

# OD NIJEME POTPORE DO PARTNERSTVA IZMEĐU OBITELJI I ŠKOLE

Dubravka Maleš

Filozofski fakultet, Zagreb

UDK 37.018.26

37.064

Pregledni rad

Primljeno: 20. 12. 1995.

**P**itanje odnosa i suradnje škole i obitelji danas je jedno od najaktualnijih pitanja pedagoške teorije i prakse. Taj odnos treba promatrati kao neodvojivi dio cjelokupnih društvenih odnosa – razvijenija demokracija otvara i veće mogućnosti otvaranja škole prema roditeljima. Praćenjem različitih pokreta koji su imali cilj ostvarivanja većih mogućnosti roditeljskog sudjelovanja u javnom odgoju i obrazovanju daje se razvojna nit odnosa škole i obitelji od potpunog zanemarivanja do razvijanja partnerskih odnosa. Uspješnost suradnje i razvijenost partnerskih odnosa ovisi o mogućnosti roditeljskog izbora, sudjelovanja u radu i odlučivanju u školi. Naša zemlja je učinila prve korake u tom smjeru, no potrebno je osim zakonskih rješenja stvoriti pretpostavke za uspostavljanje partnerskog odnosa između škole i obitelji.

## UVOD

**P**itanje odnosa škole i obitelji i isticanje nužnosti njihove međusobne suradnje danas je jedna od nezaobilaznih tema u svim društvima bez obzira na njihovo društveno političko ustrojstvo. Međutim, shvaćanje toga odnosa i rješenja koja se nude bitno su drukčiji, ovisno o nacionalnim, kulturnim, društvenogospodarskim i političkim karakteristikama sredine u kojoj se ostvaruju. Naime, obitelj i škola složene su društvene pojave koje nisu autonomne u odnosu na društvenopolitički sustav zemlje u kojoj djeluju. Kako se društva međusobno razlikuju s obzirom na društveno-političko ustrojstvo, tako je i položaj obitelji i škole u njima različit. U demokratskim društvima oni su manje ograničeni društvenim okvirima, a njihova je interakcija s društvenom zajednicom bogatija, i obratno – u totalitarnim sustavima obitelji i školi su određeni globalni načini ponašanja tj. postoji direktivan odnos društva prema njima. O položaju koji uživaju obitelj i škola u društvu ovisi i njihov međusobni

odnos. Upravo zbog toga što su odnos obitelji i škole i njihova suradnja uvjetovani gospodarsko-političkim čimbenicima društva, a koncepcije suradnje temeljene na različitim filozofskim, socijalnim i psihološkim pristupima, danas se u teoriji i praksi odgojno obrazovnih sustava susreću različita rješenja u kojima su uloge roditelja bitno drukčije – one se kreću na ljestvici od potpuno marginaliziranih do ključnih pozicija. Što je više demokracije u društvu, to je i uloga roditelja kako u školi tako i u društvu značajnija. Drugim riječima, uvažavanje roditelja proporcionalno je razvijenosti demokratskih odnosa u društvu. U tom smislu, suradnja škole i obitelji dobiva novo značenje pa nije samo pedagoško već i socijalno i političko pitanje.

Upravo zbog nepoznavanja ili zanemarivanja ove zakonitosti mnoge su pedagoške postavke doživjele neuspjeh. Tako npr. već i površna analiza postojeće pedagoške literature koja se bavi pitanjima suradnje obitelji i škole u našoj zemlji pokazuje da se ovaj odnos vrlo često promatra neovisno o društvenim, političkim i gospodarskim čimbenicima. Takav pristup ima kao posljedicu građenje "teorije" o suradnji škole i obitelji, koja djeluje pedagoški izazovno, ali, s obzirom na to da joj nedostaju društveni temelji, postaje samoj sebi svrhom te se gubi u iluzijama "roditeljske moći".

Stoga je za razumijevanje suvremenih trendova u razvoju suradnje između obitelji i škole te njezino daljnje usmjeravanje potrebno poznavanje utjecaja društvenog konteksta na njezin razvitak, povijesnih temelja ove suradnje te vodećih ideologija koje su utjecale i još utječu na njezino oblikovanje.

## **POVIJESNI I DRUŠTVENI KONTEKST SURADNJE**

Posljednjih tridesetak godina obilježeno je isticanjem potrebe otvaranja škole prema roditeljima, jačanja suradnje škole i obitelji te, općenito, zauzimanjem aktivnije uloge roditelja u odgoju i obrazovanju vlastite djece izvan obitelji. Ovaj trend posljedica je niza okolnosti do kojih je došlo polovicom ovog stoljeća i koje su utjecale na drukčije raspoloženje društva prema obitelji i na odnos roditelja prema odgoju i obrazovanju, a time i prema školi. To su npr. "politička re-evaluacija obitelji" (Schleicher, 1994.), jačanje demokracije u pojedinim zemljama, izjednačavanje roditelja u stupnju obrazovanja s učiteljima (koji su nekad bili najobrazovaniji dio društva), znanstvene spoznaje o ulozi roditeljskog doma kao čimbenika socijalizacije te razočaranje roditelja sustavom odgoja i obrazovanja.

Od početka uvođenja obvezatnog državnog sustava odgoja i obrazovanja došlo je do jasnog razgraničenja odgojnih sfera između škole i roditeljskog doma. Funkcije obitelji i škole u odgojno obrazovnom djelovanju na dijete vide se odvojeno, jedna promatrana isključivo kroz odgoj koji se provodi organizacijom obiteljskog života, druga povezana prije svega s obrazovanjem, a ostvaruje ga

za taj posao posebno osposobljena osoba. Razvitak sustava odgoja i obrazovanja te obrazovanje učitelja doveli su do generalnog prihvaćanja profesionalne kontrole nad obrazovanjem i vjerovanja da samo učitelji posjeduju vještine, znanje i stručnost potrebnu za obrazovanje djece.

Istodobno s uvođenjem obvezatnog školovanja započinju i nesporazumi između škole i učenikova doma što govori da je taj odnos oduvijek bio problematičan, uz prisutnost većih ili manjih sukoba (Berger, 1991.; Musgrove, 1979.; Madelin, 1991.). Naime, kada je velik broj europskih država uveo opće obvezatno školovanje, obitelj je ostala bez radne snage, što nije mogla lako prihvatiti te se opirala školovanju djece. Nametnuta od države, a protiv volje roditelja, čak i pod prijetnjom kazne, škola je dokazala snagu države, ali istodobno postala neprijateljem obitelji.

Danas su individualni interesi obitelji i opet u suprotnosti sa školom, pogotovo njezinom selektivnom funkcijom. S jedne se strane nalaze roditelji koji žele za svoju djecu što viši završni stupanj školovanja, a s druge strane škola koja provodi selekciju i onemogućuje oživotvorenje roditeljskih želja. Budući da škola predstavlja stepenicu na putu društvene i gospodarske afirmacije djeteta, zainteresiranost roditelja i njihova osjetljivost za školske rezultate iz dana u dan sve više raste.

Preispitivanje granica djelovanja škole i obitelji postalo je posebno aktualno početkom 20-ih godina ovog stoljeća kada se zajedno s borbom za demokraciju javljaju pokreti za slobodu odgoja (*Freedom of education ...*, 1991.). U svojoj borbi za zaštitu roditeljskih prava roditelji ne idu samo za tim da imaju pravo izbora škole odnosno programa te da budu dobro informirani o onome što se događa u školi već traže i mogućnost osnivanja i priznavanja odgojno obrazovnih ustanova koje nisu pod izravnim državnim patronatom. Oni traže mogućnost izbora škole, programa i učitelja. Rezultat te borbe bilo je osnivanje alternativnih škola tamo gdje je to demokratsko društveno ustrojstvo dozvoljavalo. Isto tako, pod pritiskom roditelja neke su zemlje uvele bitne novosti u svoje zakonodavstvo, koje daju veću slobodu roditeljskom djelovanju. Tako je npr. Engleska 1944. godine izdala uredbu o roditeljskoj obvezi da osiguraju obrazovanje vlastite djece tako da ona pohađaju škole ili na "neki drugi način" (Johnson, 1990.). Prisutnost tog "drugog načina" pojašnjava da škola nije jedino mjesto gdje se odvija obrazovanje; sve je više slučajeva gdje roditelji smatraju da mogu uspješno obrazovati svoju djecu kod kuće, što pokazuje da obrazovanje ne mora biti prenešeno jedino preko profesionalno osposobljenih učitelja. Na taj je način zakonski, iako rijetko u praksi, granica između škole i roditeljskog doma, odnosno roditelja i učitelja, izbrisana (Atkin, Bastiani, Goode, 1988.).

Ova dvojba oko suradnje i razgraničenja odgojnih sfera škole i obitelji zadržala se sve do danas, pa iako je u većini europskih zemalja zakonska odgovornost

za odgoj i obrazovanje djece u rukama roditelja, njihova je mogućnost utjecaja na obrazovanje izvan kuće razmjerno mala. U tom smislu su i mnoga zakonska rješenja kontradiktorna u svojoj osnovi. S jedne strane postoji prividno pravo roditelja i njihova dužnost da se brinu i odgajaju dijete, a s druge strane, jasno se daje do znanja da je školstvo stvar države. Dok izvan škole roditeljsko pravo ima prednost, u školi su roditelji u drugom planu.

U pitanjima razgraničenja roditeljske i školske odgovornosti u prvom planu je pravno gledište ovog odnosa. Što je roditeljsko pravo? U odnosu prema državi roditeljsko pravo je pitanje slobode. U odnosu prema djeci, pravo roditelja proistječe iz prava djeteta i mora biti u interesu djeteta. Dječje dobro mora biti najviše mjerilo roditeljske brige.

Što su veće mogućnosti roditeljskog utjecaja na odgoj i obrazovanje vlastitog djeteta, to je njegova odgovornost veća. Roditelj postaje "koordinator" u životu svoga djeteta. On mora prepoznati ono što je dobro za njegovo dijete/učenika, odabrati i koordinirati stručnjake i ustanove koje će mu pomagati u njegovu odgoju i obrazovanju (Powell, 1980.; Keniston, 1977.). O roditeljskoj uspješnosti u donošenju pravilnih odluka ovisi koliko će se uspješno dijete razvijati, koliko će razviti svoje potencijale – ukratko, ovisi njegova budućnost.

Musgrove (1979.) kaže da je roditeljska ravnodušnost uobičajena kada je budućnost djece u bilo kojem slučaju unaprijed određena. U demokratskom društvu mogućnosti mijenjanja statusa zahvaljujući obrazovanju, bilo da se radi o penjanju na ljestvici ili o padu, djeluju na roditelje aktivirajuće. Roditelji postaju svjesni da diploma donosi i određene društvene kontakte, ugled u društvu i materijalnu sigurnost. Zato isti autor zaključuje da je demokratsko društvo najbolji lijek za roditeljsku nebrigu. U takvim uvjetima roditelji nastoje postati stručnjacima obrazovnih strategija budući da je ono sve više ključ uspjeha. Zato ne začuđuje što roditelji žele aktivno sudjelovati u obrazovanju svoje djece, žele da se njihov glas čuje i da se njihove želje uvažavaju. Oni iznose svoje mišljenje učiteljima i spremni su upotrijebiti različite vrste pritisaka na školu da modificira svoje postupke, programe i metode koje njima nisu prihvatljive. Ukratko, korisnici državnih usluga, a to su roditelji i njihova djeca, više ne žele biti pasivni i neslobodni u izboru, već se pretvaraju u "potrošače škole" (Legrand, 1993.; Madelin, 1991.).

## **POKRETI ZA ZBLIŽAVANJEM OBITELJI I ODGOJNO-OBRAZOVNE USTANOVE**

Zahtjevi za zblizavanjem škole i obitelji imaju svoju prošlost. Već su Komensky u 17. stoljeću i Pestalozzi u 18. st. isticali zahtjev za otvaranjem škole prema roditeljima. Nažalost, nikada to nisu bila kontinuirana nastojanja, već se više radilo o reakcijama na određene društvene promjene. Tek u drugoj polovici ovog stoljeća usporedno sa zahtjevima za većim uključivanjem roditelja u škole razvijali su se i različiti modeli suradnje škole i obitelji, a svaki od tih mod-

ela potvrđuje povezanost društvenih događanja i odgojne teorije i prakse u određenom vremenu. Tako su npr. socijalni problemi, siromaštvo i politička nestabilnost izazvali ozbiljna gibanja u obitelji nakon 2. svjetskog rata, a što je rezultiralo pozivom na "rat siromaštva" početkom 60-ih godina i stvaranjem niza kompenzacijskih programa koji su uključivali ne samo djecu već i roditelje. Naglasak na individualizam i obitelj u 80-im i 90-im godinama ovog stoljeća, praćen nedostatkom vremena i stresom odraslih te porastom narkomanije i alkoholizma u školske djece imao je kao posljedicu isticanje važnosti suradnje obitelji i odgojno-obrazovne ustanove radi boljeg upoznavanja svakog pojedinog djeteta i zadovoljavanja njegovih individualnih potreba. Tome treba dodati i pojavu mišljenja stručnjaka tijekom 60-ih i 70-ih godina da se pojedinca ne može shvatiti ukoliko ga se ne promatra kao dio cjelokupnog (obiteljskog) konteksta čiji je sastavni dio. Takvo društveno okruženje utjecalo je na pojavu različitih pokreta i oblikovanje modela suradnje obitelji i škole.

### **a. Suradnja kao nijema potpora roditelja naporima škole.**

Sve do 60-ih godina većina roditelja nije imala mogućnosti utjecaja na odgoj i obrazovanje svoje djece izvan obitelji. Učitelji u školi nisu smatrali potrebnim konzultirati se s roditeljima, a roditelji se niti nisu miješali u posao učitelja niti su s njima razgovarali o svojim odgojnim postupcima u obitelji. Suradnja se sastojala u roditeljskom odazivanju na roditeljske sastanke i svečanosti kao svojevrsnog izraza potpore i povjerenja u ono što se događa u školi. Kako državnu školu roditelji najčešće nisu birali sami već su dijete morali upisati u nju prema mjestu stanovanja, pojava neprijateljstva između učitelja i roditelja nije bila rijetka, a nisu bili rijetki niti natpisi tipa "Roditeljima ulaz zabranjen" (Tizard, 1983.).

Iako je škola očekivala od roditelja samo nijemu potporu, istodobno je pokušavala utjecati na ono što se zbiva u roditeljskom domu organizirajući predavanja za roditelje o temama kao što su pravilna prehrana ili higijenski uvjeti življenja. Zapošljavanjem majke izvan kuće odnos majka – dijete dolazi pod znak pitanja pa su sve češće diskusije o mogućim posljedicama majčine odsutnosti na dječji razvoj. Emocionalne veze između majke i djeteta nastoje se učvrstiti tako da majka ostaje s djetetom u dječjem vrtiću odnosno školi sve dok se ono ne prilagodi novoj sredini. Plowdenski izvještaj (1967.) će rezultatima opsežnog longitudinalnog istraživanja potvrditi da je jedan od najbitnijih elemenata za učenikovu uspješnost partnerstvo između roditelja i učitelja.

### **b. Obrazovanjem roditelja do jednakih šansi za sve.**

Pedagoški optimizam koji se javlja polovicom ovog stoljeća temelji se na spoznajama o razvoju dječje ličnosti pod utjecajem okoline, pri čemu obitelj dobiva istaknuto mjesto. To je vrijeme nade da se odgojnom intervencijom i pruža-

njem jednakih šansi u obrazovanju može iskorijeniti siromaštvo i nejednakost i na taj način prekinuti lanac njegova obnavljanja iz generacije na generaciju. Stoga su ova nastojanja bila jednako važna sa psihopedagoškog i ekonomskog stajališta.

Psiholozi Hunt (1961.) i Bloom (1964.) svojim su radovima na ispitivanju naravi i razvoja inteligencije te ranog učenja srušili mit o genetskoj određenosti stupnja inteligencije. S otkrićem da je razvitak inteligencije ovisan o utjecaju sredine, ovi autori zaključuju da je prvih 5 godina djetetova života od odlučujuće važnosti za intelektualni razvoj djeteta. Istodobno se nametnulo pitanje koji su to sredinski faktori odsudno važni za djetetov razvoj? U pokušaju traženja odgovora na ovo pitanje znanstvenici su se vratili natrag u obitelj i odnosu roditelja i djeteta.

Na spoznajama o razvoju djeteta ovisno o mogućnostima koje mu se pružaju u sredini – za učenje, igru, otkrivanje, upotrebu jezika i sl. izrastao je *Head Start program* (kao dio akcije tadašnjeg predsjednika Johnsona protiv siromaštva), samo jedan iako najpoznatiji od više desetaka kompenzacijskih programa. U početku su svi ti programi bili orijentirani isključivo na djecu, i to većinom predškolsku, međutim ubrzo su mnogi uključili edukaciju roditelja i proširili se na školski uzrast. Njihov je cilj bio unaprijediti cjelokupnu djetetovu okolinu, a putem stimuliranja promjena unutar ključnih segmenata te okoline, osobito obitelji, pri čemu se majci dodjeljuje ključna uloga.

U radu s roditeljima većina je kompenzacijskih programa stavljala naglasak na stjecanje znanja o djeci i njihovim potrebama te vještinama potrebnim za poticanje dječjeg razvoja, a sve to kroz rad s profesionalcima. Najbolje i najtrajnije rezultate postigli su programi koji su uključivali i djecu i roditelje, a što je i shvatljivo jer su upravo roditelji oni koji u najranijem djetinjstvu najviše utječu na djetetov razvoj (Smith, 1979.; Tizard, 1983.). Osim toga, čini se da su dužina vremena kroz koju su roditelji uključeni u program te djetetova dob najvažniji elementi koji utječu na uspjeh programa. Neki autori (Lazar i Darlington, 1979.; Collins i Deloria, 1983.; Schweinart i Weikart, 1986., prema Gestwicki, 1987.) nude dokaze o dugoročnim rezultatima intervencijskih programa na školski uspjeh, samopouzdanje i kognitivne sposobnosti nakon više od petnaest godina od sudjelovanja djece i roditelja u programima. I dok mnogi osporavaju ove rezultate, ostaje neosporno da je ovaj pokret izvršio snažan pritisak na prosvjetne vlasti da promijene odnos prema roditeljima.

### **c. Pokret odgojne zajednice.**

Početak 70-ih godina obilježava pojava tzv. pokreta odgojne zajednice koji se temelji na pretpostavci da zbližavanjem odgojno obrazovne ustanove i šire sredine može doći do smanjenja diskontinuiteta u odgoju. Glavni predstavnici ovog pokreta su

Halsey (prema Tizard et al., 1983.) i Midwinter (1972.), čije su se ideje odnosile, prije svega, na deprivirane sredine. Oni su vjerovali da bi otvaranjem odgojno obrazovne ustanove prema široj društvenoj zajednici došlo do smanjenja raskoraka između sustava vrijednosti i iskustva što ga djeca doživljavaju u različitim sredinama te bi se tako postigao kontinuitet u odgoju.

Predstavnici ovog pristupa naglasak su stavljali na "informacije", a ne na intervenciju. Informacije koje posjeduje odgojitelj odnosno učitelj treba dijeliti, ali ne tako da se daju izravne upute roditeljima kako odgajati, već kroz proces učenja u kojem se kao sudionici javljaju djeca, roditelji i odgojitelji/učitelji.

Midwinter (1972.) je razvio niz metoda kako da dođe do razmjene informacija i međusobnog upoznavanja različitih sredina. Izložbe su se održavale u samoposluživanju, ljetnim kampovima, dječjim vrtićima i školama; aktivnosti su se odvijale na odjelima trgovina gdje ih je mogla vidjeti javnost, održavane su ulične parade, djeca su posjećivala tvorničke kantine i staračke domove i demonstrirala rad vrtića i škole. Međutim, unatoč svim tim akcijama uloga učitelja i roditelja nije se izmijenila. Roditelji su i dalje bili bliže ulozi djeteta, a ne odgojitelja/učitelja. Niti su roditelji konzultirani u vezi s odgojem koji žele za svoju djecu (odnosno kakvu ulogu žele imati u ustanovi), a niti je djelovanje odgojitelja mnogo utjecalo ne ponašanje roditelja u obitelji.

#### **d. Zahtjev roditelja za sudjelovanjem u odlučivanju.**

Ovaj pokret za uključivanjem roditelja u odgoj i obrazovanje njihove djece izvan kuće bitno je drukčijeg karaktera od prethodno opisanih. Nastao je na zahtjev roditelja, predstavnika srednje klase čija su djeca bila polaznici državnih škola. Roditelji traže pravo na informacije i sudjelovanje u odlučivanju o edukativnoj politici koja se tiče njihove djece i zajednice.

Participacija ima ovdje smisao odgovornosti škole prema svojim korisnicima i pravo korisnika da organiziraju službu onako kako smatraju da je najbolje za njihovu djecu ili barem pravo na dobru informiranost o tome. Oni zahtijevaju udio u planiranju, izvođenju, evaluaciji i rukovođenju programom. Opravdanje za roditeljsko sudjelovanje u odlučivanju utemeljeno je na stavu da se ljudi ne mogu obvezati na one odluke u čijem donošenju nisu sudjelovali. Osim toga, roditelji najbolje poznaju svoju situaciju i iz tog razloga moraju biti uključeni u planiranje odgoja i obrazovanja svoje djece. Ovi zahtjevi, u početku razmjerno male grupe roditelja, unijeli su promjene u škole, odbijajući autoritarni odnos profesionalaca prema roditeljima. Upravo je ovaj pokret imao kao posljedicu snažno jačanje različitih udruženja roditelja (npr. ACE-Advisory Centre for Education i CASE-Confederation for the Advancement of State Education u Engleskoj) koji izdaju časopise i upute o čemu sve roditelji moraju biti informirani i na koji način moraju biti konzultirani.

Danas pokret jača među svim građanima u borbi za pravo da se škola može jednako tako kritizirati kao što se može i podržavati. Ovaj pristup nije toliko orijentiran na djetetov uspjeh koliko mu je cilj promjena stava i ponašanja profesionalaca prema roditeljima. Roditelji se ne slažu sa stavom da učitelji znaju najbolje. Roditelji žele biti konzultirani, ali su istodobno spremni boriti se za interese vrtića odnosno škole.

### **e. Roditelji – osnivači alternativnih škola.**

Zajedno s borbom za slobodu odgoja tijekom 20-ih godina ovog stoljeća počinju se osnivati alternativne škole kao rezultat nezadovoljstva roditelja i profesionalaca radom državnih ustanova. Može se govoriti o dva "vala" osnivanja alternativnih škola. U prvom nastaju "Jena plan škole" (osnovao P. Petersen 1924.), waldorfske škole (osnivač je R. Steiner 1919.), Freinetove škole kao i mnoge druge. Nastale su kao reakcija na scijentističku orijentaciju škole iz devetnaestog stoljeća. Novi, mnogo jači alternativni školski pokret započeo je 60-ih godina u SAD. Ovdje je "Sputnik-šok" imao najjači utjecaj s obzirom na činjenicu o intelektualnoj nadmoći Sovjetskog Saveza. Javlja se zahtjevi za odgojno obrazovnim sustavom koji će rezultirati većom obrazovnom uspješnošću učenika. Rezultat toga je birokratizirana, maksimalno organizirana i programirana nastava, pretrpana sadržajima uz malo mogućnosti za slobodu i kreativnost pojedinca. U takvoj atmosferi dolazi do radikalne kritike državnog školstva, a najoštriji je u svojoj kritici I. Ilić (1972.). Njegova kritika ide tako daleko da čak inzistira na potpunom uklanjanju institucije škole i stvaranju društva bez školstva.

Alternativne škole su nastale i danas se razvijaju kao zajednice roditelja, učenika i učitelja, a što se potom odražava i u samom radu takvih škola. Naime, svi oni zajedno odlučuju o svim bitnim pitanjima organizacije škole, a što ima posljedicu povezivanja životne stvarnosti i institucionaliziranog odgoja i obrazovanja.

Zahtjev roditelja za alternativnim školama nije uzrokovan samo nezadovoljstvom s obzirom na ono što učenici dobivaju već je djelomično uzrokovan i njihovim nezadovoljstvom vlastitim položajem unutar državnih škola. Oni žele sudjelovati u planiranju, realizaciji i evaluaciji školskog rada. Oni žele sudjelovati u odlučivanju, jer se radi o njihovoj djeci za koju su odgovorni. Roditelji svojim aktivnim uključivanjem u školu istodobno postaju i odgovorni za ono što se u njoj događa. Sada oni na neki način zamjenjuju državu koja se o svemu brinula i zato preuzimaju odgovornost.

\* \* \*



Već površna analiza prethodno iznesenih pokreta za otvaranjem škole prema obitelji pokazuje da je svaki od njih isticao samo određeni segment, kao npr. informiranje, obrazovanje, odnosno sudjelovanje u odlučivanju. Pokrenuti od roditelja ili prosvjetnih vlasti dokazali su da su i jedni i drugi zainteresirani za zajedničko djelovanje i da su u stanju dati svoj doprinos zajedničkom radu. Upravo je to razlogom što se danas u pedagoškoj teoriji i praksi sve češće susrećemo s koncepcijom partnerstva između roditelja i učitelja. Naime, istodobno s naglaskom na veće otvaranje škole prema roditeljima postavilo se pitanje njihova položaja u toj suradnji. Što se podrazumijeva pod partnerskim odnosom i što to znači sa stajališta roditelja i učitelja, pokušat će se odgovoriti u nastavku ovog rada.

## PREMA PARTNERSTVU OBITELJI I ŠKOLE

Za suvremenu pedagošku teoriju i praksu, kako u svijetu tako i u nas, možemo reći da je karakterizira preispitivanje tradicionalne autonomije škole te redefinicija uloge roditelja i učitelja u odgojno obrazovnom djelovanju. Stari koncept odnosa škole i obitelji potpuno je neprihvatljiv, a rješenje je u izgrađivanju jednog sasvim drukčijeg, novog odnosa između tih dviju sredina, utemeljenog na bogatoj komunikaciji, zajedničkom radu i zajedničkoj odgovornosti.

Iako je pitanje suradnje česta tema praktičara i teoretičara, postoji čitav niz neslaganja i nejasnoća, kako na planu terminologije tako i u pogledu samog shvaćanja suradnje, pri određivanju njezinih ciljeva i zadataka pa sve do same realizacije.

U anglosaksonskom jezičnom području susrećemo niz termina koji se odnose na suradnju s roditeljima, ali su najčešći: "uključivanje roditelja/obitelji" (*parents/families involvement*) i "rad s roditeljima" (*working with parents*). Međutim, razmjerno je malo onih koji rade distinkciju među njima. Među onima koji ističu postojanje razlike između ovih pojmova je Braun (1992.) koji pod "roditeljskim uključivanjem" podrazumijeva planirane situacije kada se roditelji aktivno uključuju u rad ustanove dok pod "radom s roditeljima" podrazumijeva sve oblike kontakata, od neformalnih do zajednički planiranih aktivnosti roditelja i učitelja. U odnosu na "uključivanje roditelja", "rad s roditeljima" za ovog je autora mnogo širi pojam. Gestwicki (1987.) također govori o "uključivanju roditelja" i time označava roditeljsko angažiranje u različitim dječjim razvojnim programima. Oba ova autora pod "uključivanjem" podrazumijevaju fizičku prisutnost i aktivnost roditelja, dok "rad s roditeljima" obuhvaća i posredne oblike suradnje kao što su pismena komunikacija, izložbe i sl.

Za njemačko jezično područje karakterističan je termin "roditeljska participacija" (Melzer, 1985.). On se koristi kao nadređeni pojam za sve oblike komunikacije i interakcije između roditeljskog doma i ustanove, uključujući i

roditeljsko sudjelovanje u radu i odlučivanju. Koncept participacije pokušava razriješiti pitanje odnosa kompetencije, legitimiteta i interesa odnosno odgovornosti i odlučivanja. Pojam participacije ima svoje stalno mjesto u teoriji demokracije, a njegovo korištenje u području suradnje s roditeljima jasno daje do znanja da se roditeljskom sudjelovanju u odgojno obrazovnoj ustanovi priznaje određena politička konotacija.

U našoj se zemlji najčešće koristi termin "suradnja obitelji i škole" ili "suradnja s roditeljima" – bez obzira na to radi li se o formalnim ili neformalnim oblicima komuniciranja. Pritom se pod suradnjom roditelja i učitelja najčešće misli na proces međusobnog informiranja, savjetovanja, učenja, dogovaranja i druženja, a radi dijeljenja odgovornosti za dječji razvoj u obitelji i školi. Iz toga proizlazi da je cilj suradnje roditelja i odgajatelja dobrobit djeteta.

U određenjima suradnje roditelja i odgajatelja ponekad se jasno a ponekad samo neizravno može naslutiti mjesto koje se dodjeljuje roditeljima u tom odnosu – od dodijeljene im pasivne uloge onoga koji se odaziva i pribiva roditeljskim sastancima, preko sudjelovanja u nastavnim aktivnostima zajedno s učenicima i učiteljima do sudjelovanja u donošenju odluka vezanih za rad škole ili odlučivanja o programu.

I dok se većina izvršenih istraživanja iscrpljivala u ispitivanju surađuju li roditelji i učitelji, Gordon (1969.), Van der Eyken (1983.) i Pugh i De'Ath (1989.) bavili su se pitanjima mogućih uloga roditelja u odgojno obrazovnoj ustanovi. Na temelju analize 130 engleskih odgojno obrazovnih ustanova Pugh i De'Ath (1989.) su izradile sljedeću klasifikaciju mogućih uloga roditelja u ustanovi:

1. Nesudjelovanje – roditelji se aktivno ne uključuju u rad pa autori govore o aktivnom nesudjelovanju (žele se odmoriti od djeteta, nemaju vremena i sl.) i pasivnom nesudjelovanju (žele sudjelovati, ali se osjećaju nesigurnima jer misle da to djeca ne žele, depresivni su, slabo znaju jezik i sl.)
2. Potpora – vanjskim aktivnostima pružaju potporu i pomažu radu ustanove.
3. Sudjelovanje – roditelji su fizički uključeni u rad ustanove bilo kao pomagači (pri odlasku na izlet i sl.) ili kao učenici (uče o razvoju djeteta, o ciljevima ustanove, odgoju, sudjeluju u različitim radionicama i sl.)
4. Partnerstvo – roditelji i ustanova ulaze u poslovni odnos koji karakteriziraju zajedničke namjere, obostrano poštovanje, želja za dogovaranjem.
5. Kontrola – roditelji sudjeluju u donošenju i provođenju odluka i suodgovorni su za rad ustanove.

Istodobno sa zahtjevom za većom aktivnošću roditelja u ustanovi postavilo se i pitanje njihova položaja u toj suradnji. Cunningham i Davis (1985.) navode tri različita modela mogućih odnosa između roditelja i učitelja, a to su:

1. "model stručnjaka" gdje učitelj preuzima nadzor i donosi sve odluke, pridajući malo ili ništa važnosti roditeljskim stajalištima i osjećajima. Ovaj pristup teži njegovanju ovisnosti roditelja i povećavanju raskoraka između profesionalaca i njih.

2. "model premještanja", gdje učitelj prihvaća roditelja kao izvor informacija i čak ga pokušava obrazovati za pristup djetetu, ali zadržava nadzor nad donošenjem odluka.

3. "model korisnika" u kojem učitelj prihvaća roditeljsko pravo na izbor i odlučivanje o odgoju vlastitog djeteta. Temelji ovog odnosa su u međusobnom poštovanju i ravnoteži s obzirom na moć odlučivanja.

Nema sumnje da je ovaj treći model ono prema čemu danas treba težiti. On podrazumijeva uvažavanje roditelja od strane ustanove, ali i obratno, osoblja i ustanove od roditelja. Od sudionika u suradnji očekuje se da uspostave dvosmjernu komunikaciju koja ima za temelje, s jedne strane, shvaćanje vlastite odgovornosti za razvitak djeteta, a s druge strane, određen stupanj fleksibilnosti u prihvaćanju informacija od onog drugog.

Svjesni važnosti međusobnog poštovanja i razumijevanja između roditelja i učitelja, teoretičari sve češće u svojim radovima inzistiraju na važnosti uspostavljanja partnerskih odnosa kao pretpostavci uspješne suradnje. Za partnerstvo općenito možemo reći da predstavlja poslovni odnos između dvaju ili više sudionika prema zajedničkom cilju. Međutim, partnerstvo između roditelja i odgajatelja trebalo bi biti mnogo više od poslovnog odnosa, ono treba uključivati uzajamno poštovanje, dijeljenje informacija, osjećaja i vještina, dogovaranje, zajedničko odlučivanje i priznavanje individualiteta obitelji.

Nicholl (prema Pugh i De'Ath, 1989.) navodi da je partnerski odnos onaj u kojem su roditelji i odgajatelji

- jednaki, tj. jedni prema drugima se odnose kao kolege i istomišljenici, dijeleći informacije, obveze i ciljeve vezane za odgoj djeteta;
- aktivni, tj. obje strane imaju aktivnu ulogu u poticanju dječjeg razvoja;
- odgovorni, tj. obje strane imaju određena prava, ali i dužnosti.

U odnosu roditelja i učitelja važno je razlikovati ulogu svakoga od njih i ne pokušavati profesionalizirati roditelja niti omalovažavati profesionalne vještine učitelja. Svakoga od njih treba promatrati kroz njegove mogućnosti. Specifična znanja i sposobnosti svakoga od njih međusobno se nadopunjuju i komplementarna su s obzirom na njihovu važnost u pristupu pojedinom djetetu.

Partnerstvo je ugovorni odnos i kao takav pretpostavlja da učitelji i roditelji imaju jasna međusobna očekivanja. Kao posljedica takvog stava u nekim je školama prihvaćeno kao svakodnevna praksa da roditelji i ustanova potpisuju ugovor o suradnji, gdje se navode međusobna prava i obveze, što se može shvatiti kao put "razvijanja prijateljskog profesionalnog partnerstva" (Home School Links, 1992.).

Naša je zemlja doživjela radikalne promjene na društveno-političkom planu, a što nameće potrebu prilagođavanja škole potrebama novog vremena. Pritom treba ići za tim da osim društvenog interesa vodimo računa i o zadovoljavanju pojedinačnih interesa obitelji. U tom smislu privatne škole i alternativne imaju posebnu vrijednost. No, kako je u našoj zemlji proces privatizacije školstva tek na početku, a i predstavlja samo parcijalno rješenje, potrebno je ići prema razvijanju unutarnjeg pluralizma odgojno obrazovnog sustava i kurikulumnoj otvorenosti državne škole. Roditelji imaju teoretsku mogućnost biranja škole, ali u praksi to je vrlo teško ostvarivo, jer se učenici upisuju u osnovnu školu prema mjestu stanovanja. Zakonska rješenja sugeriraju mogućnost osnivanja privatnih škola, no one su još uvijek vrlo rijetke i za roditelje skupe. Pravo izbora je moralno pravo, ali istodobno i mehanizam podizanja kvalitete obrazovanja. Isto tako, još uvijek u Hrvatskoj škole nisu izvršile promjene kojima bi se omogućilo roditeljima ulazak u školu kao ravnopravnih partnera i suradnika u odgojno-obrazovnom radu.

Odnos obitelji i škole predmetom je ustavnih i zakonskih odredbi te mnogobrojnih školskih dokumenata. Zakonsko reguliranje ovog odnosa samo je početak drukčijeg tretmana roditelja, a da bi se od deklarativnog prešlo na realizaciju, potrebno je mijenjati postojeće stavove učitelja, roditelja i svih onih koji utječu na prosvjetnu politiku. U tom smislu autorica Henderson (prema Papadopulos, 1990.) kaže: "Uključivanje roditelja u obrazovne akcije nije niti brzo rješenje niti povlastica. To je jednostavno temelj zdravog sustava javnog odgoja i obrazovanja. Razvijanje odnosa s ljudima traži vrijeme i svatko tko gradi idealistički mit o brzom uspostavljanju dobrih suradničkih odnosa zasnovanih na povjerenju, predodređen je na razočaranje". Demokratsko društvo nameće potrebu otvaranja škole prema svim zainteresiranim stranama. To predstavlja njihovu preobrazbu u zajednice svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa – učenika, roditelja, učitelja i svih onih zainteresiranih i odgovornih za proces odgoja i obrazovanja. Takva koncepcija škole omogućuje svima da daju svoj prilog radu i da mogu utjecati na njezin rad, ali ih istodobno čini odgovornima za rezultate.

## LITERATURA

Atkin, J. at al. *Listening to parents*. London: Croom Helm, 1988.

Berger, E. H. *Parents as Partners in Education*. New York: MacMillan Publishing Company, 1991.

- Bernstein, B. and Davies, B. (1979.), *Some sociological comments on Plowden in Social and Educational research in action* (ed. M. Wilson), London: Longman Group, p. 48-66.
- Bloom, B.S. *Stability and Change in Human Characteristics*. New York: John Wiley and Sons, 1964.
- Braun, D. "Working with Parents" u *Contemporary Issues in the Early Years* (edit. G. Pugh). London: Paul Chapman Publishers, 1992. str. 175-190.
- Cunningham, C. and Davis, H. *Working with Parents: Frameworks for Collaboration*. London: Open University, 1985.
- \* \* \* *Freedom of Education and Democracy in Central and East European Countries*. Geneva: OIDEL, 1991.
- Gestwicki, C. (1987.), *Home, School and Community Relations*, New York: Delmar Publishers Inc.
- Gordon, I.J. "Developing parent power" u *Critical Issues in Research Related to Disadvantaged Children* (edit. Grotberg, E.) New Jersey: Educational Testing Service, 1969.
- Hunt, D. *Intelligence and experience*. New York: Ronald Press, 1961.
- Ilić, I. (1972.), *Dole škole*, Beograd: BIGZ.
- Inovacije u osnovnom obrazovanju*, Zagreb: Školske novine, 1989.
- Johnson, D. (1990.), *Parental Choice in Education*. London: Unwin Hyman
- Jorgensen, M. (1977.), *Škola koju su osnovali učenici*, Beograd.
- Keniston, K. *All our Children: The American family under pressure*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977.
- Legrand, L. *Obrazovne politike*. Zagreb: Educa, 1993.
- Madelin, A. *Osloboditi školu. Obrazovanje a la carte*. Zagreb: Educa, 1991.
- Melzer, W. *Eltern-Schuler-Lehrer*. Munchen: Juventa Verlag, 1985.
- Midwinter, E. *Priority Education*. Harmondsworth: Penguin, 1972.
- Musgrove, F. *The Family, Education and Society*. London: Routledge and Kegan Paul, 1979.
- Papadopoulos, A. *Individualisierung im Unterricht und Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern*. Olechowski, R. und Wolf, W. Die Kindegemase Grundshule. Wien: Jugend und Volk, 1990.
- Powell, D.R. "Toward a Socioecological Perspective of Relations Between Parents and Child Care Programs" u Kilmer, S. *Advances in Early Education and Day Care*. Greenwich, Connecticut: JAI Press Inc. 1980. str. 203-226.
- Pugh, G. i De'Ath, E. *Working towards partnership in the early years*. London: National Children's Bureau, 1989.
- Smith, T. *Parents and Preschool*. London: Oxford Preschool Research Project, 1979.
- Schleicher, K., Tizard, B. et. al. *Involving Parents in nursery and Infant Schools*. Ypsilanti: High Scope Press, 1983.
- Van der Eyken, W. *Pre-schooling in Britain*. Bristol: Department of Child Health, University of Bristol, 1983.

## **FROM SILENT SUPPORT TO PARTNERSHIP BETWEEN FAMILY AND SCHOOL**

**Dubravka Maleš**

Faculty of Philosophy, Zagreb

**T**he issue of cooperation between school and family is today one of the topical questions of pedagogical theory and practice. This relationship should be regarded as an inseparable part of integral social relations – a more developed democracy could to a much greater extent open up the school doors towards parents. By studying different movements whose goals were to enable greater participation of parents in public education, the author presents the developing line of relations between school and family from situations of complete neglect to conditions of partnership. Successful cooperation and development of partnership depends on the possibility of the parents' participation in work and decision-making in the school. Croatia has made the first steps in that direction. However, in addition to legal solutions, conditions have to be ensured for establishing a partnership between the school and family.

## **VON STILLSCHWEIGENDER UNTERSTÜTZUNG ZUR PARTNERSCHAFT ZWISCHEN HEIM UND SCHULE**

**Dubravka Maleš**

Philosophische Fakultät, Zagreb

**D**as Verhältnis zwischen Heim und Schule gehört heute zu den aktuellsten Fragen pädagogischer Theorie und Praxis. Dieses Verhältnis muß als untrennbarer Bestandteil der gesamtgesellschaftlichen Bezüge betrachtet werden – je entwickelter eine Demokratie, desto aussichtsreicher die Möglichkeit, daß sich die Schule für Eltern öffnet. Der Autor verfolgt verschiedene Bewegungen, die zum Ziel hatten, Eltern in größerem Maße am öffentlichen Erziehungs- und Bildungswesen teilhaben zu lassen, und zeichnet die Entwicklungslinie des Bezugs von Heim und Schule nach, angefangen bei völliger Gleichgültigkeit bis zur Ausbildung eines Partnerschaftsverhältnisses. Der Erfolg der Zusammenarbeit und der Entwicklungsgrad dieses Partnerschaftsverhältnisses hängt ab von der Möglichkeit elterlicher Mitwirkung und Mitbestimmung in schulischen Belangen. Kroatien hat erste Schritte in dieser Richtung hin unternommen, doch außer gesetzlichen Lösungen gilt es, Voraussetzungen zu schaffen für die Errichtung eines Partnerschaftsverhältnisses zwischen Heim und Schule.