

International Academy of Education
International Bureau of Education

Sam Redding

Roditelji i učenje

Na bosanski jezik preveo: Ismet Botonjić
JU Pedagoški zavod Unsko-sanskog kantona,
Bihać, Bosna i Hercegovina

EDUCATIONAL PRACTICES SERIES - 2

Međunarodna akademija za obrazovanje – IAE

Međunarodna akademija za obrazovanje (IAE) je neprofitna znanstvena asocijacija koja promoviše istraživanje u obrazovanju, njegovo širenje, i implementaciju njegovih implikacija. Osnovana 1986. godine, Akademija je posvećena jačanju doprinosa istraživanju, rješavanju kritičnih obrazovnih problema širom svijeta, i obezbjeđenju bolje komunikacije među kreatorima politike, istraživačima i praktičarima. Sjedište Akademije je na Kraljevskoj Akademiji za nauku, literaturu i umjetnost u Briselu, Belgija, a njen koordinirajući centar je na Curtin Univerzitetu za tehnologiju u Perth-u, Australija.

Generalni cilj IAE je da se stimulira školska izvrsnost na svim poljima obrazovanja. Zbog toga, Akademija povremeno obezbjeđuje sinteze podataka zasnovanih na istraživanju, a koji su od međunarodne važnosti. Akademija također nudi kritike istraživanja, bazu na kojima se zasnivaju, i njihovu primjenu pri kreiranju politike.

Sadašnji članovi Kolegija direktora Akademije su:

- Erik De Corte, Univerzitet Leuven, Belgija (*Predsjednik*);
- Herbert Walberg, Univerzitet Illinois, Čikago, SAD (*Potpredsjednik*);
- Barry Fraser, Curtin Univerzitet za tehnologiju, Australija (Izvršni direktor);
- Jacques Hallak, Međunarodni ured za obrazovanje, Švajcarska;
- Michael Kirst, Stanford Univerzitet, SAD;
- Ulrich Teichler, Univerzitet Kassel, Njemačka;
- Margaret Wang, Temple Univerzitet, SAD.

Predgovor za seriju

Ova knjižica razmatra šta roditelji mogu učiniti da pomognu svoju djecu da dobro rade u školi. Ona je pripremljena za uključivanje u Serije obrazovnih praksa koje pravi Međunarodna Akademija za obrazovanje, a koje distribuiraju Akademija i Međunarodni ured za obrazovanje. Jedna od misija Međunarodne Akademije za obrazovanje je da se podstiče školska izvrsnost na svim poljima obrazovanja. Kao dio te misije, Akademija povremeno obezbjeđuje sinteze istraživanja o obrazovnim temama od međunarodnog značaja. Ova knjižica se fokusira na roditelje – prve i najmoćnije učitelje svoje djece. Autor je Sam Redding, koji je izvršni direktor Instituta za razvoj pri Akademiji i urednik časopisa *School community journal*. Akademija je zahvalna dr. Redding-u za planiranje, pisanje i uređivanje ove knjižice. Dr. Redding želi zahvaliti Eriku De Corte, Young-Joo Kimu i Herbertu Walbergu za njihove komentare na prve rukopise knjižice.

Autor je Sam Redding koji je predsjednik Instituta za razvoj pri Akademiji, direktor je Edukacionog centra za familiju, i izvršni urednik časopisa *The school community journal*. Dr. Redding je također dopisni stariji istraživač na Laboratoriji za uspjeh studenata na Temple Univerzitetu, Philadelphia. Njegovo pisanje obuhvata istraživanje o familiji, školi i zajednici, kao i praktični kurikulum za programe edukacije roditelja i priručnike o liderstvu za site-bazirane timove. On je dobio Ben Hubbard-ovu nagradu za liderstvo koju mu je zbog doprinosa javnom obrazovanju dodijelio Državni Univerzitet iz Illinois-a, gdje je on stekao svoj doktorat.

Službenici Međunarodne Akademije za obrazovanje su svjesni da je ova knjižica bazirana na istraživanjima koja su prvenstveno obavljena u ekonomski naprednim zemljama. Knjižica se, međutim, fokusira na aspekte učenja koji se čine da su univerzalni u mnogo formalnijem školovanju te izgleda da mogu biti generalno primjenljivi širom svijeta. Međutim, principe treba ocijeniti u odnosu na lokalne uslove i u skladu sa time ih prilagoditi. Praktična uputstva za svako obrazovno okruženje traže pažljivu primjenu i kontinuiranu evaluaciju njihove učinkovitosti.

HERBERT J. WALBERG
Urednik Serijala obrazovne prakse,
Univerzitet Illinois Chicago

S a d r Ź a j

Uvod, *strana 5*

1. Kućni nastavni plan i program, *strana 7*
2. Odnos roditelj/dijete, *strana 9*
3. Rutina porodičnog života, *strana 11*
4. Očekivanja porodice i supervizija, *strana 12*
5. Domaći rad, *strana 14*
6. Komunikacija između škole i kuće, *strana 15*
7. Uključenost roditelja, *strana 19*
8. Edukacija roditelja, *strana 20*
9. Odnosi između porodice i škole, *strana 22*
10. Porodice i zajednice, *strana 24*

Literatura, *strana 25*

Ovu publikaciju su proizveli Međunarodna Akademija za obrazovanje (IAE), Palais des Academies, 1, rue Ducale, 1000 Brisel, Belgija, i Međunarodni ured za obrazovanje (IBE), P.O. Box 199, 1211 Ženeva 20, Švajcarska.

Ona je bez naknade na raspolaganju i može se slobodno reproducirati i prevesti na druge jezike. Molimo da se IAE-i i IBE-i pošalje kopija bilo koje publikacije koja proizvodi ovaj tekst u cjelini ili djelimično. Ova publikacija je također na raspolaganju na Internetu u njenoj štampanoj formi. Vidjeti:

<http://www.ibe.unesco.org>

Autor je odgovoran za izbor i prezentaciju činjenica sadržanih u ovoj publikaciji i za u njoj izražena mišljenja, koja nisu obavezno UNESCO/IBE-ova i ne angažiraju organizaciju. Upotrijebljene oznake i prezentacija materijala u ovoj publikaciji ne impliciraju izražavanje bilo kakvog mišljanja od strane UNESCO/IBE što se tiče pravnog statusa bilo koje zemlje, teritorije, grada ili područja, ili njihovih organa vlasti, ili što se tiče razgraničenja njihovih granica.

Štampa: PCL, Lausanne, Švajcarska.

U v o d

Svugdje postoji pritisak na djecu da u školi više uče. Nova ekonomija od mladih ljudi traži da iz škole izađu sa jakim sposobnostima za čitanje, pisanje, računanje i primjenu discipliniranog mišljenja za rješavanje problema. Od građana se u svakom društvu traži razumijevanje istorije, vlasti i tradicije ne samo tog društva nego također i mnogih drugih. Sve više potraga za individualnom srećom mora počinjati sa educiranjem stava o kompleksnom svijetu i svijetu koji se brzo mijenja.

Kako je na škole vršen pritisak da budu efikasnije i produktivnije, uticaji izvan škole na akademsko učenje su eskalirali u svojoj važnosti. Čak i tamo gdje je trajanje nastavnog dana i školske godine produženo, količina vremena koje djeca provedu u školi tokom prvih osamnaest godina svoga života je mala (možda 13% od radnih sati) poredeći sa vremenom provedenim u porodici i široj zajednici.

Srećom, istraživanje o uticaju porodice na školsko učenje ima svoju utemeljenost, i mi možemo sa velikim povjerenjem graditi bazične pretpostavke. Sa razumnom sigurnošću možemo izjaviti da siromaštvo može statistički proreći niže školske sposobnosti, dok familije koje obezbjeđuju stimulirajuće, jezikom bogatije i podržavajuće okruženje uspijevaju savladavati društveno-ekonomske prepreke. Drugim riječima, promjenljiv "kućni kurikulum" – uključujući uzajamne odnose porodica, praksu i načine života – je jači pokazatelj akademskog učenja nego što je to status porodice. Škole mogu raditi sa porodicama na unapređenju školskog kurikuluma, bez obzira na ekonomski status porodica. Ovo je, dakle, važna poruka.

Istraživanje o uzajamnim odnosima među porodicama koje čine školsku zajednicu se snažno naslanja na veliku količinu sociološke literature o zajednicama svih tipova. U novije vrijeme, uglavnom u toku zadnje dekade, glavnina tog sociološkog istraživanja je fokusirana na škole kao zajednice, i dolazimo do niza shvatanja koja uskoro mogu postići status teorije.

Što se tiče toga šta škole mogu učiniti da se utiče na ponašanje porodica na način da to koristi učenju djece, istraživanja su kraća i manje odlučna. Ostalo je tu mnogo eksperimenata i procjena da se uradi da bi se vidjelo šta ide. Pokrenuto je nekoliko inicijativa i mi se možemo na njih pozvati, izvući iz njih lekcije, i na osnovu njih napraviti generalizaciju.

Dok je uticaj kuće na akademsko učenje značajan, kvalitet i kvantitet podučavanja i vlastite spoznajne mogućnosti djeteta su istog ili većeg značaja. Postoji, dakle, opasnost od prevelikog naglašavanja (ili kuđenja) doprinosa porodice u ujednačavanju učenja ili otklanjanju slabosti u školi. U istom smislu, zanemarujući dobiti koje se mogu imati pomažući porodicama da poboljšaju alternativni nastavni plan i program kuće ograničava potencijalnu efikasnost škole.

1. Kućni nastavni plan i program

Pogodni uzorci porodičnog života doprinose sposobnosti djeteta da uči u školi.

Nalazi istraživanja

Istraživanje o kućnom nastavnom planu i programu izdvaja specifične uzorke porodičnog života koji odgovaraju uspjehu djeteta u akademskom učenju. Studije su posebno pozitivno povezale određene porodične prakse sa učenjem djeteta. Te porodične prakse su ovdje razvrstane u tri poglavlja pri čemu će sve biti objašnjeno u kasnijim dijelovima ove knjižice.

ODNOS RODITELJ/DIJETE

- Dnevni razgovor o svakodnevnim aktivnostima;
- Izražavanje pažnje;
- Porodična diskusija o knjigama, novinama, časopisima, televizijskim programima;
- Porodične posjete knjižarama, muzejima, zoološkim vrtovima, historijskim spomenicima, kulturnim aktivnostima; i
- Ohrabrivanje na traženje novih riječi, širenje vokabulara.

RUTINA PORODIČNOG ŽIVOTA

- Formalno vrijeme učenja kod kuće;
- Dnevna rutina koja uključuje vrijeme za objedovanje, spavanje, igru, rad, učenje i čitanje;
- Mirno mjesto za učenje i čitanje; i
- Porodično interesovanje za hobije, igre, aktivnosti sa odgojnim vrijednostima.

PORODIČNO OČEKIVANJE I SUPERVIZIJA

- Prioritet dat školskom radu i čitanju u odnosu na televiziju i rekreaciju;
- Očekivanje tačnosti;
- Očekivanje roditelja da djeca rade najbolje što mogu;
- Briga o korektnom i efikasnom korištenju jezika u izražavanju;
- Nadgledanje roditelja u odnosu na druženje sa vršnjacima;
- Monitoring i zajednička analiza gledanja televizije; i
- Roditeljsko poznavanje napredovanja djeteta u školi i njegovog ličnog razvoja.

Primjena

Kada dijete dođe u školu pripremljeno sa stavovima, navikama i sposobnostima da uzme najveću korist od nastavnikovih predavanja, nastavnikova lična efikasnost je pojačana. Pošto znamo da djeca najbolje uče kada njihovo kućno okruženje uključuje gore specificirane uzorke porodičnog života, proizilazi da je tadatak škole da roditeljima pomogne u obezbjeđivanju pozitivnog kućnog plana i programa. Ohrabrujuće je da su porodične prakse uključene u kućni plan i program moguće u skoro svim kućama, bez obzira na nivo obrazovanja ili društveno-ekonomski status roditelja.

Reference: Applebee, Langer & Mullis (1989); Bloom (1964, 1981); Davé (1963); Dolan (1981); Graue, Weinstein & Walberg (1983); Keeves (1972); Marjoribanks (1979); Walberg (1984); Wang, Haertel & Walberg (1993); Wolf (1964).

2. Odnos roditelj/dijete

Djeca imaju koristi od odnosa roditelj/dijete ako je on verbalno bogat i emotivno podržavajući.

Nalazi istraživanja

Razvoj govora počinje od rođenja i orijentira se na interakcije djeteta sa njegovim roditeljima. Neke roditelj/dijete interakcije su važne u pripremanju djeteta da uči u školi: razgovor sa djetetom, pažljivo saslušati dijete, čitanje djetetu i preslušati dijete da čita, pričanje priča, svakodnevni razgovor i učiti da dijete piše. Teško je odvojiti verbalne interakcije od emocionalnih i čuvstvenih veza koje ih prate. Iz tog razloga, roditeljsko izražavanje ljubavi je povezano sa verbalnim aktivnostima što odgovara suštini odnosa roditelj/dijete. Također je važno da roditelji stalno pokazuju da je učenje prirodni dio života – kao radost po sebi, dio porodičnog iskustva, a posebno doživljavanje radosti prilikom susreta sa otkrićima kao pri posjeti muzejima, zoološkim vrtovima i historijskim znamenitostima.

Primjena

Ne priča li se u svim familijama o svakodnevnim događajima? Možda, ali postoji velika raznolikost u kvalitetu i kvantitetu te interakcije. Je li preovlađujući ton razgovora pozitivan, podržavajući? Da li se razgovor između roditelja i djeteta odvija u oba smjera? Da li obje strane slušaju kao što pričaju? Kako djeca rastu, vrijeme koje roditelji provedu u razgovoru sa djecom se može smanjivati. Primjeri svakodnevnih rutine, kao što je opušteno vrijeme zajedničkog objedovanja, nude stalnu mogućnost razgovora unutar porodice.

Čvrsta emocionalna veza između roditelja i djeteta, koja se očituje u izražavanju ljubavi, čini dijete psihološki bolje pripremljenim za suočavanje sa stresom i izazovima života izvan kuće, posebno u školi. Ljubav je također društveno mazivo za porodicu, ona cementira odnose i pomaže djeci da razvijaju pozitivne stavove o školi i učenju.

Kada se u porodici razgovara o knjigama, novinama, časopisima i televizijskim programima, mišljenje djece se tretira u sklopu veselog verbalnog propitivanja. Drama razvoja događaja i sukob različitih mišljenja otvaraju vrata za razvoj intelektualne radoznalosti djece. Kuriozitet zadržava pažnju. Stimuliranje dječije želje za otkrićima, da misle kroz nove situacije i da zdravo razmjenjuju stavove se također potiče kroz posjete bibliotekama, muzejima, zoološkim vrtovima, historijskim mjestima i kulturnim događajima.

Vokabular je građevni materijal za mišljenje i izražavanje. Sva mala djeca vole da probaju nove riječi. U nekim familijama se ohrabruje istraživanje riječi. Zapravo, to je stalni izvor porodičnog zadovoljstva. Ali neka djeca su izvrnuta podsmijavanju kada loše izgovore ili loše upotrijebe novu riječ. Njihova ljubav prema riječima se tako može uništiti, i ona se mogu osjećati primorana da se zalijepe za ograničen vokabular.

Roditelji se trebaju kroz tehnike igranja uloga naučiti da znaju dobro saslušati svoju djecu, da oskudan dnevni dijalog prošire na bogat porodični razgovor, da igraju igre riječima i da tako kod djece promoviraju interes za vokabular. Oni također trebaju potaknuti posjete muzejima i drugim stimulirajućim mjestima i svoju djecu angažirati da se zanimaju za otkrića. Roditelji čak trebaju da uče o važnosti srdačnog kontakta sa svojom djecom, posebno u vrijeme kada djeca mogu biti u strahu ili zabrinuta – kada ujutro idu iz kuće ili kada naveče idu na spavanje, na primjer.

Zauzete porodice mogu izgubiti naviku svakodnevnog razgovora. Ako sebi roditelji postave zadatak da svaki dan najmanje jedan minut provedu u razgovoru sa svakim svojim djetetom o njegovom danu bez smetnji drugih članova porodice ili televizije, pokazaće se kako i ti rijetki trenuci mogu biti dragocjeni. Dijeleći takva iskustva sa drugim roditeljima, u krugu malih grupa, pojačava se njihov uticaj.

Reference: Becher (1984); Kellaghan et al. (1993); Rutter (1990).

3. Rutina porodičnog života

Djeca u školi najbolje uče kada im roditelji u životu obezbijede predvidljive granice, ohrabre produktivno korištenje vremena, i usade im iskustvo da je učenje sastavni dio porodičnog života.

Nalazi istraživanja

Studije pokazuju da rutina porodičnog života, svakodnevne interakcije između roditelja i djece, tipovi hobija i rekreativnih aktivnosti u kojima porodica uživa, imaju doprinos u razvijanju spremnosti djece da uče u školi. Kada djeca iz siromašnih porodica rade nešto sa svojim roditeljima tokom vikenda, ručaju zajedno u porodici i kada se angažiraju u porodičnim hobijima, kada nešto rade da otklone nedostatke siromaštva, i njihov uspjeh u školi se poboljšava.

Kod učenika koji imaju visok uspjeh, u kući se smatra veoma važnim kako se vrijeme koristi. Kada roditelji ohrabruju svoju djecu da budu nezavisni, oni to čine uz konstantno promatranje kako uspješno njihova djeca upravljaju svojom slobodom. Oni pohvaljuju produktivnost i postignuće. Oni potiču svoju djecu da pametno koriste svoje vrijeme. Djeca su u tim kućama naviknuta na kalendare, planove, liste rasporeda poslova, liste onog šta treba, liste kućnih poslova, čitanje, proučavanje i igranje igara koje razvijaju razmišljanje. Jedna studija je pokazala da visoko-uspješni učenici provode oko dvadeset sati svake sedmice izvan škole u konstruktivnim aktivnostima učenja, često uz podršku, vođenje ili učestvovanje njihovih roditelja. Ove aktivnosti mogu uključiti domaći rad, bavljenje muzikom, čitanje, pisanje, posjetu muzejima ili angažman u aktivnostima učenja koje sponzoriraju organizacije mladih.

Primjena

Kada familija odredi određeno vrijeme svakog dana za djecu da uče, radije nego da od djece zahtijeva da uče kada to od njih zatraže njihovi nastavnici, djeca shvate da je učenje nešto što familija cijeni. Studiranje i učenje postaje prirodni dio porodičnog života. Djeca najbolje rade kada djeluju unutar granica rutine koje je porodica odredila. Neke aktivnosti su dnevno mjerljive. One definiraju protok vremena i omogućavaju djeci da obrate pažnju na aktivnosti visokog prioriteta, kao što su učenje, čitanje i razgovor sa članovima porodice. Objedovanje u približno isto vrijeme svakog dana, odlazak na spavanje u skoro isto vrijeme, te učenje i čitanje u skoro isto vrijeme će uspostaviti produktivan i zdrav ritam u životu djece.

Djeci također treba mjesto za učenje i čitanje koje je po pretpostavci mirno i dobro osvijetljeno. Ona imaju koristi ako u porodici postoji interes za hobije, igre i druge aktivnosti koje razvijaju razmišljanje i angažiraju djecu na interakciju sa drugim licima. Dnevna rutina koja uključuje vrijeme za učenje i čitanje, porodično okruženje koje obezbjeđuje mirno mjesto za učenje, porodične aktivnosti koje uključuju igre i hobije koje djecu angažiraju da razmišljaju i koje obezbjeđuju interakciju sa drugim članovima porodice karakteriziraju kuću gdje su djeca po svojim navikama i vrijednostima pripremljena da uče u školi.

Reference: Benson, Buckley & Medrich (1980); Clarck (1983, 1990).

4. Očekivanja porodice i supervizija

Roditelji određuju standarde za svoju djecu, a ti standardi određuju šta bi djeca trebalo da smatraju da je važno.

Nalazi istraživanja

Studije su našle da djeca bolje uče u školi ako njihovi roditelji za njih postavljaju više, ali realne akademske standarde. Roditelji dobrih učenika također pridaju važnost verbalnoj interakciji. Oni od svoje djece traže precizno buduće razmišljanje i izražavanje, potiču ih da koriste nove riječi, i od njih očekuju da govore precizno. Porodice sa visokim očekivanjem što se tiče školskog uspjeha njihove djece također obezbjeđuju konzistentna uputstva i podršku tokom školovanja. Oni su svjesni progresa njihove djece i interesiraju se za akademsko usmjerenje koje planiraju njihova djeca. Istraživači su našli da etika ustrajnog rada doprinosi uspjehu u školi. Također je važno stajalište porodice da je uspjeh više rezultat napora nego prirodne sposobnosti ili "igre sistema". Dalje, djeci je od koristi kada su njihovi roditelji pažljivi prema njihovom boravištu, znaju njihove prijatelje, nadgledaju njihovo gledanje televizije, i održavaju kontakte sa njihovim nastavnicima.

Primjena

Moglo bi se upotrijebiti nekoliko iskustava da bi se pomoglo roditeljima da shvate standarde i primjere koje bi dali svojoj djeci. Jedan jednostavan primjer pokazuje kako se skicira tipičan sedmični plan dječijih aktivnosti poslije nastave. Kada dijete obično uči? Kada čita? Kada se igra sa drugarima? Kada gleda televiziju? Razmatranje plana daje porodici indikacije o relativnim prioritetima koji se daju svakoj od aktivnosti.

Roditelji se za uputstva često obraćaju nastavnicima. Očekivanje da djeca svaki dan provedu minimalnu količinu vremena učeći i čitajući (možda deset minuta za svaki nivo) je takvo uputstvo. Opasnosti od televizije mogu biti preuveličane, ali kada djeca gledaju televiziju više od devedeset minuta dnevno, rezultati u školi opadaju. U određenom smislu količina vremena potrošena na gledanje televizije bude izgubljena u odnosu na produktivnije aktivnosti kao što su čitanje ili učenje.

Roditelje ponekad treba podsjetiti da je za djecu korisno da se bave različitim aktivnostima, uključujući rekreativne i društvene aktivnosti, i da školski rad ne treba da zamijeni te aktivnosti. Učenje i čitanje, međutim, trebaju biti na prvom mjestu. Roditelji mogu pomoći svoju djecu da ona sama naprave svoj plan rada svake sedmice, dozvoljavajući im da predvide vrijeme za zabavu, ako su ona prethodno predvidjela adekvatno vrijeme za učenje.

Možda je za roditelja najteži izazov da zna kada će njegovo dijete postići najbolje rezultate. Postavljanje visokog ali realističnog cilja je jednostavnije reći nego ostvariti. Što se tiče školskog rada, međutim, dobar pristup je da se djetetovo učenje posmatra u odnosu na navike i sposobnosti učenja koje je potrebno za školu radije nego fokusiranje jedino na djetetove ocjene. Time se ne želi reći da su ocjene nevažne, ali ocjene mogu biti varljive. Neka djeca postižu razmjerno visoke ocjene uz mali napor, te konzekventno tome propuštaju da razviju dobre navike učenja. Druga djeca mnogo rade, ali nikad ne uspijevaju da postignu najbolje ocjene. Ova djeca možda čine najviše što mogu i njihova posvećenost svome učenju zaslužuje pohvalu. Poređenje dvoje svoje djece je posebna zamka za roditelje.

Jednostavno pravilo za roditelje je da oni uvijek znaju *gdje* su njihova djeca, *šta* ona rade, i *s kim* su. Biti siguran da se znaju prijatelji svoje djece i da se znaju imena i adrese roditelja od prijatelja svoje djece je dobar preduslov da se dozvoli djeci da provode vrijeme sa vršnjacima. Redovna komunikacija sa nastavnicima svoje djece je jednako važno.

Literatura: Bradley, Caldwell & Elardo (1977); Gordon et al. (1979); Hess & Shipman (1965); Keeves (1975); Stevenson (1990).

5. Domaći rad

Učenici najbolje uče kada se domaća zadaća daje redovno, kada je stepenovana, kada se radi na vrijeme, i kada se koristi primarno radi ponavljanja materije koju je prvo nastavnik prezentirao u školi.

Nalazi istraživanja

Domaća zadaća ispravno upotrijebljena od strane nastavnika proizvodi efekat na učenje koji je tri puta veći od uticaja koji ima društveno-ekonomski status porodice. Domaća zadaća je efikasna za učenikovo ovladavanje činjenicama i konceptima kao i za razvijanje kritičkog mišljenja te formiranje produktivnih stavova i navika. Domaća zadaća ima kompenzacioni efekat kod učenika nižih sposobnosti i oni povećanim radom kod kuće mogu postići iste ocjene kao oni učenici viših sposobnosti. Domaća zadaća je također značajan faktor diferenciranja postignuća uspjeha na testiranjima.

Osim njenih pozitivnih efekata na akademsko postignuće, domaća zadaća:

- Izgrađuje naviku učenja kod kuće;
- Priprema učenika za samostalno učenje;
- Može biti fokusna tačka konstruktivne porodične interakcije;
- Omogućuje roditeljima da vide šta učenik uči u školi;
- Natječe se sa gledanjem televizije zajedno sa konstruktivnim aktivnostima u većini kuća;
- Produžava formalno učenje izvan školskog dana;
- Omogućuje učeniku da razmišlja o nastavnim materijalima i da postane intimnije upoznat sa njim nego što mu je omogućeno u zauzetom, ponekad zbunjujućem školskom okruženju; i
- Omogućuje nastavniku da češće provjerava učenikov napredak.

Istraživanje je korisno radi uspostavljanja očekivanja nastavnika o efikasnom korištenju domaćeg rada. Na osnovu studije o efikasnosti domaćeg rada u matematici, na primjer, zaključeno je slijedeće:

- Zadani domaći rad je efikasniji od dobrovoljnog domaćeg rada;
- Ako se ne daje domaći rad u jednoj školskoj godini, to ima suprotno djelovanje na postignuće u slijedećem razredu; i
- Domaći rad je najefikasniji kada ga nastavnik brzo pregleda i vrati učeniku, uz dodane komentare i ocjene.

Druge studije potvrđuju da je važno da nastavnik ocijeni domaći rad i da na njega stavi pisane komentare. Svakodnevno davanje zadaće se pokazalo značajnijim od rjeđeg davanja zadaće.

Primjena

Efekti domaćeg rada se ne povećavaju proporcionalno količini zadaće, prije su proporcionalni učestalosti (ili redovnosti) zadavanja, a zavise od prirode zadaće, i od toga koliko nastavnik posvećuje pažnju učenikovom radu. Domaća zadaća je najefikasnija kada je:

- Česta;
- U direktnoj vezi sa radom na času;
- Iskorištena za utvrđivanje materije radije nego za uvođenje u novo gradivo;
- Gradirana i uključena kao značajan dio izvještaja o ocjeni rada; i
- Kada se brzo pregleda i vrati učeniku zajedno sa ocjenom i datim komentarima upućenim učeniku.

Škole olakšavaju napore roditelja, učenika i nastavnika vezane za domaći rad kroz uspostavljanje za čitavu školu važećih standarda za učestalost i količinu domaćeg rada. Na primjer, neke škole očekuju oko deset minuta domaćeg rada dnevno za prvačiće, i povećavaju očekivanje sa dodatnih deset minuta za svaki naredni razred. Ovo je dobar način da se postepeno i stalno razvijaju navike izrade domaćeg rada.

Literatura: Austin (1976); Elawar & Corno (1985); Keith (1982); Page (1958); Page & Keith (1981); Paschel, Weinstein & Walberg (1984); Walberg (1984).

6. Komunikacija između škole i kuće

Djeca imaju koristi od komunikacije između njihovih roditelja i njihovih nastavnika koja se odvija u oba smjera.

Nalazi istraživanja

Učenici najbolje uče kada roditelji i nastavnici shvataju uzajamna očekivanja i kada ostaju u kontaktu u odnosu na radne navike učenika, njihove stavove u odnosu na školu, društvene interakcije i akademsko napredovanje učenika. Škola pod rukovodstvom njene administracije i kroz školsku politiku i školske programe može stvarati povoljnu atmosferu za komunikaciju i nuditi pogodne prilike za komunikaciju. Nastavnici su najviše naklonjeni iniciranju komunikacije sa roditeljima kada vide da administracija cijeni takvu komunikaciju, kada njihove kolege podržavaju uključenost roditelja, i kada se vidi da su roditelji zahvalni za takav napor. Komunikacija između škole i kuće je najefikasnija kada se ona odvija u oba smjera, pa škola treba razlikovati napore da se roditelji samo informiraju i stvaranje prilika komunikacija sa roditeljima.

Primjena

Slijedeći primjeri komunikacije između škole i kuće nude pogodnu i efikasnu komunikaciju između roditelja i školskog osoblja.

RODITELJ/NASTAVNIK/UČENIK KONFERENCIJE

Pripremati program roditelj/nastavnik/učenik konferencija kojima se potiče učešće sve tri strane. Roditelji trebaju unaprijed znati dnevni red konferencije. Uključiti pitanja kao što su: Kako bi roditelji opisali navike svoje djece što se tiče učenja kod kuće? Da li dijete čita kod kuće?

INFORMATIVNE KNJIŽICE

Informativne knjižice su posebne knjižice koje nastavnici koriste da roditelje informiraju o napredovanju njihove djece u školi. Ali informativne knjižice mogu postati dvosmjerne kroz uključivanje roditeljskog izvještaja o djetetovom napredovanju kod kuće po pitanjima koja se odnose na školu kao što su: posvećenost domaćem radu, čitanje iz zadovoljstva, umjerenost u gledanju televizije i stav prema učenju. Knjižice također mogu potaknuti roditelje da pribilježe specifične zabrinutosti ili pitanja koja bi se delegirala za konferenciju.

ŠKOLSKE NOVINE

Mnoge škole publikuju novine. Za poticanje dvosmjerne komunikacije, tražiti od roditelja da pišu članke za novine. Koje poticaje roditelji mogu dati da bi djeci pomogli u izradi domaćeg rada? Koje porodične aktivnosti roditelji mogu zajedno raditi sa djecom? Da li je bilo porodičnih posjeta muzeju, historijskom spomeniku ili mjestu koje ima edukativnu vrijednost?

HAPPYGRAMI

Štampati uzorke happygrama za nastavnike da bi oni slali roditeljima poruke radi čestitanja za učenička posebna postignuća i ponašanja. Pošto nastavnici također daju ocjene za ljubaznost, distribuiraju roditeljima primjerke happygrama. Štampati neispisane forme happygrame u novinama. Roditelji mogu isjeći ove forme iz novina te poslati poruke nastavnicima.

RODITELJ/NASTAVNIK KONFERENCIJE OTVORENOG TIPA

Određeno vrijeme kada su nastavnici slobodni predvidjeti za sastanke sa roditeljima. Neke škole trideset minuta svakog jutra prije nastave (ili u nekim određenim danima tokom sedmice) rezervišu za roditelje uz to da svi nastavnici budu na raspolaganju.

OGLASNA PLOČA SA BILTENOM ZA RODITELJE

Staviti oglasnu ploču sa biltenom, posebno za roditelje, na glavnom ulazu u školu. Roditelji tako mogu na zgodan način razgledati oglasnu ploču i naći obavijesti o roditeljskim sastancima, sugestijama o pomoći djeci vezano za domaću zadaću, napomene vezane za porodične aktivnosti i kalendar važnih događaja.

VEZA KUĆE SA RAZREDOM

Roditelji vole da znaju šta dijete uči u školi. Korisno je da u kuću djeteta svake sedmice dođe lista tema koje su tokom sedmice obrađene u školi. Ta lista također može uključiti primjere roditelj/dijete aktivnosti koje bi se odnosile na ono šta se učilo u školi.

ZADAĆNICE

Bilježnica u kojoj učenik prikuplja svakodnevne zadatke (i možda također dobija trag o ocjenama koje zaradi) je korisna za održavanje učenika na dobrom putu. Kada se od roditelja traži da pregledaju zadaćnicu u kojoj nastavnik ostavlja tragove periodičnih pregleda zadataka, uspostavljena je dobra komunikacija na relaciji učenik – nastavnik – roditelj.

Literatura: Epstein (1987); Epstein & Dauber (1991); Hauser-Cram (1983); Swap (1993).

7. Uključenost roditelja

Uključenost roditelja podrazumijeva uključenost roditelja u odnosu na njihovu vlastitu djecu, uključenost u odnosu na roditelje druge djece, i uključenost u odnosu na školu njihove djece.

Nalazi istraživanja

"Roditeljska uključenost" je sveobuhvatan pojam koji uključuje sve, od roditeljske prakse podizanja djece kod kuće, roditeljskog učešća u događajima koji se odvijaju u školi. U praksu podizanja djece mogu biti uključeni oni aspekti roditeljstva koji imaju posebno djelovanje na napredovanje djeteta u školi (kućni kurikulum), kao i općenitije prakse kao što su prehrana, odgoj i čuvanje djece. Uključeno u kategoriju događaja koji se odvijaju u školi bi moglo biti sve od prisustvovanja atletskim takmičenjima do učešća na konferencijama za nastavnike i roditelje i završavanja opširnih kurseva za obrazovanje roditelja.

Najčešće prihvaćena tipologija roditeljske involviranosti uključuje slijedeće kategorije:

- Roditeljstvo (briga o djetetu i odgoj djeteta);
- Komuniciranje (održavanje toka informacija između roditelja i škole);
- Volonterski rad (pomoć u školi);
- Učenje kod kuće (podrška i dopuna obrazovanju koje se daje u školi);
- Donošenje odluka (dio školske strukture koja donosi odluke); i
- Saradnja sa širom zajednicom (predstavljanje škole u partnerstvu sa drugim organizacijama).

Istraživači upozoravaju na prepreke roditeljskoj involviranosti:

- Veoma skućena definicija obima roditeljske involviranosti koja uključuje samo prisustvovanje formalnim sastancima i drugim aktivnostima koje se odvijaju u školi, dajući malu važnost odnosu roditelja prema svojoj djeci u kući.
- Malo očekivanje od strane školskog osoblja, na primjer pretpostavljajući da jedan roditelj ili roditelji sa malim primanjima nisu u mogućnosti da pruže podršku i vođenje koje od njih njihova djeca traže.
- Nedostatak pripreme nastavnika koje bi im omogućilo da roditelje involviraju na načine koji olakšavaju učenje u školi.
- Prepreke zbog zauzetosti roditelja što otežava roditeljima da budu u pogodno vrijeme na raspolaganju školskom osoblju.
- Shvatanja roditelja o školi ili njihova iskustva sa školom što im daje otpor za kontakte sa školskim osobljem.

Primjena

Pošto škola može očekivati samo ograničeni pristup i ograničenost uticaja na većinu roditelja, ona treba pažljivo odabrati načine na koje očekuje da roditelji budu involvirani. Općenito, roditeljska involviranost u aktivnosti kućnog kurikuluma sa svojom djecom je korisnija za dječije učenje u školi nego involviranost u aktivnostima u školi. Odnos roditelja sa drugim roditeljima iz škole koju dijete pohađa, i komunikacija roditelja sa djetetovim nastavnicima su, međutim, važni za djetetov uspjeh u školi. A kvalitet škole može zavisiti od spremnosti nekih roditelja da budu za stolom kada se donose institucionalne odluke. Ovdje pokazana tipologija može školi ponuditi dobar okvir za razvoj raznih programa aktivnosti za involviranje roditelja.

Literatura: Carr & Wilson (1997.); Epstein (1995.); Yap & Enoki (1995.).

8. Edukacija roditelja

Programi podučavanja roditelja da unaprijede kućnu atmosferu na način da bude djeci od koristi za učenje dobija različite forme i može proizvesti značajne rezultate.

Nalazi istraživanja

Edukacija roditelja uključuje kućne posjete od strane edukatora za roditelje, grupne sastanke koje vode prethodno educirani roditelji te radionice i predavanja koje vode eksperti. Model kućnih posjeta je tipično usmjeren prema roditeljima predškolske djece i uključuje objašnjavanje stadijuma dječijeg razvoja i primjere prikladnih roditelj-dijete aktivnosti. Roditeljske grupne sesije roditeljima omogućuju da uče u malim grupama, da učestvuju u aktivnostima sa svojom djecom između sesija, i da diskutiraju svoja iskustava sa drugim roditeljima. Kada ih vode drugi roditelji radije nego nastavnici ili eksperti, te grupe roditelja su kolegijalne i nema ustručavanja. Radionice i predavanja koje vode eksperti – edukatori, psiholozi ili pedijatri, na primjer – imaju prednost u slučaju sadržaja koji se zasnivaju na istraživanju i kada se radi o pristupu profesionalnom znanju. Istraživanja pokazuju da programi podučavanja majki radi poboljšanja kvaliteta stimulacije spoznavanja i verbalne interakcije odmah proizvode efekte na dječiji intelektualni razvoj. Kada roditelji uče sisteme monitoringa i upravljanja dječijeg izvanškolskog vremena, djeca bolje rade u školi. Škole koje podučavaju roditelje načinima jačanja učenja školskog gradiva kod kuće uviđaju da su ti učenici bolje motivirani za učenje i da redovnije pohađaju školu. Programi edukacije roditelja jačaju komunikaciju između

nastavnika i roditelja te poboljšavaju odnos roditelja prema školi. Napori koji podstiču da se u porodici više čita rezultiraju u jačanju sposobnosti čitanja kod djece i povećanju njihovog interesa za čitanje. Programi koji uključuju i roditelje i djecu su efikasniji nego programi koji se realiziraju samo sa roditeljima. Programi kućnih posjeta su najefikasniji kada se kombiniraju sa grupnim sastancima sa drugim roditeljima.

Primjena

Prepreke za edukaciju roditelja koju sponzorira škola mogu niti obeshrabrujuće. Neki roditelji ne prihvataju dobre namjere dobavljača obrazovanja za roditelje, pa odabir učesnika za programe edukacije roditelja može biti frustrirajući proces. Nastavnicima je obično sasvim dovoljno da se brinu o svojim učenicima. Rad sa roditeljima može biti viđen kao dodatno opterećenje. Tako su problemi blizanci edukacije roditelja: (a) obezbjeđenje osoblja za organiziranje i realizaciju programa edukacije roditelja; i (b) privlačenje roditelja za programe.

Modeli kućnih posjeta su radno intenzivni i zbog toga skupi. Ali pošto su oni usmjereni prema roditeljima djece predškolskog uzrasta, oni imaju prednost što je to roditeljska klijentela koja je veoma naklonjena edukaciji roditelja. Realizacija programa za roditelje u njihovoj kući čini kućnu posjetu podesnu za roditelje, stavlja edukatore u prirodno kućno okruženje, i omogućuje edukatorima roditelja da se u datom vremenu fokusiraju na jednu porodicu.

Rad kroz sastanke malih grupa koje vode prethodno obučeni roditelji nije skup, ohrabruje povezivanje roditelja sa školom, i omogućuje roditeljima da razmjenjuju iskustva i da pomažu jedni drugima. U drugu ruku, privlačenje roditelja na sastanke koji se nude izvan kuće zahtijevaju značajnu pažnju pri odabiru.

Strategije za škole i za nastavnike:

- Uspostavljanje partnerstava sa drugim organizacijama koje imaju veze sa roditeljstvom u godinama predškolstva kroz posjete i druge napore: pedijatri, javno zdravstvo, organizacije iz zajednice i vjerske zajednice, na primjer.
- Napraviti specifičnu listu onog šta škole žele od roditelja u skladu sa starosnim grupama djece, a zatim organizirati edukaciju roditelja prema ovoj listi.
- Publikovati, informirati, nadgledati, podržavati i pomagati kroz politike kućnog rada.
- Koristiti roditelje za organiziranje, regrutanje i vođenje drugih roditelja.

- Razmotriti modele i kurikulume koji bi se testirali na terenu i potvrdili.
- Fokusrirati se na kućni kurikulum.

Literatura: Clarke-Stewart & Apfel (1978); Becher (1984); Epstein (1987); Gray & Wandersman (1980); Rich (1985); Walberg & Wallace (1992); Wallace & Walberg (1991).

9. Odnosi između porodice i škole

Pošto porodice variraju po svojim odnosima sa školom, škole moraju upotrijebiti različite strategije da angažiraju sve porodice u život i učenje njihove djece.

Nalazi istraživanja

Za odnose između porodica i škola bi se moglo reći da odgovaraju trima historijskim fazama ekonomskog razvoja. U prvoj fazi, u tipičnim agrarnim društvima, ali također i nekim familijama u svim društvima, porodica živi na nivou preživljavanja, u kojem se djeca vezuju za rad (ili, što bi se češće reklo u modernim državama, za emocionalno zadovoljstvo). U ovoj situaciji, porodica može ograničiti obrazovni potencijal djeteta, pa je uloga škole da proširi mogućnosti razvoja djeteta. U drugoj fazi koja je poznata kao industrijska ekonomija, ciljevi porodice i škole konvergiraju jedan drugome i oba subjekta teže isključivo poboljšanju ekonomskog statusa djeteta. U trećoj fazi, a to je faza postindustrijskog blagostanja, roditelji su suočeni sa zahtjevom za podizanje djeteta uz borbu za svoj život. Oni očekuju od škole da popune prazninu (njihovog rada sa djecom).

Primjena

U modernim društvima, susrećemo sva tri tipa porodica opisanih u prethodnom paragrafu. Stavljanje bilo koje familije u određenu kategoriju može biti nepravedno za tu familiju, ali karakteriziranje zajedničkih porodičnih situacija i strategija radi njihovog angažiranja može biti poučno.

PORODICE U NEVOLJI

Neke porodice, obično one koje žive u bijedi, su ozbiljno pritisnute zahtjevima svakodnevnog života. One često posjeduju ograničene sposobnosti roditeljstva, nedostatak društvenih kontakata i imaju pristupa malom broju modela dobre prakse podizanja djece. One mogu imati strah od nastavnika i školu posmatrati kao donosioca loših vijesti. Može im se činiti da su mete diskriminacije. Programi edukacije roditelja koji im ukazuju kako se odnositi prema svojoj djeci su korisni, ali prvo šta njima treba je iskreno, lično izražavanje dobre volje od strane školskog osoblja i od drugih roditelja. Oni moraju biti angažirani u pozitivnom i podržavajućem društvenom kontekstu koje je bez prezira, koje često obezbjeđuju drugi roditelji, radije nego školsko osoblje.

PORODICE KOD KOJIH JE DIJETE U CENTRU PAŽNJE

Porodice u kojima je dijete u centru pažnje shvataju neophodnost školovanja za ekonomsko poboljšanje njihove djece. Ove porodice često strahuju da škole nisu adekvatno pažljive prema njihovoj djeci. One su frustrirane onim šta primaju kao negativne društvene uticaje, i mogu klevetati druge roditelje koje vide kao nemarne i nepažljive. U drugu ruku, ovi roditelji su voljni da rade za školu svoje djece, da se pobrinu za liderstvo među roditeljima, i da služe kao nadomjestak roditelja zanemarene djece. Oni se najbolje angažiraju kada im se u školi da konstruktivna uloga i mogućnost da rade sa drugim roditeljima. Izazov za školu je da kanališe napore roditelja kojima su djeca u centru pažnje prema aktivnostima koje doprinose akademskom i ličnom razvoju njihove vlastite i druge djece. Roditelji kojima je dijete u centru pažnje su izvrsni lideri za programe edukacije nastavnika.

PORODICE U KOJIMA JE RODITELJ U CENTRU PAŽNJE

Roditelji okupirani svojom profesijom cijene školovanje, ali su ponekad veoma okupirani svojom karijerom i ličnim interesima, pa su neaktivni za involviranje u život svoje djece. Da bi to kompenzirali, oni daju svoju djecu u najbolje škole, potvrđujući svojoj djeci šta oni smatraju kompetentnim, iznajmljenim profesionalcima. Oni isto čine i u drugim aspektima života njihove djece, nudeći iskustva svojoj djeci kroz programe i usluge koje im se pružaju. Ovi talentirani, dobro uvezani roditelji posjeduju finansijske resurse, obrazovanje, društvene kontakte i profesionalne sposobnosti. Oni se moraju nanovo angažirati kod svoje djece na načine koji su više duhovne prirode. Njihova konverzacija dolazi iz duše. U intimnim razgovorima sa svojom djecom, oni podsjećaju da su sami sebi uskratili zadovoljstvo pošto su odgovornost podizanja djece prepustili drugima.

Literatura: Coleman & Husén (1985); Redding (1991); Taylor (1994).

10. Porodice i zajednice

Kada se porodice djece u školi povežu jedna sa drugom, društveni kapital je povećan, djeca su nadgledana sa većim brojem odraslih staratelja, a roditelji dijele standarde, norme i iskustva podizanja djece.

Nalazi istraživanja

U mnogim društvima, veze u zajednici neće dugo obuhvatati porodice djece koje pohađaju istu školu. To znači da se roditelji ne druže obavezno međusobno izvan škole, a njihov uzajamni kontakt posredstvom škole je vrlo ograničen. Kao posljedica toga, djeca svakodnevno provode školsko vrijeme sjedeći jedna pored drugih, djelujući međusobno jedna na druge, iako se roditelji ove djece međusobno ne poznaju. Mnoga djeca provode veliki dio izvanškolskog vremena sama ili sa drugom djecom, bez nadzora i pažnje odraslih. Za djecu je korisno kada odrasli koji ih okružuju imaju zajedničke bazične vrijednosti o podizanju djece, međusobno komuniciraju, te djeci daju postojanu podršku i vodstvo. Društveni kapital, ostavština koja je na raspolaganju djeci koja borave i žive u okruženju zajedno sa odraslima, zavisi od uzajamnog odnosa i druženja tih odraslih. Škola koja samu sebe vidi kao zajednicu svojih konstituenata (školsko osoblje, učenici, porodice učenika), radije nego kao organizaciju, treba da više ohrabruje društvene interakcije što vodi akumulaciji društvenog kapitala.

Primjena

Škola je sposobna da formira i odgaja zajedništvo među svojim konstituentima – školskim osobljem i porodicama svojih učenika. Okvir za izgradnju školske zajednice će uključiti načine artikulacije zajednički prihvaćenih vrijednosti o obrazovanju, držaće roditelje zajedno sa drugim roditeljima i sa nastavnicima, a školi će omogućiti da funkcioniра kao institucionalni pobornik obrazovnih želja porodica za njihovu djecu. Elementi programa jačanja zajednice u školi bi uključili:

- *Predstavljanje:* Roditelji su u školi uključeni u grupe za donošenje odluka.
- *Obrazovne vrijednosti:* Roditelji i nastavnici zajednički artikuliraju obrazovne vrijednosti koje su zajedničke za školu, a školski ciljevi i

očekivanja koja škola ima od učenika, nastavnika i roditelja proizilaze iz tih zajedničkih vrijednosti.

- *Komunikacija*: Dvosmjerna komunikacija između kuće i škole se obezbjeđuje na razne načine, uključujući konferencije čiji su učesnici roditelji, nastavnici i učenici, zatim telefonske razgovore, razmjenu poruka preko učeničkih bilježnica.
- *Obrazovanje*: Obezbjeđuju se obrazovni programi za nastavnike i za roditelje da bi se konstantno jačala svačija sposobnost da pomaže djeci u njihovom uspjehu.
- *Zejedničko iskustvo*: Svi učenici, a često i njihovi roditelji i nastavnici su angažirani u kolektivnim dešavanjima ili su povezani u zajedničkim naporima u realizaciji obrazovnih programa koji ih ujedinjuju i omogućuju im da podijele zajednička iskustva iz obrazovanja.
- *Udruživanje*: Škola stvara mogućnosti članovima školske zajednice da se međusobno udružuju u grupe, posebno iz razloga koji se odnose na namjere škole. Na primjer, grupe roditelja sa drugim roditeljima, grupe roditelje i nastavnika, mlađi učenici sa starijim učenicima, zatim međugeneracijsko mentorstvo između učenika i starijih volontera (uključujući djedove i nane (bake)).

Kada se škola odluči obratiti zajednici radi namire resursa, pametno je prvo odrediti nepodmirene potrebe svojih učenika, a zatim se obratiti organizacijama iz zajednice za pregovore oko njihovog pružanja usluga koje bi mogle podmiriti te potrebe. Učeničke potrebe koje se ne mogu jednostavno podmiriti pomoću školskih vlastitih resursa mogu uključivati: osnovne porodične potrebe (odjeća, prehrana, stanovanje, dječija zaštita); zdravstvene potrebe (vakcinacija, ljekarski pregledi, stomatološka zaštita); terapija ponašanja; rekreacija; podučavanje; psihološko testiranje; mentorstvo; invalidska oprema; odgoda zaštite; mogućnosti koje se odnose na posebne talente ili interese (naučne, muzičke, umjetničke, atletske, literarne). Kada se učenikove potrebe stave na listu i usklade sa katalogom resursa zajednice, učenici i njihove porodice mogu biti sistematski povezane sa odgovarajućim službama.

Literatura: Coleman (1987, 1990); Etzioni (1993); Redding (1991); Sergiovani (1994).

Literatura

- Applebee, A.N.; Langer, J.A.; Mullis, I.V.S. 1989. *Crossroads in American education: the nation's report card. A summary of findings*. Princeton, NJ, Educational Testing Service.
- Austin, J.D. 1976. Do comments on mathematics homework affect student achievement? *School science and mathematics* (Cornwallis, OR), vol. 76, p. 159–64.
- Becher, R.M. 1984. *Parent involvement: a review of research and principles of successful practice*. Washington, DC, National Institute of Education.
- Benson, C.S.; Buckley, S.; Medrich, E. 1980. Families as educators: time use contributions to school achievement. In: Guthrie, J., ed. *School finance policy in the 1980's: a decade of conflict*. Cambridge, Ballinger.
- Bloom, B.S. 1964. *Stability and change in human characteristics*. New York, Wiley.
- . 1981. *All our children learning: a primer for parents, teachers, and other educators*. New York, McGraw-Hill.
- Bradley, R.; Caldwell, B.M.; Elardo, R. 1977. Home environment, social status, and mental test performance. *Journal of educational psychology* (Washington, DC), vol. 69, p. 697–701.
- Carr, A.A.; Wilson, R. 1997. A model of parental participation: a secondary data analysis. *School community journal* (Lincoln, IL), vol. 7, no. 2, p. 9–25.
- Clark, R.M. 1983. *Family life and school achievement: why poor black children succeed or fail*. Chicago, University of Chicago Press.
- . 1990. Why disadvantaged students succeed: what happens outside school is critical. *Public welfare* (Washington, DC), Spring, p. 17–23.
- Clarke-Stewart, K.A.; Apfel, N. 1978. Evaluating parental effects on child development. *Review of research in education* (Washington, DC), vol. 6, p. 47–119.
- Coleman, J.S. 1987. Families and schools. *Educational researcher* (Washington, DC), vol. 16, no. 6, p. 32–38.
- . 1990. *Foundations of social theory*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Coleman, J.S.; Husén, T. 1985. *Becoming adult in a changing society*. Paris, Center for Educational Research and Innovation; Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Davé, R.H. 1963. *The identification and measurement of environmental process variables that are related to educational achievement*.

- Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.
- Dolan, L.J. 1981. Home, school and pupil attitudes. *Evaluation in education* (Oxford, UK), vol. 4, p. 265–358.
- Elawar, M.C.; Corno, L. 1985. A factorial experiment in teacher's written feedback on student homework: changing teacher behavior a little rather than a lot. *Journal of educational psychology* (Washington, DC), vol. 77, no. 2, p. 165–73.
- Epstein, J. 1987. Parent involvement: what the research says to administrators. *Education and urban society* (Beverly Hills, CA), vol. 19, p. 19–36.
- Epstein, J.L.; Dauber, S. 1991. School programmes and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *Elementary school journal* (Chicago, IL), vol. 91, p. 289–303.
- Epstein, J.L. 1995. School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi delta kappan* (Bloomington, IN), vol. 76, no. 9, p. 701–12.
- Etzioni, A. 1993. *The spirit of community*. New York, Crown.
- Gordon, I.J., et al. 1979. How has follow through promoted parent involvement? *Young children* (Washington, DC), vol. 34, p. 49–53.
- Graue, N.E.; Weinstein, T.; Walberg, H.J. 1983. School-based home instruction and learning: a quantitative synthesis. *Journal of educational research* (Washington, DC), vol. 76, p. 351–60.
- Gray, S.W.; Wandersman, L.P. 1980. The methodology of home-based intervention studies: problems and promising strategies. *Child development* (Chicago, IL), vol. 51, p. 993–1009.
- Hauser-Cram, J. 1983. *A question of balance: relationships between teachers and parents*. Doctoral dissertation, Harvard Graduate School of Education.
- Hess, R.D.; Shipman, V.C. 1965. Early experience and the socialization of cognitive modes in children. *Child development* (Chicago, IL), vol. 36, p. 869–86.
- Keeves, J.P. 1972. *Educational environment and student attainment*. Stockholm, Almquist and Wiksell.
- . 1975. The home, the school, and achievement in mathematics and science. *Science education* (London), vol. 59, p. 439–60.
- Keith, T.Z. 1982. Time spent on homework and high school grades: a large-sample path analysis. *Journal of educational psychology* (Washington, DC), vol. 74, April, p. 248–53.
- Kellaghan, T., et al. 1993. *The home environment and school learning: promoting parental involvement in the education of children*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Marjoribanks, K. 1979. *Families and their learning environments: an*

- empirical analysis*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Page, E.B. 1958. Teacher comments and student performance: a seventy-four classroom experiment in school motivation. *Journal of educational psychology* (Washington, DC), vol. 49, p. 173–81.
- Page, E.B.; Keith, T.Z. 1981. The effects of U.S. private schools: a technical analysis of two recent claims. *Educational researcher* (Washington, DC), vol. 7, August-September, p. 7–17.
- Paschel, R.A.; Weinstein, T.; Walberg, H.J. 1984. The effects of homework on learning: a quantitative synthesis. *Journal of educational research* (Washington, DC), vol. 78, no. 2, p. 97–104.
- Redding, S. 1991. Alliance for achievement: an action plan for educators and parents. *International journal of educational research* (Kidlington, UK), vol. 15, p. 147–62.
- Rich, D. 1985. *The forgotten factor in school success: the family*. Washington, DC, The Home and School Institute.
- Rutter, M. 1990. Psychosocial resilience and protective mechanisms. In: Rolf, J., et al., eds. *Risk and protective factors in the development of psychopathology*, p. 181–214. New York, Cambridge University Press.
- Sergiovani, T.J. 1994. *Building community in schools*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Stevenson, H.W. 1990. Contexts of achievement: a study of American, Chinese, and Japanese children. *Monographs of the Society for Research in Child Development* (Malden, MA), vol. 55, no. 1–2, p. 1–116.
- Swap, S.M. 1993. *Developing home-school partnerships*. New York, Teachers College Press.
- Taylor, R.D. 1994. Risk and resilience: contextual influences on the development of African-American adolescents. In: Wang M.C.; Gordon E.W., eds. *Educational resilience in inner-city America: challenges and prospects*, p. 119–30. Hillsdale, NY, Erlbaum Associates.
- Walberg, H.J. 1984. Families as partners in educational productivity. *Phi delta kappan* (Bloomington, IN), vol. 65, p. 397–400.
- Walberg, H.J.; Wallace, T. 1992. Family programmes for academic learning. *School community journal* (Lincoln, IL), vol. 2, no. 1, p. 12–27.
- Wallace, T.; Walberg, H.J. 1991. Parental partnerships for learning. *International journal of educational research* (Kidlington, UK), vol. 15, p. 131–45.
- Wang, M.C.; Haertel, G.D.; Walberg, H.J. 1993. Toward a knowledge base for school learning. *Review of educational research* (Washington, DC), vol. 63, no. 3, p. 249–94.

Wolf, R.M. 1964. *The identification and measurement of environmental process variables related to intelligence*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.

Yap, K.O.; Enoki, D.Y. 1995. In search of the elusive magic bullet: parental involvement and student outcomes. *School community journal* (Lincoln, IL), vol. 5, no. 2, p. 97–106.

The International Bureau of Education – IBE

/ Međunarodni ured za obrazovanje/

Međunarodni centar za sadržaj obrazovanja, IBE, je osnovan u Ženevi 1925. godine kao privatna institucija. U 1929. godini on postaje prva međuvladina organizacija u polju obrazovanja. U 1969. godini IBE se pridružuje UNESCO-u kao integralni dio ove organizacije, ali ostaje autonomna institucija.

On ima tri glavne linije djelovanja: (a) organiziranje sesija Međunarodne konferencije o obrazovanju; (b) prikupljanje, analiziranje i širenje obrazovne dokumentacije i informacija, posebno o inovacijama koje se odnose na nastavne planove i programe (kurikulumi) i nastavne metode; i (c) preduzimanje razmatranja i studija na polju komparativnog obrazovanja. U sadašnje vrijeme, IBE: (a) uređuje *Svjetske podatke iz obrazovanja*, banku podataka, prezentirajući na komparativnoj bazi profile nacionalnih obrazovnih sistema; (b) organizira regionalne kurseve o razvoju kurikuluma, (c) prikuplja i širi kroz svoju banku podataka INNODATA značajne inovacije u obrazovanju; (d) koordinira izradu nacionalnih izvještaja o razvoju obrazovanja; (e) dodjeljuje nagradu "Medalja Komenski" istaknutim nastavnicima i istraživačima iz obrazovanja; i (f) kvartalno publikuje reviju iz obrazovanja – *Prospects*, novine – *Educational innovation and information*, kao i druge publikacije.

U kontekstu svojih trening kurseva o razvoju kurikuluma, Ured uspostavlja regionalne i sub-regionalne mreže za menadžment promjena kurikuluma i za razvoj novih informacionih službi – platforme za razmjenu informacija o sadržaju (obrazovanja).

IBE-om upravlja Savjet sastavljen od predstavnika dvadeset-osam Država članica izabranih od strane Generalne Konferencije UNESCO-a. Međunarodni biro za obrazovanje (IBE) je ponosan na udružen rad sa Međunarodnom akademijom za obrazovanje (IAE) i u kapacitetu ustanove za razmjenu informacija publikuje ovaj materijal promovirajući razmjenu informacija iz obrazovne prakse.

<http://www.ibe.unesco.org>