faktorskom analizom metodom glavnih komponenta uz kosokutnu (oblimin) rotaciju. Scree test, koji je korišten kako bi se utvrdio broj faktora koji bi trebali biti uvršteni u konačnoj inačici, identificirao je model s četirima faktorima kao optimalni model. Rezultati faktorske analize skale ne podudaraju se s originalnim upitnikom jer, iako je dobiven isti broj faktora, jedan faktor nije potvrđen postupkom validacije (roditeljska praksa u poticanju razvoja školske spremnosti). Treća subskala (*italic font* u Tablici 2.) projicirala se na prva dva faktora skale. Prvi faktor odnosi se na četrnaest (14/19) čestica prve subskale te pet (5/10) čestica treće subskale. Drugi faktor sastoji se od druge subskale i pet čestica (5/10) treće subskale. Treći faktor sastoji se od četvrte subskale, dok se četvrti faktor sastoji od pet (5/19) čestica prve subskale. Odabrani su kriteriji za zadržavanje faktora bili vrijednost karakterističnoga korijena veća od 1 te interpretabilnost faktora sukladno onima u originalnomu pitniku. Četiri faktora objašnjavaju 41 % ukupne varijance čestica upitnika.

Tablica 3. Tablica korelacija između faktora

Komponenta	faktor	faktor	faktor	faktor
	1	2	3	4
1 Karakteristike djeteta i roditeljska podrška	-			
2 Aktivnosti vezane uz čitanje	.761	-		
3 Iskustva i osjećaji vezani uz polazak u školu	.391	.322	-	
4 Intelektualna zrelost	.557	-.359	.393	-

Tablica 3. prikazuje korelacije između faktora. Prema rezultatima vidljivo je kako su korelacije između faktora srednje i velike razine značajnosti. Rezultati istraživanja pokazali su kako je oblikovan upitnik primjenjiv za mjerenje roditeljske procjene školske spremnosti. Struktura upitnika od četiri faktora potvrđuje psihometrijske osobine upitnika: dobru unutarnju konzistentnost i dobru konstruktivu valjanost tvrdnji.

Tablica 4. Pearsonove korelacije između konstrukata i socio-demografskih obilježja

Socio-demografska obilježja/ Konstrukti školske spremnosti (RPŠS, APRO)	spol	br. roditelja u kućanstvu	teškoće u razvoju	razina obrazovanja roditelja	razina obrazovanja drugog roditelja	mjesečni prihodi obitelji	radni status roditelja	radni status drugog roditelja
fizička zrelost	,116*	-,037	-,051	,396**	,207*	,157*	-,034	-,073
samostalnost	-,016	-,033	-,208**	-,032	,022	,076	-,028	-,075
intelektualna zrelost	,020	,214**	-,279**	,366**	,209*	,188*	-,058	-,086
emocio-socijalna zrelost	,074	-,083	-,327**	,107*	,101*	,071	-,088	-,066
karakteristike djeteta	,158**	,044	-,399**	,307**	,109*	,343**	-,020	-,025
aktivnosti vezane uz čitanje	-,050	-,002	,006	,320*	,276**	,172*	-,105*	-,027
iskustva/osjećaji vezani uz polazak u školu	,198*	,001	,328**	,004	,098*	,022	-,052	-,014
podržavajuće roditeljske aktivnosti	-,007	,057	,030	,119*	,129**	,084	-,073	-,009

Tablica 4. prikazuje korelacije između konstrukata razvoja školske spremnosti i socio-demografskih obilježja ispitanika. Slični rezultati potvrđeni su i u stranim istraživanjima gdje se izdvojio muški spol kao varijabla koja korelira sa školskom spremnošću na isti način kao u ovom istraživanju (Baker, 2012; Janus i Duku, 2007). Fomby (2011) je istraživala utjecaj socio-demografskih obilježja na razvijenost školske spremnosti u Ujedinjenom Kraljevstvu te su se kao najznačajniji faktori izdvojili obrazovanje majke, prihodi i struktura kućanstva gdje su djeca iz cjelovitih obitelji imala više razvijene vještine školske spremnosti u odnosu na djecu koja su živjela u jednoroditeljskim obiteljima. Iz tablice je vidljivo da su i rezultati ovog istraživanja u skladu s navedenim. Razina obrazovanja roditelja (majke) ima najviše statistički značajnih povezanosti sa spremnošću djeteta za polazak u školu u prezentiranim rezultatima. Razina obrazovanja majke ističe se i u većini dosad provedenih istraživanja kao faktor koji je povezan sa svim segmentima razvoja školske spremnosti, od emocio-socijalne zrelosti, intelektualne zrelosti, ali i do podržavajućih i poticajnih roditeljskih aktivnosti (Augustine i sur., 2015; Fomby,

2011; Kinlawi sur., 2001). Martin i sur. (2010) istraživale su utjecaj majčinske i očeve podrške na razvoj školske spremnosti te su njihovi rezultati u skladu s rezultatima ovog istraživanja jer su utvrdile da je povezanost očeve podrške s vještinama školske spremnosti u manjoj korelaciji u odnosu na veće korelacije između majčine podrške i školske spremnosti. Hill (2001) je ispitala moderirajuću ulogu obiteljskog prihoda (i etničke pripadnosti) u odnosima roditeljskog ponašanja, roditeljskih očekivanja i uključenosti u poticanje razvoja školske spremnosti. U navedenom istraživanju ističe se da stres koji je povezan s okruženjima s nižim obiteljskim primanjima često umanjuje razinu školske spremnosti kao i kvalitetu i količinu podržavajućih roditeljskih aktivnosti. Razza i sur. (2010) utvrdile su da su mjesečni prihodi u korelaciji umjereno velikog statističkog značaja sa školskom spremnošću, specificirano u predvještinama za čitanje i pisanje, no i u matematičkim predvještinama. Povezanost između radnog odnosa roditelja i razvoja školske spremnosti potvrđena je i u prijašnjim istraživanjima (Iruka i sur., 2012; Magnuson i sur., 2004).

T- testom nezavisnih uzoraka uspoređeni su rezultati procjene razvoja školske spremnosti kod roditelja djece s teškoćama u razvoju i onih koji nemaju djecu s teškoćama u razvoju. Značajne razlike rezultata pronađene su kod karakteristika djeteta ($p=.000$, $t(419)=-4.15$, $M(+TUR)=74.20$, $SD(+TUR)=15.69$, $M(-TUR)=80.05$, $SD(-TUR)=8.13$). Takva je razlika i očekivana s o bzirom na razliku u funkcioniranju djece s teškoćama u razvoju i djece bez teškoća.

Jednofaktorskom analizom varijance istražen je utjecaj mjesečnih prihoda kućanstva na roditeljsku procjenu školske spremnosti mjerene testom „Roditeljska procjena školske spremnosti“. Ispitanici su prema mjesečnim приходima podijeljeni u četiri skupine (1 – loši mjesečni prihodi, 2 – u državnom prosjeku, 3 – dobri mjesečni prihodi, 4 – jako dobri mjesečni prihodi). Utvrđena je statistički značajna razlika na razini $p>0.05$ u rezultatima grupe 1 u odnosu na ostale grupe ($p=0.001$, $F=10.50$). Veličina te razlike, izražena pomoću pokazatelja eta kvadrat iznosi 0.07 što označava srednji utjecaj. Naknadna usporedba pomoću Tukeyevog HSD testa kazuje da se srednja vrijednost grupe s lošim mjesečnim приходima ($M=60.43$) razlikuje od ostalih grupa ($M(2)=78.96$, $M(3)=79.64$, $M(4)=80.54$). Slične rezultate dobili su i Chazan-Cohen (2009) gdje su upravo loši mjesečni prihodi činili statistički značajnu razliku u podržavajućim roditeljskim aktivnostima i u razvoju školske spremnosti, no u ranijoj predškolskoj dobi. Utjecaj loših mjesečnih prihoda na razvijenost školske spremnosti potvrdili su Fantuzzo i sur. (2007) koji su tom faktoru dodatno utvrdili prediktivnu ulogu u akademskom riziku.

ANOVA je provedena i u analizi utjecaja razine obrazovanja roditelja na roditeljsku procjenu školske spremnosti. Ispitanici su bili podijeljeni u četiri skupine (1 – osnovna škola, 2 – srednja škola, 3 – viša stručna sprema, 4 – visoka stručna sprema). Statistički značajna razlika utvrđena je između skupine s visokom stručnom spremom u odnosu na ostale skupine ($p=0.001$, $F=7.35$). Eta kvadrat u tom slučaju iznosi 0.05 što označava srednji utjecaj. Naknadnom usporedbom Tukeyevim HSD testom ukazuje se da se srednja vrijednost grupe s visokom stručnom spremom ($M=81.09$) razlikuje od ostalih grupa ($M(1)=66.50$, $M(2)=77.21$, $M(3)=$

78.86). Utjecaj razine obrazovanja, naročito majke, istaknuta je kao značajan faktor u brojnim istraživanjima (Augustine i sur., 2015; Fomby, 2011; Kinlawi sur., 2001) tako da su rezultati ovog istraživanja u skladu s prethodno provedenim istraživanjima.

Iako je Fomby (2011) utvrdila statistički značajne razlike među skupinama roditelja ovisno o strukturi kućanstva (jednoroditeljske/cjelovite obitelji), takve razlike nisu potvrđene ovim istraživanjem što je možda i posljedica malenog broja ispitanika jednoroditeljskih obitelji ($n=7$, 1.7%).

Statistički značajne razlike među skupinama prema radnom statusu u roditeljskoj procjeni i poticanju školske spremnosti nisu pronađene u ovom istraživanju iako su Barbarini sur. (2008) dobili rezultate koji sugeriraju da razlika postoji, kako u prepoznavanju elemenata školske spremnosti, tako i u poticanju razvoja školske spremnosti povezujući taj konstrukt s razinom mjesečnih primanja.

ZAKLJUČAK

Sve su hipoteze istraživanja potvrđene s obzirom da su potvrđene statistički značajne povezanosti između podržavajućih roditeljskih aktivnosti za razvoj školske spremnosti i same školske spremnosti djeteta na svim razinama zrelosti. Druga hipoteza potvrđena je konfirmatornom faktorskom analizom čestica koje čine hrvatsku verziju "Roditeljske procjene školske spremnosti". Potvrđena je konstrukcijska i unutarnja valjanost i pouzdanost te primjenjivost upitnika u hrvatskom kontekstu. Treća i četvrta hipoteza također su potvrđene s obzirom da je pronađena statistički značajna povezanost između socio-demografskih obilježja ispitanika i konstrukata školske spremnosti (RPŠS, APRO), ali i utjecaj socio-demografskih varijabli na roditeljsku procjenu školske spremnosti. Ovo istraživanje pruža informacije o roditeljskoj uključenosti u razvoj školske spremnosti u Hrvatskoj.

Poticajna aktivnost koja je najzastupljenija kod roditelja predškolske djece u ovom istraživanju je osiguravanje praktičnih materijala djetetu predškolske dobi. Manje od polovice ispitanika čita svojoj predškolskoj djeci svakodnevno, a otprilike isti broj predškolske djece svakodnevno se koristi knjigama čitajući ih ili listajući.

Rezultati istraživanja promiču podržavajuće roditeljsko uključivanje u razvoj školske spremnosti što je temelj za kasniji uspjeh u obrazovnom sustavu s obzirom da su pronađene povezanosti između roditeljskih aktivnosti i školske spremnosti djeteta. Iako se istražila povezanost podržavajućih roditeljskih aktivnosti i roditeljskog angažmana sa školskom spremnošću, longitudinalni odnos između tih varijabli nije poznat. Nadalje, ovim se istraživanjem samoprocjenjuje učestalost, tj. količina određenih roditeljskih aktivnosti, dok druge moguće dimenzije sudjelovanja roditelja kao ni kvaliteta aktivnosti roditeljskog uključivanja nisu istraživane.

Teorijska podloga istraživanja pružila je uvid u postojanje većeg broja faktora koji su u međusobnim vezama, a utječu na uspješnu pripremu djeteta za školu i razvoj školske spremnosti u koju pripadaju psihofizička zrelost – fizička, intelektualna, socijalna i emocionalna zrelost. Važan je faktor u školskoj spremnosti i motivacija i poticaji djeteta od strane roditelja/skrbnika, ali i svih ostalih koji su uključeni u djetetov život. Osim toga, utjecaj na razvoj školske spremnosti imaju i sama djetetova znatiželja, mogućnost samokontrole te pozitivni stavovi prema učenju i školi. Razvoj školske spremnosti u korelaciji je i s nekim socio-demografskim obilježjima te su rezultati ovog istraživanja potvrdili rezultate dosad provedenih istraživanja. Kao važan socio-demografski faktor koji je u korelaciji sa školskom spremnošću posebno se ističe razina obrazovanja majke te mjesečni prihodi kućanstva. Upravo se u tim socio-demografskim varijablama najviše razlikuju skupine ispitanika u RPŠS (razini razvijenosti školske spremnosti i podržavajućim roditeljskim aktivnostima). Obitelji s lošim mjesečnim приходima razlikuju se od skupina s приходima u državnom prosjeku i iznad toga u procjeni razvoja školske spremnosti, kako u segmentima podržavajućih roditeljskih aktivnosti, tako i u samoj razini školske spremnosti njihova djeteta. Utjecaj razine obrazovanja majke, istaknuo se kao značajan faktor u razvoju školske spremnosti djece, u ovom i brojnim drugim istraživanjima.

Prilikom procjene podržavajućih roditeljskih aktivnosti u budućim istraživanjima mogli bismo koristiti se longitudinalnim pristupima za stjecanje temeljitijeg razumijevanja utjecaja roditeljskog uključivanja na razinu školske spremnosti kod predškolske djece, ali i na kasnije obrazovne rezultate. Iako nerijetko svjedočimo većem uvažavanju psihologijskih testova u utvrđivanju djetetove zrelosti za polazak u školu, mjerni instrumenti poput onih korištenih u ovom istraživanju koje ispunjavaju roditelji mogu pružiti mnoge korisne i relevantne informacije. Promicanjem podržavajućih roditeljskih aktivnosti dodatno se osnažuje djecu te im se pruža još čvršći temelj na kojem će graditi svoje obrazovne uspjehe i u budućnosti doprinostiti društvu.

LITERATURA

- Arnold, D. H., Zeljo, A., Doctoroff, G. L. & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School psychology review*, 37(1), 74–90. <https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087910>
- Augustine, J. M., Prickett, K. C., Kendig, S. M. & Crosnoe, R. (2015). Maternal education and the link between birth timing and children's school readiness. *Social science quarterly*, 96(4), 970–984. <https://doi.org/10.1111/ssqu.12150>
- Baker, C. E., Cameron, C. E., Rimm-Kaufman, S. E. & Grissmer, D. (2012). Family and sociodemographic predictors of school readiness among African American boys in kindergarten. *Early Education & Development*, 23(6), 833–854. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.607359>

- Barbarin, O. A., Early, D., Clifford, R., Bryant, D., Frome, P., Burchinal & M., Pianta, R. (2008). Parental conceptions of school readiness: Relation to ethnicity, socioeconomic status, and children's skills. *Early Education and Development, 19*(5), 671–701. <https://doi.org/10.1080/10409280802375257>
- Barnett, M. A., Paschall, K. W., Mastergeorge, A. M., Cutshaw, C. A. & Warren, S. M. (2020). Influences of parent engagement in early childhood education centers and the home on Kindergarten school readiness. *Early Childhood Research Quarterly, 53*, 260–273. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.05.005>
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T. &
- Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child development, 79*(6), 1802–1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>
- Britto, P.R., Lye, S.J., Proulx, K., Yousafzai, A.K., Matthews, S.G. & Vaivada, T. (2017). Nurturing care: promoting early child-hood development. *The Lancet, 389* (10064), 91–102. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3)
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. *Handbook of child psychology, 1*.
- Campbell, J. M. & James, C. L. (2017). Assessment of social and emotional development in preschool children. *Psychoeducational assessment of preschool children*, 111–136. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315089362-8>
- Chazan-Cohen, R., Raikes, H., Brooks-Gunn, J., Ayoub, C., Pan, B. A., Kisker, E. E. & Fuligni, A. S. (2009). Low-income children's school readiness: Parent contributions over the first five years. *Early Education and Development, 20*(6), 958–977. <https://doi.org/10.1080/10409280903362402>
- Chohan, B. I. & Khan, R. M. (2010). Impact of parental support on the academic performance and self concept of the student. *Journal of Research and Reflections in Education, 4*(1), 14–26.
- Dockett, S. & Perry, B. (2002). Who's ready for what? Young children starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood, 3*(1), 67–89. <https://doi.org/10.2304/ciec.2002.3.1.9>
- Domitrovich, C., Moore, J. & Thompson, R., CASEL (2012). Pre-school to elementary school social and emotional learning assessment group. U: R. Pianta (Ur.), *Interventions that promote social-emotional learning in young children*. New York: Guilford Press.
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P. A., McWayne, C., Frye, D. & Perlman, S. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review, 36*(1), 44–62. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087951>
- Fomby, P. (2011). Family instability and school readiness in the United Kingdom. *Family Science, 2*(3), 171–185. <https://doi.org/10.1080/19424620.2011.633274>
- Furlan, I. (1984). Čovjekov psihički razvoj. Zagreb: Školska knjiga.
- Glascoe, F.P. (2002). *Suradnja s roditeljima: upotreba roditeljske procjene dječjeg razvojnog statusa – PEDS u otkrivanju razvojnih problema i problema ponašanja te bavljenju tim problemima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

- Guhn, M., Gadermann, A.M., Almas, A., Schonert-Reichl, K.A. & Hertzman, C. (2016). Associations of teacher-rated social, emotional and cognitive development in kindergarten to self-reported well-being, peer relations, and academic test scores in middle childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, 76–84. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.027>
- Hill, N. E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 686. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.686>
- Hitrec, G. (1991). *Kako pripremiti dijete za školu*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ip, P., Rao, N., Bacon-Shone, J., Li, S. L., Ho, F. K. W., Chow, C. B. & Jiang, F. (2016). Socioeconomic gradients in school readiness of Chinese preschool children: The mediating role of family processes and kindergarten quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 35, 111–123. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.10.005>
- Iruka, I. U., LaForett, D. R., Odom, E. C. (2012). Examining the validity of the family investment and stress models and relationship to children's school readiness across five cultural groups. *Journal of Family Psychology*, 26(3), 359. <https://doi.org/10.1037/a0028290>
- Janus, M., Duku, E. (2007). The school entry gap: Socioeconomic, family, and health factors associated with children's school readiness to learn. *Early education and development*, 18(3), 375–403. <https://doi.org/10.1080/10409280701610796a>
- Jung, E. (2016). The development of reading skills in kindergarten influence of parental beliefs about school readiness, family activities, and children's attitudes to school. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 61–78. <https://doi.org/10.1007/s13158-016-0156-2>
- Kinlaw, C. R., Kurtz-Costes, B. & Goldman-Fraser, J. (2001). Mothers' achievement beliefs and behaviors and their children's school readiness: A cultural comparison. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(5), 493–506. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(01\)00090-9](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(01)00090-9)
- Kowalski, K., Pretti-Frontczak, K. & Johnson, L. (2001). Preschool teachers' beliefs concerning the importance of various developmental skills and abilities. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(1), 5–14. <https://doi.org/10.1080/02568540109594970>
- Kuzik, N., Naylor, P. J., Spence, J. C. & Carson, V. (2020). Movement behaviours and physical, cognitive, and social-emotional development in preschool-aged children: Cross-sectional associations using compositional analyses. *PloS one*, 15(8). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237945>
- Lau, E. Y., Li, H. & Rao, N. (2011). Parental involvement and children's readiness for school in China. *Educational Research*, 53(1), 95–113. <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.552243>
- Luo, J., Raat, H., Franse, C. B., Bannink, R., Bai, G. & van Grieken, A. (2021). Seeking help by parents for care regarding the socio-emotional development of preschool children. *European Journal of Public Health*, 31 (Supplement_3), 164–309. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckab164.309>
- Magnuson, K. A., Meyers, M. K., Ruhm, C. J. & Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American educational research journal*, 41(1), 115–157. <https://doi.org/10.3102/00028312041001115>

- Markulin, D. & Simić, Z. (2003). Razvoj intelektualnih sposobnosti djece u godini pred polazak u školu U: Bacalja, R. (Ur.), *Djetinjstvo, razvoj i odgoj: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa* (str. 231–235). Zadar: Sveučilište u Zadru– Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece.
- Martin, A., Ryan, R. M. & Brooks-Gunn, J. (2010). When fathers' supportiveness matters most: Maternal and paternal parenting and children's school readiness. *Journal of family psychology*, 24(2), 145. <https://doi.org/10.1037/a0018073>
- Miller, M.M. & Kehl, L.M. (2019). Comparing parents' and teachers' rank-ordered importance of early school readiness characteristics. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 445–453. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00938-4>
- Nagle, R. J., Gagnon, S. G. & Kidder-Ashley, P. (2020). Issues in preschool assessment. *Psychoeducational assessment of preschool children* 3–31. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429054099-1>
- Opić, S. (2011). Testiranje normalnosti distribucije u istraživanjima odgoja i obrazovanja. *Školski vjesnik*, 60 (2.), 181–197. <https://hrcak.srce.hr/82182>
- Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj. (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD.
- Parker, F. L., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C. & Peay, L. (1999). Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review*, 28(3), 413–425. <https://doi.org/10.1080/02796015.1999.12085974>
- Pasichnyk, V., Pityn, M., Melnyk, V., Karatnyk, I., Hakman, A. & Galan, Y. (2018). *Prerequisites for the physical development of preschool children for the realization of the tasks of physical education*. <https://doi.org/10.16926/par.2018.06.16>
- Razza, R. A., Martin, A. & Brooks-Gunn, J. (2010). Associations among family environment, sustained attention, and school readiness for low-income children. *Developmental psychology*, 46(6), 1528. <https://doi.org/10.1037/a0020389>
- Russell, F. (2005). Starting school: The importance of parents' expectations. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 5(3), 118–126. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2005.00051.x>
- Sheridan, S. M., Knoche, L. L., Edwards, C. P., Bovaird, J. A. & Kupzyk, K. A. (2010). Parent engagement and school readiness: Effects of the Getting Ready intervention on preschool children's social-emotional competencies. *Early education and development*, 21(1), 125–156. <https://doi.org/10.1080/10409280902783517>
- Shute, V. J., Hansen, E. G. & Underwood, J. S. (2007). A review of the relationship between parental involvement and secondary school students' academic achievement. *Education Research International*, 1–10. <https://doi.org/10.1155/2011/915326>
- Sindik, J. (2009). Procjena spremnosti za školu i red rođenja. *Magistra ladertina*, 4(4).
- Tayler, C., Cloney, D. & Niklas, F. (2015). A bird in the hand: Understanding the trajectories of development of young children and the need for action to improve outcomes [online]. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(3), 51–60. <https://doi.org/10.1177/183693911504000308>

- Taylor, C.L., Zubrick, S.R.& Christensen, D. (2019). Multiple risk exposures for reading achievement in childhood and adolescence. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 73(5), 427–434. <https://doi.org/10.1136/jech-2018-211323>
- Walker, A. K.& MacPhee, D. (2011). How home gets to school: Parental control strategies predict children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 355–364. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.02.001>
- Watts, T. W., Gandhi, J., Ibrahim, D. A., Masucci, M. D.& Raver, C. C. (2018). The Chicago School Readiness Project: Examining the long-term impacts of an early childhood intervention. *PloS one*, 13(7), e0200144. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0200144>
- Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L.& Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of educational psychology*, 102(1), 43. <https://doi.org/10.1037/a0016738>
- Wilk, P., Clark, A. F., Maltby, A., Tucker, P.& Gilliland, J. A. (2018). Exploring the effect of parental influence on children's physical activity: The mediating role of children's perceptions of parental support. *Preventive Medicine*, 106, 79–85. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2017.10.018>

PARENTAL INVOLVEMENT IN DEVELOPMENT OF SCHOOL READINESS

Abstract

The period of early childhood is an important period for social, emotional, physical and intellectual development. During this period, children acquire the knowledge, skills and experiences needed to start school. The term “readiness for school” refers to the child’s psychophysical maturity. Every child about to start school should have developed intellectual abilities (memory, focusing and reasoning), as well as other skills and knowledge and a certain degree of socio-emotional maturity. Abilities and skills related to readiness for school affect children’s later academic success and, later in life, the child’s ability for an effective adaptation process within the family and society in general. Given the fact that school readiness is a prerequisite for starting school, preschool educational institutions, as well as families, should be involved in the development of school readiness skills. The questionnaires “Parental assessment of school readiness” and “Questionnaire on aspects of the psychophysical development of preschool children” used in the empirical part of the work collected data that will provide insight into the research goal. The goal of the research was to examine the following: (1) In what way are parents in Croatia involved in developing their children’s school readiness? (2) What is the relationship between parental involvement and children’s school readiness? Also, this research should have looked into the possibility of using the “Parental assessment of school readiness” questionnaire for generalizing data on parental involvement and assessment of school readiness in the Croatian context. Hence, 419 parents of preschool children from all five regions of the Republic of Croatia participated in the research. Statistical procedures were used to analyze the relationships between parental assessment of school readiness and parental involvement in the development of school readiness. The obtained results indicate the construct and internal validity and reliability, and applicability of the “Parental assessment of school readiness” questionnaire in the Croatian context. This paper highlights the importance of the active participation of parents in the development of school readiness skills, given that parental involvement in the development of school readiness has proven to be effective and significant.

Keywords: *parental involvement, psychophysical aspects of preschool child development, school readiness, validation of questionnaire, parental assessment*

