

ZAKLJUČNO POROČILO
O REZULTATIH OPRAVLJENEGA RAZISKOVALNEGA DELA
NA PROJEKTU V OKVIRU CILJNEGA RAZISKOVALNEGA
PROGRAMA (CRP) »KONKURENČNOST SLOVENIJE 2006 – 2013«

I. Predstavitev osnovnih podatkov raziskovalnega projekta

1. Naziv težišča v okviru CRP:

Družba znanja: izobraževanje vzgoja, raziskave in razvoj

2. Šifra projekta:

V5-0241

3. Naslov projekta:

Analiza sodelovanja staršev in šole ter razvoj modelov partnerskega sodelovanja

3. Naslov projekta

3.1. Naslov projekta v slovenskem jeziku:

Analiza sodelovanja staršev in šole ter razvoj modelov partnerskega sodelovanja

3.2. Naslov projekta v angleškem jeziku:

Analysis of cooperation between parents and schools and development of models of partnership cooperation.

4. Ključne besede projekta

4.1. Ključne besede projekta v slovenskem jeziku:

Sodelovanje in povezovanje, kakovost sodelovanja med starši in učitelji, modeli partnerskega sodelovanja, stopnja informiranosti

4.2. Ključne besede projekta v angleškem jeziku:

Cooperation and networking, quality of cooperation between parents and teachers, models of partnership cooperation.

5. Naziv nosilne raziskovalne organizacije:

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

5.1. Seznam sodelujočih raziskovalnih organizacij (RO):

Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

6. Sofinancer/sofinancerji:

Ministrstvo za šolstvo in šport

7. Šifra ter ime in priimek vodje projekta:

7862

dr. Franc Cankar

Datum: 27. marec 2008

Podpis vodje projekta:

dr. Franc Cankar

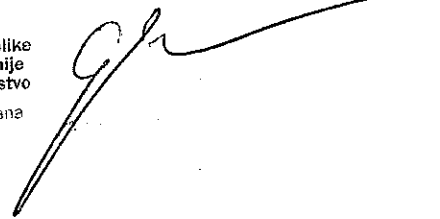


Podpis in žig izvajalca:



Gregor Mohorčič

Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo
Ljubljana



II. Vsebinska struktura zaključnega poročila o rezultatih raziskovalnega projekta v okviru CRP

1. Cilji projekta:

1.1. Ali so bili cilji projekta doseženi?

- ☒ a) v celoti
☐ b) delno
☐ c) ne

Če b) in c), je potrebna utemeljitev.

1.2. Ali so se cilji projekta med raziskavo spremenili?

- ☐ a) da
☒ b) ne

Če so se, je potrebna utemeljitev:

2. Vsebinsko poročilo o realizaciji predloženega programa dela¹:

Franc Cankar, Metoda Kolar, Tomi Deutsch, Zavod RS za šolstvo
Majda Pšunder, Filozofska fakulteta Maribor
Tone Meden, Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo, Ljubljana

ANALIZA SODELOVANJA STARŠEV IN ŠOLE TER RAZVOJ MODELOV PARTNERSKEGA SODELOVANJA*

1. 0. UVOD

Problem sodelovanja med šolo in domom je bil prisoten skozi vso zgodovino šolstva. Šola in dom sta pač dve družbeni instituciji, ki se najbolj kompleksno ukvarjata s problematiko izobraževanja in vzgoje otrok ter mladine. Seveda je bila, je in bo problematika sodelovanja vedno vpeta v čas in prostor določenega obdobja in skladna z zahtevami tega obdobja. Zahteva po večjem sodelovanju staršev v šolah je ena od temeljnih lastnosti reformnih prizadevanj na področju izobraževanja v zadnjih desetih letih v svetu. Medtem, ko so številni drugi reformni ukrepi predmet večjega ali manjšega nestrinjanja in obsežnega strokovnega razpravljanja, ki izhaja iz različnih filozofskih, socioloških in političnih prepričanj, je podpora sodelovanju staršev v procesu šolanja otrok praktično univerzalna. Gre za spoznanje, da je kakovostno sodelovanje staršev in šole tesno povezano in lahko pripomore k učinkovitemu doseganju vzgojno - izobraževalnih ciljev (primerjaj Sheldon, 2000, Kolar, 2004, Epstein, 2007).

V času, ko se je začela slovenska šola poslavljati od totalitarnih ideoloških konceptov, se je vzpostavila zavest, da sta vzgoja in izobraževanje predvsem pravica staršev. V pedagoški literaturi (Resman, 1992, Sheldon, 2000, Štefanec, 2004) zasledimo diskurz, ki si prizadeva definirati razmerje med družino in šolo skozi koncept partnerstva. Številni avtorji se strinjajo, da je partnerstvo med učitelji in starši mogoče. Epstein (1998) sodi v prvo skupino. Pravi, da je partnerstvo odvisno od tega, kakšne programe sodelovanja s starši pripravi šola. Še več, ob zares dobrih programih, pravi avtorica, starši postanejo partnerji učiteljev v procesu izobraževanja ne glede na družbeni status, kraj bivanja, številčnost družine itd. Ni pa malo tistih, ki trdijo, da tako sodelovanje ni možno in ne obstaja. Številni raziskovalci, zlasti sociologi, ki se ukvarjajo z opredeljevanjem razmerja moči, niso zadovoljni s takšnim razumevanjem partnerstva. Vincentova (1996) pravi, da gre pri tem za zgoščeno simboliko, ki služi uveljavljanju politične ideologije. Partnerstvo opredeli kot skupino enakovrednih sogovornikov, ki se vzajemno podpirajo v dialogu. Podobne ugotovitve glede položaja staršev navajajo tudi drugi avtorji (primerjaj Cowburn, 1996, Heywood-Everett, 1999, Marinšek, 2006).

Čeprav nekateri menijo, da je partnerstvo med šolo, starši in lokalno skupnostjo iluzija, je sodelovanje vseh prizadetih danes nujno. Gre za vprašanje, kako lahko dobro živimo skupaj. To vprašanje zadeva tako naravo dobrih skupnosti kot naravo človekove uspešnosti nasploh. Cilj vzgoje je omogočiti učencem, da postanejo funkcionalni in kompetentni člani skupnosti, ki bodo sposobni samostojno sodelovati v raziskovanju in debatah, ne da bi se zanašali na učiteljevo avtoriteto in ji bili podrejeni. Če želimo, da bo temu tako, morajo učenci te zmožnosti udeleževati v

*Besedilo predstavlja daljši povzetek študije z naslovom "Analiza sodelovanja staršev in šole ter razvoj modelov partnerskega sodelovanja" (Cankar, F., Kolar, M., Deutsch, T., Pšunder, M., Meden, T.).

¹ Potrebno je napisati vsebinsko raziskovalno poročilo, kjer mora biti na kratko predstavljen program dela z raziskovalno hipotezo in metodološko-teoretičen opis raziskovanja pri njenem preverjanju ali zavračanju vključno s pridobljenimi rezultati projekta.

praksi. To v enaki meri velja tudi za njihove starše. »Nihče ne izobražuje drugega, niti se ne izobražujemo sami. Izobražujemo drug drugega v skupnosti, v življenjskem okolju tega sveta« (Hopkins, 2007, str. 13). Pri sodelovanju učencev, staršev in učiteljev gre ravno za to. Seveda je treba ideje, ki se nanašajo na vprašanje kulture, uporabiti na način, ki spoštuje pluralnost. To zahteva od šole in od učiteljev, da posvečajo več pozornosti razvijanju in udejanjanju kulture sobivanja.

V zadnjih dvajsetih letih se je precej študij ukvarjalo z vprašanjem, ali in kako vpliva vključenost družine na uspešnost učencev v šoli. Ugotovitve kažejo, da vključenost družine prispeva k boljšim učnim dosežkom učencev, vpliva na bolj redno obiskovanje pouka in na večjo odgovornost učencev pri izpolnjevanju šolskih obveznosti (Catsambis, 2001, Sheldon, Epstein, 2002, Simon, 2004, Epstein, 2004). To pomeni, da morajo šole - če želijo zgraditi pravo partnersko sodelovanje s starši in s tem vplivati na izboljšanje uspešnosti učencev, vpeljati nov način razmišljanja o družini in njeni prepletenosti ter povezanosti z lokalno skupnostjo. Šole potrebujejo načrtovan program partnerstva, ki lahko združi in poveže družino in šolo v aktivnostih, ki spodbudno vplivajo na učenčevo uspešnost in napredovanje. Verjetno bi se veliko staršev odločilo za bolj učinkovito sodelovanje in pomoč pri šolanju otrok, če bi vedeli, kako to storiti. Pri tem so jim v pomoč učitelji in svetovalne službe v šolah. V zadnjih 10 letih so na univerzi Johna Hopkinsa na osnovi študij razvili postopke, ki pomagajo učiteljem in staršem delati skupaj za dober uspeh otrok. Nova smer temelji na programu partnerstva med šolo, družino in lokalno skupnostjo. Ta pristop izpostavlja, da se otroci učijo, rastejo in se razvijajo tako doma kot v šoli, kot tudi v lokalni skupnosti, v kateri živijo.

V Sloveniji smo v zadnjem desetletju preverjali in spreminjali elemente sistema edukacije, pomembne za zagotavljanje kakovosti sistema vzgoje in izobraževanja. Nimamo pa še dovolj podatkov, ki bi argumentirano osvetljevali problematiko sodelovanja med domom in šolo. Čeprav je danes sodelovanje med starši in šolo deloma uzakonjeno, je eno od ključnih vprašanj, kakšna je kakovost sodelovanja dveh partnerjev. To je še posebej pomembno, kajti obe instituciji sta se znašli pred novimi izzivi in postajata križišče vrste družbenih trendov in sprememb, ki potekajo v Sloveniji. Če želimo opredeliti stopnjo kakovosti sodelovanja med šolo in starši, moramo opredeliti kriterije, na osnovi katerih lahko presojava kakovost. Pri tem gre za občutljiv spoj dejavnikov. Popolna kakovost je sestavljena iz objektivne in subjektivne kakovosti (Snoj, Mumel, 2001, str. 123). V prvem primeru kakovost temelji na določenih standardih, v drugem pa končno presojo kakovosti storitve poda odjemalec glede na subjektivno zaznavo kakovosti. Ker kakovost sodelovanja vedno predstavlja subjektivni izraz individualnega občutenja, je njeno ovrednotenje izredno zahtevno in težko. Kakovost sodelovanja šole in staršev torej ni zgolj podoba predmeta. Je vedno tudi izraz občutka, določen občutek nečesa. Občutki učiteljev in staršev izražajo emocionalne odnose med njimi in njihovo konstrukcijo resničnosti. Kakovost sodelovanja učiteljev in staršev je torej odraz sozvočja med njimi in njihove uglašenosti. Z načrtovanimi izhodišči sodelovanja med šolo in starši šola običajno predvideva enotnost v njihovih osnovnih vrednostnih usmeritvah. Če te formalizirane usmeritve niso tudi „ponotranjene“, če jih starši in učitelji ne sprejemajo kot svoje lastne, pomeni, da sistemu manjka temelj, na katerem sloni izhodiščno soglasje (glej Bučar, 2003). Brez splošnega soglasja pa je usmerjanje sistema skoraj nemogoče. Tak sistem je stalno v krizi; manjka soglasje o sami zaželenosti stanja, h kateremu naj se usmerja sodelovanje.

V raziskavi smo se osredotočili na načine in kakovost sodelovanja učiteljev - razrednikov in staršev tretjega in devetega razreda osnovne šole. Zanima nas, kako področje informiranja, vplivanja in vključevanja staršev v življenje in delo šole zaznavajo starši in učitelji ter kakšna je stopnja usklajenosti med njimi.

2. 0. NAMEN IN CILJI RAZISKAVE

V študiji želimo spoznati načine in kakovost sodelovanja učiteljev - razrednikov in staršev, učencev tretjega in devetega razreda osnovne šole. Gre za naslednja področja:

- področje informiranja staršev,
- področje vplivanja staršev na odločitve v šoli,
- področje vključenosti staršev v različne aktivnosti v šoli.

Ugotoviti želimo usklajenost pričakovanj učiteljev in staršev pri medsebojnem komuniciranju. Zanima nas, na katerem področju sodelovanja so pričakovanja staršev in učiteljev najbolj usklajena in kje se najbolj razhajajo.

Empirični del študije je nadgrajen s kvalitativno študijo. Z razvojem in preskušanjem programa sodelovanja učiteljev, staršev in njihovih otrok ter s pomočjo akcijskega raziskovanja odgovarjamo na naslednje raziskovalno vprašanje: Ali in kako enoletni program, imenovan »Branje in pogovor«, vpliva na izboljšanje sodelovanja šole in staršev?

V študiji smo si postavili naslednje osnovne cilje:

- Ugotoviti usklajenost pričakovanega in dejanskega ravnanja med skupinama učiteljev tretjega in devetega razreda.
- Ugotoviti usklajenost pričakovanega in dejanskega ravnanja med skupinama staršev, katerih otroci obiskujejo tretji in deveti razred.
- Ugotoviti usklajenost pričakovanega in dejanskega ravnanja med skupinama učiteljev in staršev, katerih otroci obiskujejo tretji razred.
- Ugotoviti usklajenost pričakovanega in dejanskega ravnanja med skupinama učiteljev in staršev, katerih otroci obiskujejo deveti razred.
- Ugotoviti razlike v počutju in ravnanju, ki nastajajo pri sodelovanju učiteljev in staršev, katerih otroci obiskujejo tretji in deveti razred.
- Določiti latentno strukturo spremenljivk, ki opredeljujejo informiranje, vplivanje in vključevanje učiteljev in staršev v delo šole.
- Ugotoviti povezanost latentnih dimenzij sodelovanja staršev s šolo glede na njihov spol, izobrazbo, udeležbo na formalnih srečanjih v šoli in z okoljem, v katerem živijo.
- Zasnovati in preskusiti različne modele partnerskega sodelovanja staršev, njihovih otrok in učiteljev, osredotočenega na vprašanje, kako šola lahko izboljša njihovo sodelovanje.

Osnovne hipoteze

Predvidevamo, da bo skladno z opredeljenimi cilji in s predlaganimi metodami obdelave podatkov mogoče potrditi naslednje hipoteze:

- H 1 - Stopnja usklajenosti pričakovanega in dejanskega ravnanja je večja v skupini učiteljev tretjega razreda kot v skupini učiteljev devetega razreda.
- H 2 - Stopnja usklajenosti pričakovanega in dejanskega ravnanja je večja v skupini staršev, katerih otroci obiskujejo tretji razred kot v skupini staršev, katerih otroci obiskujejo deveti razred.
- H 3 - Stopnja usklajenosti pričakovanega in dejanskega ravnanja je večja v skupini učiteljev tretjega razreda kot v skupini staršev, katerih otroci obiskujejo tretji razred.
- H 4 - Stopnja usklajenosti pričakovanega in dejanskega ravnanja je večja v skupini učiteljev devetega razreda kot v skupini staršev, katerih otroci obiskujejo deveti razred.
- H 5 - Pri sodelovanju učiteljev in staršev obstojijo razlike v počutju in ravnanju.
- H 6 - Spol in izobrazba staršev, udeležba na formalnih srečanjih v šoli in okolje, v katerem

živijo, značilno vplivajo na kakovost sodelovanja staršev s šolo.

3. 0. METODE

Za potrebe raziskave je bilo v vzorec vključenih 55 slučajno izbranih matičnih in podružničnih osnovnih šol, ki so v letu 2006/2007 izvajale redni osnovnošolski program. Iz teh šol je bilo v raziskavo vključenih 141 razrednikov tretjih in devetih razredov ter hkrati 810 staršev, učencev teh razredov. Pripravili smo dva vprašalnika. Prvi je bil namenjen staršem, drugi razrednikom. Vprašalnika sta bila zasnovana tako, da so bile trditve v osnovnih sklopih enake za starše in razrednike. Pri pripravi vprašalnika smo delno uporabili modificiran instrumentarij različnih avtorjev (Medveš in sodelavci, 2001/2002, Sheldon, 2000, Crosier, 2000, Kolar, 2004). Z vprašalnikoma smo zajeli naslednja področja:

- seznanjenost staršev s šolo in njenim načinom dela (informiranje),
- vpliv staršev na delo v šoli (vplivanje),
- vključevanje staršev v vzgojno-izobraževalni proces (vključevanje).

Obema vprašalnikoma smo dodali še četrto področje, imenovano komuniciranje in počutje pri sodelovanju.

Za vse v raziskavi uporabljene spremenljivke so bile najprej s standardnimi postopki izračunane osnovne opisne statistike. V nadaljevanju smo primerjali odgovore med obema skupinama učiteljev in obema skupinama staršev ter tudi odgovore med učitelji in starši. Statistično značilnost razlik smo preverjali s hi-kvadratom in t-testom. Za osnovne sklope spremenljivk smo preverili strukturo podatkov s pomočjo metode glavnih komponent in s faktorsko analizo (metodo največjega verjetja in metodo glavnih osi). Število dimenzij smo ugotavljali na osnovi velikosti lastnih vrednosti in na osnovi grafične ponazoritve teh lastnih vrednosti, s t.i. 'scree' diagramom. Vplive izbranih neodvisnih spremenljivk smo preverjali s pomočjo regresijske analize. Zaradi večje preglednosti in preciznosti podatkov smo nekatere ocene transformirali (interval 0 do 1).

4. 0. REZULTATI

V interpretaciji so prikazane ključne ugotovitve študije. Vsi bistveni podatki so zaradi boljšega vpogleda v interpretacijo priloženi in v skladu z naravo prispevka urejeni tako, da dopolnjujejo interpretacijo ključnih ugotovitev.

4. 1. Usklajenost ravnanja med skupinama razrednikov 3. in 9. razreda

Razredniki tretjih in devetih razredov se strinjajo, da je sodelovanje s starši koristno za njihove učence. Obojim se zdi pomembno, da njihovi učenci pridobijo v šoli dobro znanje in primerno vzgojo. Sodelovanje s starši jim ni v breme, jim pa hkrati predstavlja obveznost, ki jo morajo opraviti. Podobno usklajenost oboji izražajo tudi glede pomembnosti sveta šole in sveta staršev, saj menijo, da starši preko teh organov lahko vplivajo na delo šole.

Čeprav so razredniki obeh razredov glede sodelovanja s starši v splošnih opredelitvah dokaj enotni, so značilne razlike v usklajenosti pogledov izražene na vseh treh področjih sodelovanja (preglednica 1). Najprej pogledimo področje **informiranja staršev**, kateremu obe skupini učiteljev pripisujeta izredno pomembno mesto. Razredniki visoko ocenjujejo trditve, da seznanjajo starše s težavami, ki jih imajo njihovi otroci v šoli, da starše seznanjajo s predpisi, ki usmerjajo delo šole, s programom dodatnih in nadstandardnih dejavnosti, z možnostmi vključitve v delo šole itd. Značilne razlike zasledimo le pri trditvah, da razredniki seznanjajo starše s področji, kjer dosega njihov otrok

nadpovprečne oziroma podpovprečne dosežke. Pri prvi trditvi z višjimi ocenami

izstopajo razredniki devetih razredov, pri drugi pa razredniki tretjih razredov.

Preglednica 1: Primerjava med pripisano pomembnostjo in dejanskim stanjem (razredniki)

razred	pomembnost			dejansko		
	informiranje	vplivanje	vključevanje	informiranje	vplivanje	vključevanje
3. razred	0,873	0,626	0,652	0,920	0,584	0,772
9. razred	0,870	0,658	0,596	0,923	0,646	0,661

Razredniki informirajo starše po klasični in elektronski pošti, na roditeljskih sestankih in na govorilnih urah, na srečanjih vseh staršev, na neformalnih srečanjih, informacije objavljajo na spletni strani in v šolskem časopisu, uporabljajo zgibanke, starše pa obiščejo tudi na domu. Oboji med oblike informiranja vseh staršev najvišje uvrščajo roditeljske sestanke in govorilne ure, sledi uporaba zgibanke in srečanja vseh staršev. Ne preseneča, da se učitelji značilno razhajajo pri uporabi zgibanke, ki je predvsem domena učiteljev tretjega razreda.

Razredniki tretjih in devetih razredov so dokaj enotnega mnenja tudi pri opredeljevanju pomembnosti vplivanja staršev na delo šole (preglednica 1). Obe skupini z visokimi ocenami podpirata možnosti, da se razredniki posvetujejo s starši o odločitvah, ki vplivajo na otrokovo uspešnost v šoli, da starši lahko šoli vedno posredujejo svoje mnenje, da šola pridobi mnenje staršev, ko organizira dejavnosti, za katere morajo starši plačati, da pobude, ki jih prispevajo starši, obravnavajo organi šole, da šola upošteva mnenja staršev pri oblikovanju razširjenega programa. Obe skupini učiteljev prav tako menita, da starši lahko vplivajo na določanje pravil vedenja in ravnanja otrok v šoli in v razredu ter da lahko vplivajo na izbiro učbenikov in ostalih učnih pripomočkov, potrebnih za pouk. Na meji statistične značilnosti je le trditev, da šola upošteva mnenje staršev pri oblikovanju razširjenega programa. Tu se razredniki devetih razredov razhajajo s kolegi v nižjih razredih, ki to ravnanje šole ocenjujejo nižje.

Razredniki menijo, da starši tudi dejansko vplivajo na delo šole. Kar 95 odstotkov razrednikov v tretjem razredu in 94 odstotkov v devetem razredu soglaša, da se vedno posvetujejo s starši o odločitvah, ki zadevajo uspešnost njihovih otrok. Značilne razlike med njimi lahko ugotovimo le pri trditvi, da šola upošteva mnenje staršev pri oblikovanju razširjenega programa. Pri tej trditvi je ocena razrednikov tretjega razreda nižja.

Poglejmo še, kako razredniki tretjega in devetega razreda razmišljajo o problemu vključevanja staršev v različne šolske aktivnosti (preglednica 1). Tudi tu obe skupini s srednje visokimi ocenami podpirata možnost, da so starši lahko prisotni pri pouku in pri različnih šolskih dejavnostih ter da lahko aktivno sodelujejo. Glede dejanske prisotnosti in sodelovanja staršev pri pouku pa se razredniki tretjega in devetega razreda razhajajo. 76 odstotkov razrednikov tretjega razreda pravi, da so starši lahko prisotni pri pouku, v devetem razredu pa le dobra polovica razrednikov. Večje soglasje obe skupini ponovno dosežeta pri oceni, da starši sodelujejo pri različnih dejavnostih v šoli in da jih šola povabi na različna srečanja, bodisi formalna bodisi neformalna.

4. 2. Usklajenost ravnanja med skupinama staršev 3. in 9. razreda

Tudi starši obeh skupin se strinjajo, da je njihovo sodelovanje z razredniki koristno in dobro za uspešnost njihovih otrok. Sodelovanje z razredniki in s šolo jim ne predstavlja večje obremenitve. Gre pač za obveznost, ki jo je treba opraviti in ki je pomembna za razvoj in uspešnost njihovih otrok. Značilna razlika je izražena le v trditvi, da je „sodelovanje z razrednikom dobro za mojega otroka“, pri čemer z visoko oceno izstopajo starši učencev tretjih razredov. Starši obeh skupin

učencev so enotnega mnenja, da je svet šole pomemben organ, primeren za sodelovanje staršev in šole. Oboji s srednje visokimi ocenami podpirajo trditev, da lahko prek Sveta šole vplivajo na delo šole. Visoko ocenjujejo seznanjenost s pristojnostmi sveta, slabše pa poznajo dosežke tega telesa. Podobno velja za svet staršev. Tudi temu organu starši pripisujejo pomembno vlogo pri povezovanju šole s starši.

Podobno kot razredniki tudi starši otrok obeh starostnih skupin **informiranju** pripisujejo pomembno mesto (preglednica 2). Za njih je pomembno, da jih razrednik seznani s ključnimi informacijami, povezanimi z napredovanjem njihovega otroka. Gre za informacije o programu dela, za informacije o težavah, ki jih ima njihov otrok v šoli, za možnosti vključevanja v šolsko delo in za seznanjanje s predpisi, pomembnimi za šolanje njihovega otroka. Mnenja staršev se značilno ločijo pri trditvah, ki izpostavljajo seznanjanje s področji, kjer njihov otrok ne dosega oziroma presega pričakovano znanje. Starši obeh skupin se značilno razhajajo tudi glede tega, da jih šola seznani z možnostmi uveljavljanja pravic in s prihodnjimi predvidenimi spremembami šolskega dela. Prav pri vseh trditvah v pozitivno smer z višjimi ocenami odstopajo starši mlajših otrok.

Preglednica 2: Primerjava med pripisano pomembnostjo in dejanskim stanjem (starši)

razred	pomembnost			dejansko		
	informiranje	vplivanje	vključevanje	informiranje	vplivanje	vključevanje
3. razred	0,858	0,636	0,507	0,693	0,393	0,405
9. razred	0,827	0,653	0,489	0,687	0,340	0,337

Staršem se zdi primerno, da jih šola seznani z informacijami na različne načine. Prednost dajejo roditeljskim sestankom in govorilnim uram, primerno pa je tudi obveščanje s pomočjo klasične in elektronske pošte, preko spletne strani in šolskega časopisa. Starši učencev devetega razreda - v primerjavi s starši mlajših otrok - večjo pomembnost dajejo obveščanju po klasični in elektronski pošti ter telefonskim pogovorom.

Glede dejanskega ravnanja razrednika pa se obe skupini staršev pri posredovanju informacij značilno ločita pri številnih spremenljivkah. Kar dvajset odstotkov staršev, učencev devetega razreda, razrednik ne informira o tem, na katerem področju njihov otrok dosega nadpovprečne oziroma podpovprečne rezultate. Značilne razlike so prisotne tudi pri posredovanju informacij o tem, kje ima njihov otrok v šoli večje težave. Tu z večjo kritičnostjo ponovno odstopajo starši starejših otrok.

Tudi starši otrok obeh skupin želijo **vplivati** na delo šole (preglednica 2). Pomembno se jim zdi, da se razrednik posvetuje z njimi ter da tako razrednik kot šola upoštevata njihovo mnenje. To je še posebej pomembno takrat, ko je treba za izpeljavo dodatnega programa prispevati del finančnih sredstev. Skupini staršev se značilno razhajata v trditvah, ki opredeljuje pomembnost sodelovanja staršev pri odločitvah glede izbire otrokovih interesnih dejavnosti in pri sodelovanju na šolskih prireditvah.

Pri dejanskem vplivanju staršev na delo šole pa so ocene obeh skupin bolj razpršene in se ponekod značilno ločijo. Šola in razredniki sicer upoštevajo mnenja staršev in se z njimi posvetujejo o pomembnih vprašanjih, ki zadevajo otrokovo uspešnost, vendar je del staršev, ki se s tem ne strinja, relativno velik. To še zlasti velja za starše starejših učencev. Kritika je še posebej namenjena organizaciji različnih dodatnih dejavnosti, pri čemer se šola ne posvetuje s starši glede dodatnega plačila. Podobna značilna razlika med starši se kaže tudi pri spremenljivki, da starši lahko vplivajo na izbor dodatnih in nadstandardnih storitev šole. Tu sta obe skupini staršev izredno kritični do ravnanja šole, pri tem pa odstopajo starši učencev devetega razreda. Čeprav se večina staršev obeh skupin strinja, da lahko sodelujejo pri izbiri otrokovih interesnih dejavnosti in sodelovanju na

različnih šolskih prireditvah, večjo kritičnost ponovno izražajo starši starejših otrok. Čeprav večina staršev lahko vpliva na delo šole tako, da vedno lahko posredujejo svoje mnenje, pa je slika glede sodelovanja in s tem vplivanja na postavljanje pravil vedenja in ravnanja otrok v šoli, precej drugačna. Kar 59 odstotkov staršev v vsaki od skupin meni, da ne morejo vplivati na oblikovanje pravil ravnanja otrok v šoli, niti v razredu.

Skupini staršev se značilno ločita tudi na področju vključevanja staršev v delo šole (preglednica 2). Obe skupini s srednje visokimi ocenami poudarjata možnost, da bi bili starši lahko prisotni oziroma bi aktivno sodelovali pri pouku v šoli in pri različnih šolskih dejavnostih ter bili vabljeni na formalna in neformalna srečanja v šolo. Starši mlajših otrok višje uvrščajo možnost prisostvovanja različnim dejavnostim v šoli in se tu značilno ločijo od skupine staršev devetošolcev.

Kljub načelni podpori staršev glede vključevanja v različne oblike šolskega dela so naslednji podatki, ki govorijo o tem, koliko staršev se je do sedaj že vključilo v delo šole in se udeležilo omenjenih oblik sodelovanja, zelo zgovorni, celo presenetljivi. Kar 80 odstotkov staršev otrok tretjega razreda še nikdar ni prisostvovalo pouku svojega otroka, podobno je s starši devetošolcev. Značilne razlike med starši se kažejo pri vključevanju v interesne dejavnosti otrok v šoli. Z višjimi ocenami odstopajo starši mlajših učencev. Kar 62 odstotkov staršev devetošolcev naprimer še nikoli ni bilo prisotnih pri pouku interesnih dejavnosti svojih otrok, preko 80 odstotkov se jih tudi ni udeležilo kakšne šolske ekskurzije, 94 odstotkov staršev, učencev tretjih razredov in 95 odstotkov staršev, učencev devetih razredov pa nikoli ni bilo z otroci v šoli v naravi, niti niso prisostvovali pouku podaljšanega bivanja.

Trenutno vključevanje staršev v delo šole poteka tako, da več kot polovica staršev obeh skupin meni, da ne morejo prisostvovati in aktivno sodelovati pri pouku, preko 30 odstotkov staršev v vsaki od skupin pa tudi natančno ne ve, ali pri pouku smejo sodelovati ali ne. Na meji statistične značilnosti je trditev, da so starši lahko prisotni pri različnih dejavnostih v šoli. Tu z višjimi ocenami odstopajo starši tretješolcev, skoraj 50 odstotkov staršev devetošolcev pa meni, da te možnosti nimajo. Starši pa so sicer vabljeni na formalna in neformalna srečanja, ki jih organizira šola. Zanimivo sliko pokažejo tudi podatki o tem, ali bi se starši želeli vključiti v delo šole in s tem prispevati k njenemu delovanju. Pripravljenost za aktivno vključitev v Svet šole s srednje visokimi ocenami izražajo zlasti starši devetošolcev. Obe skupini staršev pa bi tudi sodelovali v kakšnem projektu v šoli, na napake pri delovanju šole pa bi opozorili pristojne institucije, v manjši meri medije.

4. 3. Usklajenost ravnanja med skupinama razrednikov in staršev 3. razreda

Analiza usklajenosti ravnanja staršev in učiteljev 3. razreda kaže, da imata skupini zelo različne poglede na medsebojno sodelovanje. Značilne razlike so izražene pri večini trditev. Tako starši kot učitelji z visokimi ocenami potrjujejo, da je sodelovanje, ki podpira uspešnost njihovih otrok oziroma učencev, izredno pomembno. Čeprav obojim medsebojno sodelovanje ni v breme, z višjimi ocenami vendarle izstopajo razredniki. Zanimivo značilno razhajanje se kaže pri trditvi, da imajo tako starši kot razredniki prek sveta šole velik vpliv na delo šole. Tu s precej nižjo oceno izstopajo starši. Podobno je glede seznanjenosti s pristojnostmi sveta šole kot tudi z rezultati dela tega organa. Starši so tu ponovno precej bolj kritična skupina. Zelo podoben trend je izražen tudi pri večini trditev, ki opredeljujejo svet staršev.

Staršem in razrednikom 3. razredov predstavlja informiranje pomemben pogoj sodelovanja (preglednica 3). Oboji z visokimi ocenami ocenjujejo pomembnost medsebojnega pogovora o otrokovi šolski uspešnosti, o doseganju oziroma nedoseganju pričakovanih dosežkov in o težavah, ki jih ima učenec v šoli. Značilne razlike so prisotne pri nekaj trditvah, z večjo kritičnostjo pa glede pomembnosti informacij o tem, kako se vključiti v delo šole, izstopajo zlasti starši. Podobno sta obe

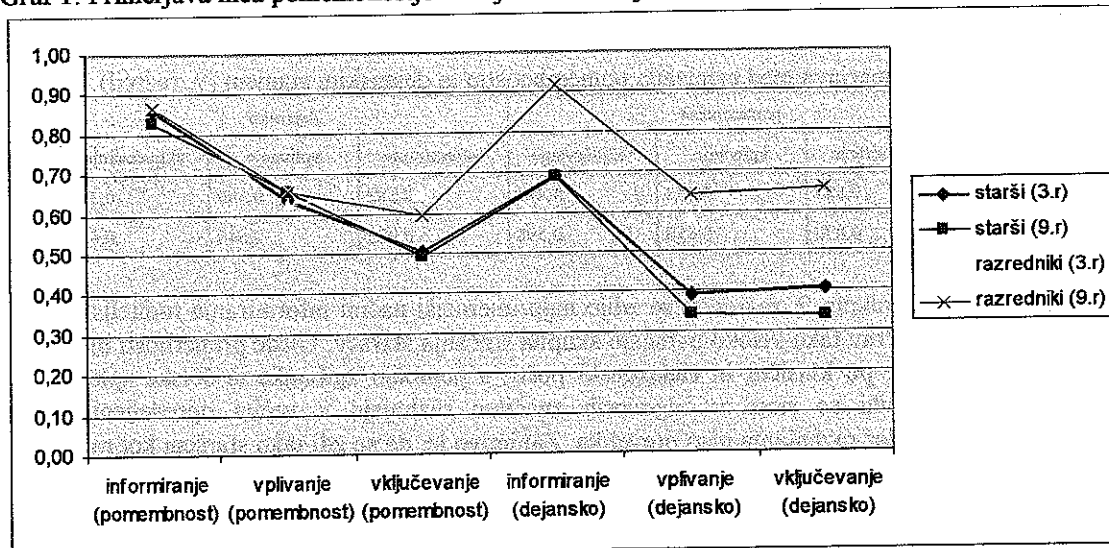
skupini usklajeni tudi pri pomembnosti načinov informiranja. Večja odstopanja, izražena v statistično značilnih razlikah, so prisotna pri ocenjevanju pomembnosti informacij na spletni strani šole, s pomočjo zgibanke, po elektronski pošti in z obiskom razrednika na domu. Staršem, v primerjavi z razredniki, obveščanje na spletni strani šole in s pomočjo zgibanke ne pomeni toliko, kot učiteljem. Zanje je primerno in pomembno zlasti informiranje po elektronski pošti, po klasični pošti in še zlasti po telefonu, medtem ko uvrščajo možnost učiteljevega obiska na domu precej nižje.

Preglednica 3: Primerjava med pripisano pomembnostjo in dejanskim stanjem (3. razred)

populacija	pomembnost			dejansko		
	informiranje	vplivanje	vključevanje	informiranje	vplivanje	vključevanje
starši	0,858	0,636	0,507	0,693	0,393	0,405
razredniki	0,873	0,626	0,652	0,920	0,584	0,772

Glede trenutnega dejanskega načina obveščanja pa se skupini značilno ločita prav v vseh spremenljivkah (graf 1). Pri seznanjanju staršev z doseganjem oziroma nedoseganjem pričakovanih dosežkov so precej bolj optimistični učitelji. Podobno je s šolskimi pravili in predpisi, ki jih morajo poznati starši. Izredno velika razlika se med obema skupinama kaže v dejanskem seznanjanju staršev z možnostmi uveljavljanja njihovih in otrokovih pravic. Tu so starši v primerjavi z razredniki ponovno bolj kritična skupina, saj jih kar 36 odstotkov pravi, da jih s tem razredniki ne seznanjajo. Podobno je pri informiranju o predvidenih spremembah delovanja šole v prihodnje in o možnostih vključevanja staršev v delo šole.

Graf 1: Primerjava med pomembnostjo in dejanskim stanjem



Skupina staršev in skupina razrednikov 3. razreda se statistično značilno razhajata skoraj v vseh spremenljivkah tudi na področju, ki opredeljuje možnosti **vplivanja** na delo šole (preglednica 3). Tudi tu so starši precej bolj kritična skupina od razrednikov. Če na primer razredniki menijo, da starši lahko vedno posredujejo svoje mnenje šoli, pa se precejšen del staršev s tem ne strinja. Še posebej zanimivo sliko kaže trditev, kakšna je dejanska možnost staršev glede vplivanja na določanje pravil obnašanja in ravnanja otrok v šoli. Več kot 45 odstotkov razrednikov pravi, da te možnosti starši nimajo. Temu mnenju se pridružuje skoraj 60 odstotkov staršev, 23 odstotkov pa jih ne ve. Starši torej niso samo kritični, so tudi slabo informirani.

Starši in razredniki 3. razreda se značilno ločijo pri vseh spremenljivkah, ki opredeljujejo možnosti sodelovanja staršev s šolo in **vključevanja** v njeno delo (preglednica 3). Razrednikom se zdi bolj

pomembno kot staršem, da so le-ti lahko prisotni pri pouku in da lahko tudi aktivno sodelujejo, da se lahko udeležijo različnih šolskih dejavnosti, ki jih organizira šola in da starši sodelujejo na različnih formalnih in neformalnih srečanjih. Značilne razlike glede trenutnega sodelovanja staršev in šole pa se kažejo zlasti v trditvah, ki izpostavljajo prisotnost in sodelovanje staršev pri pouku in pri različnih šolskih dejavnostih.

4. 4. Usklajenost ravnanja med skupinama razrednikov in staršev 9. razreda

Poglejmo še, kako razmišljajo starši in razredniki 9. razredov. Ali se in kje se razhajajo v temeljnih pogledih medsebojnega sodelovanja. Analiza kaže, da tudi starši in razredniki 9. razredov z visokimi ocenami ocenjujejo trditve, ki upoštevajo pomembnost sodelovanja za uspešno šolanje učencev. Čeprav se skupini značilno razhajata v nekaj trditvah, razlike v podpori ključnim spremenljivkam, ki opredeljujejo pomen sodelovanja, ne kažejo večjih razhajanj. Starši so sicer bolj kritična skupina in zmerneje kot razredniki podpirajo trditve, da imajo preko sveta šole velik vpliv na delo šole. Značilne razlike z večjimi odstopanji pa so prisotne glede seznanjenosti s pristojnostmi sveta šole in glede seznanjenosti z rezultati dela tega organa. Tu so starši precej bolj kritični od razrednikov. Podobno sliko kaže pomembnost sveta šole.

Tudi starši in razredniki 9. razredov menijo, da je informiranje eden od temeljnih pogojev dobrega sodelovanja, zato obe skupini z visokimi ocenami podpirata trditve, ki izpostavljajo pomembnost sodelovanja (preglednica 4). Kljub visoki podpori temeljni usklajenosti glede tega, je med skupinama mogoče ugotoviti nekaj značilnih razlik. Gre za spremenljivke, ki opredeljujejo seznanjanje staršev s področji, kjer je njihov otrok nadpovprečen ali ne dosega pričakovanega znanja. Razhajanja se kažejo tudi glede seznanjanja z razvojem šole v prihodnje, s pomembnimi šolskimi predpisi in z informacijami, kako se vključiti v delo šole.

Preglednica 4: Primerjava med pripisano pomembnostjo in dejanskim stanjem (9. razred)

populacija	pomembnost			dejansko		
	informiranje	vplivanje	vključevanje	informiranje	vplivanje	vključevanje
starši	0,827	0,653	0,489	0,687	0,340	0,337
razredniki	0,870	0,658	0,596	0,923	0,646	0,661

Staršem in razrednikom 9. razredov se zdijo najprimernejši načini informiranja roditeljski sestanki in govorilne ure. Prav tako visoko uvrščajo skupna srečanja staršev. Glede primernosti informiranja sledijo obveščanje po klasični in elektronski pošti, s pomočjo zgibanke in šolske spletne strani. Starši in razredniki se sicer v odgovorih značilno razhajajo v večini opredeljenih načinov informiranja, vendar razhajanja niso prevelika. Zanimivo je, da se zdi tako staršem kot razrednikom obisk na domu staršev relativno manj primeren način medsebojnega informiranja. Obe skupini se tudi tu značilno razhajata, ta način obveščanja se zdi manj primeren zlasti staršem. Na vprašanje, kakšno je trenutno stanje glede informiranja, se razredniki in starši učencev 9. razredov statistično značilno razhajajo v odgovorih pri sedmih do osmih spremenljivkah. Tu so starši ponovno precej bolj kritični od razrednikov. Precejšen del jih meni, da jih razredniki ne seznanjajo s ključnimi informacijami o uspešnosti njihovih otrok. Še zlasti so starši kritični glede seznanjanja o možnostih vključevanja v delo šole. Da temu ni tako meni kar 39 odstotkov staršev in le 5 odstotkov razrednikov.

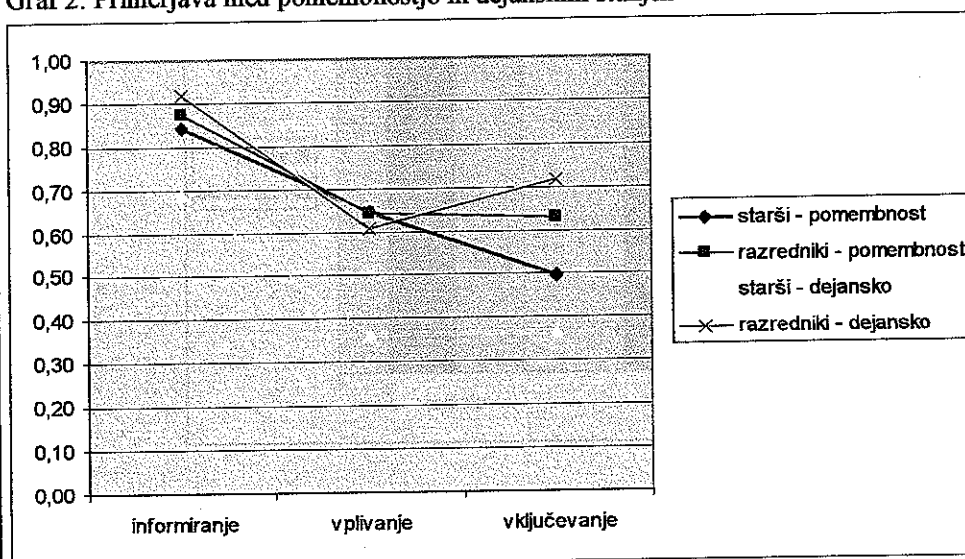
Sorazmerno visoko stopnjo usklajenosti v mnenjih glede pomembnosti sodelovanja dosežeta obe skupini tudi na področju vplivanja na delo šole (preglednica 4). Obe skupini z visokimi ocenami ocenjujeta trditve glede pomembnosti skupnih posvetovanj pri odločitvah, ki vplivajo na uspešnost učencev v šoli, pri upoštevanju mnenj staršev pri oblikovanju razširjenega programa, pri vplivanju na izbor dodatnih in nadstandardnih storitev, pri določanju pravil ravnanja učencev v šoli itd. V

večini trditev se skupini značilno razhajata, pri čemer so zlasti starši nekoliko bolj kritična skupina.

Čeprav sta obe skupini glede pomembnosti vplivanja na delo šole dokaj usklajeni, pa je trenutno stanje na tem področju precej drugačno. Razredniki in starši učencev 9. razredov se tu značilno razhajajo v devetih od enajst spremenljivk, ki opredeljujejo možnost trenutnega vplivanja na delo šole. Mnenja obeh skupin so dokaj polarizirana, pri čemer z veliko mero kritičnosti izstopajo starši. Izrazite razlike so prisotne pri trditvah, da šola zaprosi starše za mnenje pri organiziranju dejavnosti, za katere morajo prispevati del denarja. Kar 62 odstotkov staršev meni, da nimajo možnosti vplivanja na izbor dodatnih in nadstandardnih storitev šole. Prav tako 59 odstotkov staršev nima možnosti vplivanja na sooblikovanje pravil vedenja in ravnanja učencev v šoli, zanimivo pa je, da tako meni tudi 36 odstotkov razrednikov.

Skupini sta na področju vključevanja v delo šole dokaj usklajeni (preglednica 4). Mogoče je ugotoviti, da na tem področju starši odstopajo s precej nižjimi ocenami pri trditvah, ki opredeljujejo pomembnost prisostvovanja in aktivnega sodelovanja staršev pri pouku in pri različnih dejavnostih, ki jih organizira šola. Sicer se tudi na tem področju starši značilno ločijo od razrednikov v večini spremenljivk. Skoraj v vseh spremenljivkah izražajo starši v primerjavi z razredniki manjšo mero pomembnosti.

Graf 2: Primerjava med pomembnostjo in dejanskim stanjem



Trenutno sodelovanje s šolo na področju vključevanja v njeno delo kaže velika odstopanja med starši in razredniki (graf 2). Skupini se značilno ločita pri vseh spremenljivkah. Več kot 51 odstotkov staršev pravi, da nimajo možnosti prisostvovati pouku, kaj šele, da bi pri pouku aktivno sodelovali (65 odstotkov). Kar precejšen del tudi ne ve, ali sploh sme tako ravnati ali ne. Pridružuje se jim tudi več kot 20 odstotkov razrednikov. Podobno stanje lahko ugotovimo pri vključevanju in sodelovanju v različnih šolskih dejavnostih. Presenetljivo visok je tudi odstotek staršev (44 odstotkov), ki menijo, da jih šola nikoli ne povabi na neformalna srečanja v šoli.

4. 5. Razlike v počutju in ravnanju pri sodelovanju razrednikov in staršev

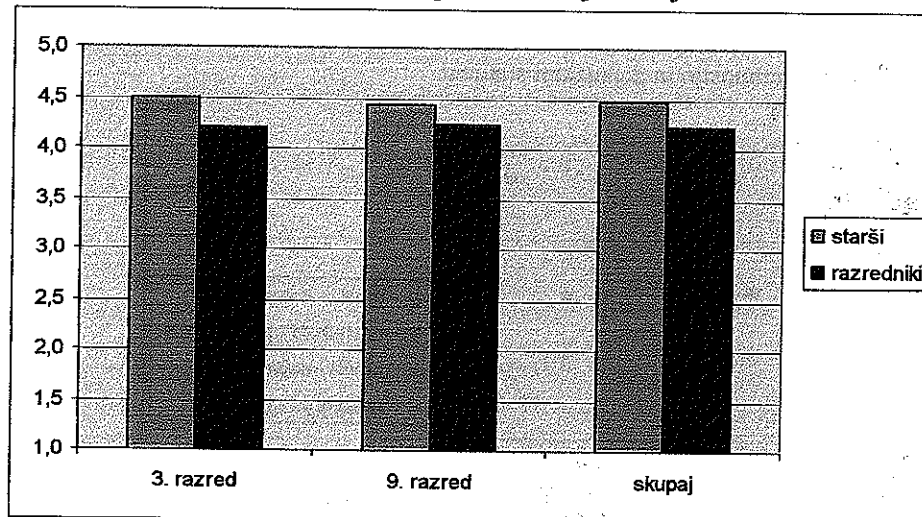
V nadaljevanju nas je zanimalo, kako njihov partner (razrednik, starši) ravna pri komuniciranju. Ali je medsebojna komunikacija sproščena, poteka brez zadrege na obeh straneh, prevladuje medsebojno poslušanje, zaupanje in iskrenost ali prestrašenost, kritika in celo sramotenje. Zanimalo nas je, kako starši in razredniki sodelujejo in pri katerih oblikah sodelovanja med partnerji prihaja

do razhajanj.

Razredniki učencev 3. in 9. razredov so dokaj homogena skupina in se statistično značilno ne razhajajo v nobeni od spremenljivk. Oboji z visokimi ocenami podpirajo trditve, da se ob starših počutijo sproščeno. Staršem zaupajo in so iskreni z njimi, ne počutijo se preplašene, ob njih pa tudi niso v zadregi. Podobni občutki prevladujejo, ko je razrednik samo z enim staršem ali ko se sreča z vsemi starši učencev njihovega razreda. V zadnjem primeru čutijo pri komuniciranju razredniki 3. razredov malce večjo zadrego.

Tudi starši učencev 3. in 9. razredov z visokimi ocenami podpirajo trditve, da so ob razrednikih sproščeni, lahko jim zaupajo in so iskreni z njimi. Niso prestrašeni niti niso v zadregi. Starši menijo, da razredniki, s katerimi komunicirajo, z njimi korektno ravnajo. Ne kritizirajo njih niti njihovih otrok, pač pa jih poslušajo in obravnavajo kot sebi enakovredne osebe. Starši obeh skupin z visokimi ocenami soglašajo, da razredniki korektno opravljajo svoje delo. Se pa mnenja staršev, učencev 3. in 9. razredov, v nekaj spremenljivkah značilno ločijo. Gre za manjše odstopanje staršev starejših učencev, ki so očitno nekoliko bolj kritični do razrednikovih prijemov in njegovega ravnanja, vendar odstopanja niso velika.

Graf 3: Razlike v počutju in ravnanju pri sodelovanju učiteljev in staršev



Starši in razredniki učencev 3. razreda so glede počutja in ravnanja pri medsebojnem komuniciranju nekoliko bolj nehomogena skupina od staršev in razrednikov 9. razreda (graf 3). Statistično značilno se razhajajo skoraj pri vseh spremenljivkah, razen pri trditvi, da so pri medsebojnem komuniciranju prestrašeni. Očitno je, da so razredniki 3. razredov pri sodelovanju s starši manj sproščeni. Sicer staršem zaupajo bolj kot oni njim, vendar ob njih čutijo večjo zadrego. Starši in razredniki učencev 9. razredov se značilno razhajajo le pri dveh spremenljivkah. Razredniki so ob starših nekoliko bolj v zadregi in prestrašeni ter manj zaupajo staršem kot oni njim.

4. 6. Povezanost latentnih spremenljivk z izbranimi neodvisnimi spremenljivkami

Kot kriterij kakovosti sodelovanja staršev s šolo pogostokrat, zlasti v osnovnih šolah, izpostavljajo in različno vrednotijo pomembnost spola staršev, njihove izobrazbe, pogostosti udeleževanja formalnih šolskih srečanj in okolja, v katerem starši živijo. Vsako od omenjenih izhodišč gotovo pogojuje in prispeva svoj delež h kakovosti sodelovanja staršev z razrednikom in s šolo. Glede na ugotovljeno strukturo načinov in kakovosti sodelovanja staršev s šolo smo v nadaljevanju z regresijsko analizo opredelili nekatere zakonitosti povezanosti načinov sodelovanja staršev s šolo z njihovim spolom, z izobrazbo, z udeležbo na formalnih srečanjih v šoli in z okoljem, v katerem

živijo starši ter na ta način razjasniti še vpliv naštetih kriterijev. Pri tem so bile kot prediktorji uporabljene latentne dimenzije spremenljivk, ki opredeljujejo sodelovanje staršev s šolo.

Pregled rezultatov kaže značilno povezanost načinov sodelovanja staršev s šolo le z nekaterimi neodvisnimi spremenljivkami (preglednica 5). V preglednici 5 so predstavljeni regresijski koeficienti korelacije (Beta) in statistična značilnost vpliva (sig.). Na področju **informiranja** se regresijski model dobro prilega podatkom, vendar z njimi pojasnujemo le 2 odstotka variabilnosti odvisne spremenljivke (preglednica 5). Na pomembnost informiranja staršev statistično značilno vpliva le udeležba staršev na formalnih šolskih srečanjih (preglednica 5), kar pomeni, da informiranje višje uvrščajo tisti starši, ki se pogosteje udeležujejo formalnih srečanj v šoli (Beta = 0.129).

Preglednica 5: Vpliv spola, izobrazbe, udeležbe in okolja - regresijska analiza (starši)

neodvisne spremenljivke	odvisne spremenljivke		
	Informiranje (sig.)	Vplivanje (sig.)	Vključevanje (sig.)
spol	0,077 (0,153)	0,048 (0,398)	0,128 (0,018)
izobrazba	0,016 (0,767)	0,160 (0,005)	0,149 (0,006)
udeležba starša	0,129 (0,017)	0,054 (0,338)	0,143 (0,008)
okolje	0,066 (0,224)	0,041 (0,471)	-0,062 (0,251)
F (sig.)	2,753 (0,028)	2,896 (0,022)	5,457 (0,000)
R^2_{pop}	0,020	0,024	0,050

Regresijski model se dobro prilega podatkom tudi na področju **vplivanja**, vendar podobno kot pri informiranju, z njim pojasnujemo le 2,4 odstotka variabilnosti odvisne spremenljivke (preglednica 5). Tu na pomembnost vplivanja staršev na delo v šoli statistično značilno vpliva le njihova izobrazba. To pomeni, da je možnost vplivanja na delo v šoli pomembnejša za starše z višjo izobrazbo (Beta = 0.160).

Na področju **vključevanja** staršev v delo šole regresijski model pojasnjuje 5 odstotkov variiranja odvisne spremenljivke (preglednica 5). Na pomembnost vključevanja statistično značilno vplivajo vse neodvisne spremenljivke, razen spremenljivke „okolje“ (preglednica 5). Vključevanje v delo šole torej višje uvrščajo matere (Beta = 0.128), tisti z višjo izobrazbo (Beta = 0.149) in tisti, ki se pogosteje udeležujejo formalnih srečanj v šoli (Beta = 0.143).

5. 0. DISKUSIJA

Primerjava med razredniki in starši učencev tretjih razredov kaže, da so njihova mnenja glede sodelovanja na načelni ravni usklajena, čeprav so starši nekoliko bolj kritična skupina. Podobno velja za razrednike in starše devetošolcev. Na načelni ravni podpirajo medsebojno sodelovanje, pri konkretni dejavnosti pa starši krepko odstopajo z večjo kritičnostjo. Ne samo, da niso seznanjeni s sklepi sveta šole in ne poznajo vizije ter nadaljnjega razvoja šole. Predvsem bi bili radi bolj temeljito seznanjeni z uspešnostjo svojih otrok in bolje obveščeni o tem, kje njihov otrok ne dosega vzgojno-izobraževalnih ciljev in kje je nadpovprečen. To je normalno, saj bodo otroci nadaljevali šolanje na različnih srednjih šolah, pri čemer učni uspeh predstavlja pomemben kriterij za sprejem na določeno šolo.

Zakaj učitelji in starši predstavljajo dva različna svetova? Zakaj take razlike v pogledih učiteljev in staršev na isti problem - na proces medsebojnega sodelovanja, katerega udeleženci so oboji? Zakaj na načelni ravni oboji poudarjajo sodelovanje, na konkretni ravni pa se razhajajo? Razlogi so številni, odločujoči pa so širši družbeni razlogi in utemeljitve. Učitelji predstavljajo profesionalno skupino, ki znotraj določenih okvirov rutinsko opravlja svoje delo, kamor sodi tudi sodelovanje s

starši. So dokaj homogena skupina, ki meni, da je njihovo sodelovanje s starši tako, kot naj bi bilo. O sebi in o svojem delu imajo dobro mnenje. Učitelji, ki predstavljajo relativno dobro izobraženo in poklicno homogeno skupino, ki še ni izpostavljena tako številnim tveganjem kot druge poklicne skupine (manjše tveganje glede izgube službe, težko merjenje učinkovitosti njihovega dela) se očitno še ne zavedajo dovolj javnosti svojega dela, ki seveda vključuje tudi sodelovanje s starši. Nanj gledajo bolj kot na obveznost, ki jo je pač treba opraviti, manj pa kot na razvoj partnerskega sodelovanja v smislu povečevanja kakovosti vzgojno - izobraževalnega dela.

V nasprotju z učitelji so pogledi staršev mnogo bolj razpršeni. Starši izhajajo iz različnih družbenih skupin, imajo različne izkušnje in pričakovanja, njihovi otroci so v šoli različno uspešni. To vpliva in pogojuje različno vrednotenje sodelovanja s šolo in z učitelji. To še zlasti velja za starše učencev, katerih otroci obiskujejo devete razrede, kjer šolski uspeh pri določenih predmetih že usodno kroji njihove možnosti pri vpisu na želeno srednjo šolo in jim s tem odmerja možnosti za pridobitev boljše ali slabše šolske izobrazbe. Večina staršev ima odgovoren odnos do šole. Razumejo, da je osnovnošolsko izobraževanje in znanje podlaga, temelj in pomembna popotnica za poklicno in izobraževalno pot, zato so pripravljeni nameniti čas za pomoč pri učenju in se zanimajo za uspešnost svojih otrok. Sodelovanje s šolo se jim zato zdi pomembno. Od sodelovanja s šolo pričakujejo veliko in so do nje tudi kritični. To potrjuje pomembnost starševske podpore, ki postaja tudi pri nas vse bolj odločilna (primerjaj Renner, 2000, str. 109). Hkrati pa kaže, da je mati ena od ključnih oseb, ki podpira otroke in si želi boljšega sodelovanja s šolo, kajti v vzorec naše študije je bilo zajetih kar 83 odstotkov mater.

Ugotovitve študije kažejo, da eno od ključnih izhodišč sodelovanja staršev s šolo predstavlja njihov interes glede otrokove šolske uspešnosti in napredovanja. Podobno ugotavljajo tudi drugi avtorji (Resman, 1992, Jowett, Baginsky, 1991). To je še posebej pomembno staršem devetošolcev, zato ni presenetljivo, da so glede tega kritični in menijo, da jih o tem v šoli premalo informirajo. Najbolj razširjena skupinska oblika sodelovanja med šolo in starši je roditeljski sestanek. Sledijo govorilne ure. Podobno velja za Dansko, Francijo, Nemčijo in Španijo (OECD, 1997). Odločitev staršev je logična, kajti pogosto komaj čakajo konec sestanka, da se lahko napotijo na govorilno uro, saj si želijo čim več individualnih in neformalnih pogovorov o svojem otroku. Na govorilnih urah, ki predstavljajo formalno obliko sodelovanja, se starši lahko zelo neformalno pogovorijo z razrednikom o vsem, kar zadeva njihovega otroka (primerjaj tudi Resman, 1992, Wolfendale, 1989, Marinšek, 2003). Med druge oblike komunikacije se uvrščajo različna pisna navodila, obvestila po elektronski pošti in po telefonu. Obiske učitelja na domu sicer zmeroma podpirajo tako učitelji kot starši, vendar se zanje ne navdušujejo. V večji meri jih sprejemajo starši in učitelji mlajših učencev. Podobno je tudi v nekaterih drugih državah (primerjaj Kelley-Laine, 1998).

Kakorkoli že, pogost stik starša z razrednikom in učiteljem je pogoj, da se lahko razvije zaupanje in odgovornost med obema. Informiranje samo gotovo ni dovolj, zato je obisk učitelja na domu priložnost za tesnejši stik med starši in učiteljem ter za koristen neformalni pogovor o otroku. Očitno pa je, da učitelji težko presegajo obrtniško šolske okvire, starši pa so tudi polni usedlin, pridobljenih v časih lastnega šolanja in z nelagodjem sprejemajo obisk učitelja na domu. Ne trdimo, da se to ne dogaja, vendar starši in razredniki še vedno težko prihajajo skupaj, s tem pa ne izkoristijo številnih potencialov, ki jih prinaša odprt pogovor o šolanju njihovega otroka.

Podobna situacija je izražena glede sodelovanja staršev pri pouku. Vprašanje navzočnosti staršev v razredu je samo po sebi nasploh nekoliko protislovno. Gotovo je dejavnikov, ki govorijo v prid navzočnosti staršev v razredu, kar nekaj, so pa tudi takšni, ki govorijo proti temu. Starši na primer lahko s predstavitvijo kakšne vsebine popestrijo pouk, morda pomagajo preobremenjenemu učitelju, prepoznajo priložnosti in zadrege v razredu in v neposredni okolici, učiteljevi prijemli jim postanejo bolj razumljivi in lahko v „živo“ spremljajo svojega otroka (Resman, 1994, Vincent, 1996; v: Marinšek, 2006). Za učitelje pa pomeni navzočnost staršev pogosto dodaten napor in pritisk, več vloženega časa, povečano odgovornost, porajanje dvomov o dobronamernosti navzočnosti laikov v razredu itd. (Resman, 1994, Mayall, 1990, Atkin, Bastiani, Good, 1998, v:

Marinšek, 2006). Kakorkoli, učitelji razumejo poučevanje v razredu kot avtonomno opravilo in večina ni navdušena nad prisotnostjo staršev v razredu. Ne prepriča jih niti dejstvo, da številni primeri (npr. v Kanadi, Walesu, na Irskem in v ZDA) kažejo, da oboji, učitelji in učenci, lahko pridobijo, če so starši sposobni ponuditi podporo učitelju v razredu. To še zlasti velja za otrokova zgodnja leta (OECD, 1997).

Problem pa ni tako enostaven. Uspešnost posameznika v današnji družbi znanja je odvisna od sposobnosti učiti se vse življenje in se prilagajati novim situacijam. Nove družbene razmere zahtevajo razvoj socialnih in drugih veščin, ki omogočajo hitro prilagajanje, zato je preseganje šolskih okvirov in odpiranje šole navzven ter sodelovanje z okoljem nujno. Bilo bi dobro in spodbudno, če bi bili tudi učitelji in šola kot celota bolj odprti za sodelovanje in morda kdaj pa kdaj, ko pri pouku obravnavajo kakšno od tematskih enot, povabili koga od staršev, ki bi dodal še kakšen zanimiv pogled. Gotovo bi kdo od njih z veseljem sodeloval, popestril pouk in ga bolj povezal z življenjem ter tako poskrbel za dobro klimo v razredu. To bi bila zanimiva izkušnja za učitelje, učence in za šolo. Vendar se to težje in počasi uveljavlja. Kot da učitelji premišljeno varujejo svoj položaj in držijo starše na varni distanci znotraj „kritične“ edukacijske skupnosti (primerjaj Vincent, 1996, Johnson, Ranson, 1998, Vidmar, 2002, Cankar, Kolar, 2006).

Očitno je, da učitelji niso navdušeni nad sodelovanjem staršev pri pouku, zato jih tja tudi ne vabijo. Dovolijo pa jim opravljati nekatera manj pomembna opravila, kot na primer različna administrativno tehnična opravila, lahko spremljajo otroke na izletih in podobno (Mayall, 1990, v: Marinšek, 2006). Podobne ugotovitve navaja Heywood-Everett (1999), saj ugotavlja, da učitelji povabijo starše k sodelovanju kot partnerje na področjih, ki ne vplivajo bistveno na učinkovitost šole oziroma na proces izobraževanja. Primerjava močno spominja na slikovit opis Appla (2007), ko v podobni zvezi izpostavlja funkcijo balkonov med karnevali v Evropi pred stotimi leti. Opisuje, kako so se takratni predstavniki višjih slojev „udeleževali“ karnevalov in jih v nasprotju z ostalimi doživljali tako, da so varno odmaknjeni z balkonov spremljali hrup in vonjave prireditev. Doživetje je še stopnjeval strah pred hrumečimi ljudskimi množicami in možnost izgube kontrole. Balkon je bil kreativna rešitev, saj so spremljevalci karneval doživljali varno, s komentarji pa so še stopnjevali vznemirjenje, veselje in povezanost z ljudmi na cesti pod njimi. Posameznik je bil torej lahko hkrati znotraj in zunaj, skoraj udeleženec, vendar večinoma opazovalec (Stallybrass, White, 1986). Tako Apple (2007) slikovito opisuje univerzalnost intelektualcev, ki stojijo nad vsem, opazujejo in analizirajo pozicije drugih, kar ima sicer na področju edukacije dolgo tradicijo. Podoben odnos je značilen tudi na področju sodelovanja šole in doma, učiteljev in staršev.

Podobne relacije je mogoče ugotoviti tudi na področju vplivanja staršev na delo šole. Čeprav večina staršev v šoli vedno lahko posreduje svoje mnenje, pa dejanskega vpliva na kreiranje razširjenega programa dela v šoli nimajo. Podobno velja za sokreiranje tako imenovanih „vzgojnih načrtov šole“, ki jih zahteva šolska zakonodaja. Gre za pogovor o tem, kakšne vrednote šola poudarja, kaj je pomembno in zakaj ter kako udeležati skupno opredeljena izhodišča življenja in dela njihovih otrok v šoli. Večjo kritičnost pri tem ponovno izražajo starši starejših otrok, saj menijo, da nimajo priložnosti sodelovati v procesu kreiranja kulture bivanja njihovih otrok v šoli. To kaže, da šola in učitelji formalno sprejemajo nove koncepte, starše pa v proces nastajanja in udeležanja le - teh vključujejo počasi in previdno.

Podobno razmerje se kaže tudi na področju vključevanja staršev v organe šole. Čeprav večjo pripravljenost za aktivno vključitev v svet šole izražajo zlasti starši devetošolcev, kljub možnostim vključevanja v ta organ ostajajo „samo“ starši, ki na sestankih pogosto molčijo, ker imajo občutek, da imajo premalo strokovnega znanja, da bi lahko kaj prispevali (Cullingford, 1985, Deem et al., 1995). Poleg tega se člani sveta pogosto počutijo bolj kot integralni del organa, ki sprejema odločitve, kakor pa kot predstavniki določene interesne skupine. To velja tudi za starše (Deem et al., 1995, Hatcher, 1996). Celotno več, svet šole je pogosto vpet v promoviranje splošnih interesov šole,

kot jih opredeljuje ravnatelj (Radnor, Ball, 1996). Če nekoliko pobliže pogledamo proces oblikovanja svetov zavodov in svetov staršev, ugotovimo, da že pri izbiri kandidatov za omenjena organa poskušamo najti med starši take, ki podpirajo šolo in učitelje in jih prepričujemo, da sprejmejo kandidato (Pascal, 1988, Deem, Brehony, Heath, 1995). Podobno vzporednico najbrž lahko potegnemo tudi za naš prostor, kajti na svetih zavodov le redko obravnavajo teme, ki so neposredno povezane s procesom učenja in poučevanja.

Dejstvo je, da v praksi ukvarjanje učiteljev s starši narašča, pa tudi starši se zelo redno udeležujejo formalnih oblik sodelovanja v šoli. Tudi interes šolske politike glede vključevanja staršev v vzgojno-izobraževalni proces je zelo jasno izražen. Staršev ne držijo proč od šole, pač pa poudarjajo njihovo vključevanje in participacijo. Kaže pa, da temu učitelji niso ravno najbolj naklonjeni. Vključevanje staršev razumejo kot poskus vzpostavljanja sodelovanja med profesionalci in laiki (Resman, 1992, Vincent, 1996). Na formalni ravni vključevanje sicer podpirajo, dejansko pa navajajo številne razloge, da bi starše zadržali v podrejenem položaju.

Za sprožanje večjih sprememb v šoli je danes vse bolj odgovorna šola kot celota in način vodenja šole. Učitelj sam ne more več sprožati temeljitejših sprememb v šoli, če ni podprt z razvojnimi prizadevanji celotne institucije. Živimo namreč v času kompleksnih sprememb, ko postaja prizadevanje za stalno izboljševanje kakovosti stalnica vsake organizacije. Tudi šolstvo, ki je do nedavnega predstavljalo relativno zaprt sistem, brez posebnih nevarnosti za obstoj posamezne šole, vse bolj vstopa v konkurenčni boj, kar je posledica zmanjševanja populacije na eni strani in širjenje ponudbe izobraževalnih programov na drugi strani. Šola kot sistem deluje še vse preveč šolsko administrativno, ne pa kot organizacija z jasno izraženim notranjim razvojnim delom, ki zahteva postavljanje prioritet, razreševanje opredeljenih problemov in ogromno komunikacije z vsemi sodelujočimi. Če šolsko vodstvo in učitelji želijo spoznati, da sprememba ni dogodek, pač pa proces, morajo sodelovati pri spremembah in jih ponotranjiti, kajti do resničnega napredka lahko pride le znotraj šole same. Če sprememb ne sprejmejo, do njih ne bo prišlo. S tem, ko sami preskušajo in vrednotijo spremembe, ki jih vnašajo v delo, tudi prepoznajo nove probleme. Tako se vzpostavlja nenehen proces. S primerno predstavitvijo udejanjenih rešitev postaja njihovo delo preglednejše, prijemi bolj prepoznavni. To vpliva na njihovo osebno rast in učenje; omogoča jim samopotrjevanje in stopnjuje samospoštovanje, hkrati pa za udejanjene spremembe prevzemajo odgovornost. Znanje postopoma širijo na kolege v drugih šolah (Darling-Hammond, 1992).

Ugotovitve kažejo, da se razredniki pri komuniciranju s starši počutijo nekoliko utesnjene. To velja tako za razrednike tretjih kot devetih razredov. Oboji so ob starših manj sproščeni in čutijo večjo ali manjšo zadrego. Ugotovitve so razumljive. Kolarjeva (2005) ugotavlja, da je temu tako zlasti pri formalnih oblikah sodelovanja. Učiteljem nelagodnost v počutju povzročajo na eni strani zlasti vprašanja staršev glede učnega uspeha njihovih otrok, na drugi strani pa verjetno tudi nemoč, ki jo prinaša njihova vpetost v institucionalne okvire šolskega sistema. Podobne kazalce izpostavljajo tudi druge raziskave. Čargan (1998) in Pušnik (2000) navajata, da imajo razredniki pri komuniciranju in sodelovanju s starši precej težav. Morisson in McIntire (1990, v: Resman, 1992, str. 143) pa celo trdita, da so manj formalni odnosi med starši in učitelji edini način razvijanja medsebojnega zaupanja, kajti v manj formalnih stikih so se starši pripravljeni bolj odkrito pogovarjati o svojih otrocih in o pričakovanjih ter izražati skrb za njihovo prihodnost. Glede na to, da informiranje višje uvrščajo tisti starši, ki se pogosteje udeležujejo formalnih srečanj v šoli, je očitno, da so klasične formalne oblike srečanja staršev v šoli (roditeljski sestanki, govorilne ure) še vedno temeljne oblike informiranja. Na teh srečanjih starši največ zvedo o uspešnosti šolanja svojih otrok in o predvidenih spremembah šolanja.

Zanimivo je, da so starši in razredniki učencev tretjega razreda glede počutja in ravnanja pri medsebojnem komuniciranju precej bolj nehomogena skupina od staršev in razrednikov devetega razreda. Značilno se razhajajo pri skoraj vseh spremenljivkah. Pričakovali bi, da je večja

utesnjenost staršev in učiteljev pri medsebojnem komuniciranju poudarjena zlasti v devetem razredu, kajti šolski uspeh v zaključnem razredu osnovne šole postavlja devetošolce pred pomembno prelomnico, zato ga tudi starši ocenjujejo kot pomembno izhodišče za nadaljnjo izobraževalno in poklicno pot njihovih otrok. Učni uspeh je pri tem eden od odločujočih kriterijev, ki določa možnost izbire srednje šole. Del vzrokov za večja razhajanja v počutju staršev in razrednikov tretjih razredov lahko poiščemo v ocenjevanju oziroma v specifičnosti ocenjevanja v tretjem in devetem razredu osnovne šole. Ocenjevanje v tretjih razredih je opisno, v devetih številčno. Staršem in učiteljem, ki so bili v času svojega šolanja navajeni številčnega ocenjevanja, je številčna ocena jasna in razumljiva, opisna ocena pa jim očitno ne daje jasne predstave o učnih dosežkih njihovih otrok. To izpostavlja tudi novejša evalvacijska študija (Razdevšek-Pučko et al., 2007), saj ugotovitve kažejo, da se zdi opisna ocena v prvem triletnju primernejša kot številčna ocena le polovici anketiranih staršev. Ob tem se počutijo utesnjene tudi razredniki. Menijo (prav tam, str. 92), da je pri opisnem ocenjevanju povratna informacija netočna in da opisnega načina ocenjevanja starši ne razumejo.

Opisno ocenjevanje zahteva drugačno beleženje učenčevih dosežkov kot številčno. Nekateri učitelji želijo pri spremljanju in zapisovanju učenčevih dosežkov bolj predpisano obliko zapisa, drugim je bolj všeč večja odprtost in svoboda pri zapisovanju ugotovitev. Tudi ni povsem jasno, ali naj opisna ocena sporoča samo stopnjo doseženega znanja, skladnega s standardi znanja, ki so opredeljeni v učnih načrtih, ali naj ocena vsebuje tudi tisto, česar otrok ni usvojil. O tem si niso enotni niti strokovnjaki. Glede na nejasnost in nedorečenost le-tega potem zapiše večina učiteljev prvih treh razredov v opisno oceno samo stopnjo doseženega znanja, ne pa tudi tistega, česar učenci še niso usvojili. To lahko zavede starše, ki pogosto ne poznajo standardov znanj in ne vedo, česa vsega njihov otrok še ne zna. Ker starši do svojih otrok niso vselej objektivni, pogosto interpretirajo zapis njihovih dosežkov z vidika, da so njihovi otroci dosegli najboljše rezultate. Izkušnje prakse pa kažejo, da skušajo učitelji podati bolj objektivno oceno (kaj njihov otrok zna in česa še ni usvojil) staršem na govornih urah. Tako nastaja nejasnost, ki je izražena v neusklajenosti med zapisanim in povedanim. Zapis kaže »znanje«, ustna informacija pa pogosto tudi še »neznanje«. Zaradi nejasnosti se starši potem zatekajo po nasvete k šolski inšpekciji, izražajo nestrinjanje z učiteljem in posegajo v njegovo avtonomijo, učitelji pa doživljajo pritiske in se počutijo utesnjene.

Prav tako ni presenetljivo, da izobrazba staršev najbolje napoveduje možnost vplivanja na življenje in delo šole, ki jo obiskujejo njihovi otroci. V vzorec študije je bilo zajetih več kot osemdeset odstotkov žensk, tretjina je končala srednjo šolo, manj kot tretjina poklicno izobraževanje, tretjina pa ima visokošolsko oziroma fakultetno izobrazbo. Večino srečanj v šoli se običajno udeležujejo matere (primerjaj McNamara et al., 2000, Kolar, 2005), zato danes, ko govorimo o sodelovanju šole in staršev, mirno lahko govorimo o sodelovanju učiteljev in mater. To kaže, da največjo skrb za šolsko uspešnost otroka še vedno nosijo one, zato temu pojavu nasploh posvečamo premalo pozornosti. Očitno je, da se bolj izobraženi starši bolj zavedajo pomena dobre izobrazbe njihovih otrok v življenju, zato jim je pomembno, da vplivajo na delo in življenje šole, ki jo obiskuje njihov otrok. To se kaže v bolj izraženem zanimanju za bivanje otroka v šoli, zato so v sodelovanju s šolo bolj aktivni, postavljajo vprašanja, dajejo predloge. Lahko tudi sklepamo, da so bolj izobraženi starši oziroma matere, ki največ obiskujejo šolo, tudi bolj večje v komunikaciji.

Vse to še v večji meri velja za vključevanje v delo šole. Pri tem izstopajo zlasti matere, še posebej tiste z višjo izobrazbo, ki se pogosteje udeležujejo formalnih srečanj v šoli. Okolje, bodisi podeželje ali mesto, v katerem živijo starši, pri tem ni pomembno. To ni presenetljivo, kljub temu, da je treba pri analiziranju številnih družbenih pojavov upoštevati uveljavljanje kulturnega in vrednotnega relativizma, ki je značilen za sodobno družbo in pri tem ni mogoče izključiti bivalnega okolja. Nekateri avtorji (primerjaj Gordon, 1985) pa pri analiziranju komunikacije med učitelji in starši ne izhajajo toliko iz družbene strukturiranosti posameznika, pač pa gradijo medsebojno sodelovanje predvsem na kakovosti odnosov, za katere pravijo, da so enaki ne glede na to, od kod prihajajo ljudje. Avtorji izhajajo iz tega, da je med njimi več podobnosti kot različnosti. V skladu s tem se

tudi staršem zdi vključevanje v delo šole in participacija pomembna, ne glede na to, v kakšnem okolju živijo. Izobrazbo svojih otrok uvrščajo na visoko mesto.

6. 0. SKLEP

V raziskavi smo ugotavljali usklajenost pričakovanj razrednikov in staršev pri medsebojnem komuniciranju. Zanimalo nas je, na katerem področju sodelovanja so pričakovanja staršev in učiteljev najbolj usklajena in kje se najbolj razhajajo. Upoštevali smo področje informiranja, področje vplivanja na odločitve v šoli in področje vključenosti staršev v različne aktivnosti v šoli.

V vzorec raziskave je bilo vključenih 55 slučajno izbranih matičnih in podružničnih osnovnih šol, ki so v letu 2006/2007 izvajale redni osnovnošolski program. Iz teh šol je bilo v raziskavo vključenih 141 razrednikov tretjih in devetih razredov ter hkrati 810 staršev, učencev teh razredov.

Ugotovili smo, da razredniki tretjih in devetih razredov predstavljajo dokaj homogeno skupino, saj so njihove splošne opredelitve glede pomembnosti sodelovanja s starši večinoma usklajene. Glede dejanskega vključevanja staršev v pouk so bolj odprti razredniki tretjih razredov, medtem ko so njihovi kolegi pri tem bolj previdni in zadržani. Večje soglasje skupini ponovno dosežeta glede sodelovanja staršev pri različnih drugih dejavnostih v šoli. Podobno sliko kot pri razrednikih vidimo pri starših obeh skupin. Tudi tu se kaže visoka stopnja usklajenosti med skupinama zlasti v splošni podpori sodelovanja z učitelji in s šolo. So pa starši pri oceni dejanskega ravnanja precej bolj kritična skupina kot učitelji.

Očitno je, da razredniki predstavljajo profesionalno skupino, ki znotraj določenih okvirov rutinsko opravlja svoje delo, kamor sodi tudi sodelovanje s starši. So dokaj homogena skupina, ki meni, da je njihovo sodelovanje s starši tako, kot naj bi bilo. O sebi in o svojem delu imajo dobro mnenje. V nasprotju z razredniki, ki predstavljajo relativno ozko profesionalno skupino, so pogledi staršev mnogo bolj razpršeni.

Razredniki se pri komuniciranju s starši počutijo nekoliko utesnjene. To velja tako za razrednike tretjih in devetih razredov. Oboji so ob starših manj sproščeni in čutijo večjo ali manjšo zadrego. Ugotovitve so razumljive. Učiteljem nelagodnost v počutju povzročajo na eni strani zlasti vprašanja staršev glede učnega uspeha njihovih otrok, na drugi strani pa verjetno tudi nemoč, ki jo prinaša njihova vpetost v institucionalne okvire šolskega sistema. Podobne kazalce izpostavljajo tudi druge raziskave.

Izobrazba staršev najbolje napoveduje možnost vplivanja na življenje in delo šole, ki jo obiskujejo njihovi otroci. Vse to še v večji meri velja za vključevanje v delo šole. Pri tem izstopajo zlasti matere, še posebej tiste z višjo izobrazbo, ki se pogosteje udeležujejo formalnih srečanj v šoli. Okolje, bodisi podeželje ali mesto, v katerem živijo starši, pri tem ni pomembno. Staršem se zdi vključevanje v delo šole in participacija pomembna, ne glede na to, v kakšnem okolju živijo. Izobrazbo svojih otrok uvrščajo na visoko mesto.

V skladu z opredeljenimi cilji in s predlaganimi metodami obdelave podatkov smo v študiji potrdili vse predlagane hipoteze, razen trditve, da okolje, v katerem starši živijo, značilno vpliva na kakovost njihovega sodelovanja z učitelji in s šolo. V okviru študije je bila opravljena tudi posebna kvalitativna študija. Ugotovitve so pokazale, da enoletni program, imenovan »Branje in pogovor« motivira starše za partnersko sodelovanje in krepi medsebojne odnose ter razvija kulturo dialoga. Program sodelovanja se je pokazal kot izjemno uspešen.

3. Izkoriščanje dobljenih rezultatov:

3.1. Kakšen je potencialni pomen² rezultatov vašega raziskovalnega projekta za:

- ☒ a) odkritje novih znanstvenih spoznanj;
- ☒ b) izpopolnitev oziroma razširitev metodološkega instrumentarija;
- ☒ c) razvoj svojega temeljnega raziskovanja;
- ☐ d) razvoj drugih temeljnih znanosti;
- ☐ e) razvoj novih tehnologij in drugih razvojnih raziskav.

3.2. Označite s katerimi družbeno-ekonomskimi cilji (po metodologiji OECD-ja) sovpadajo rezultati vašega raziskovalnega projekta:

- ☐ a) razvoj kmetijstva, gozdarstva in ribolova - Vključuje RR, ki je v osnovi namenjen razvoju in podpori teh dejavnosti;
- ☐ b) pospeševanje industrijskega razvoja - vključuje RR, ki v osnovi podpira razvoj industrije, vključno s proizvodnjo, gradbeništvom, prodajo na debelo in drobno, restavracijami in hoteli, bančništvom, zavarovalnicami in drugimi gospodarskimi dejavnostmi;
- ☐ c) proizvodnja in racionalna izraba energije - vključuje RR-dejavnosti, ki so v funkciji dobave, proizvodnje, hranjenja in distribucije vseh oblik energije. V to skupino je treba vključiti tudi RR vodnih virov in nuklearne energije;
- ☐ d) razvoj infrastrukture - Ta skupina vključuje dve podskupini:
 - transport in telekomunikacije - Vključen je RR, ki je usmerjen v izboljšavo in povečanje varnosti prometnih sistemov, vključno z varnostjo v prometu;
 - prostorsko planiranje mest in podeželja - Vključen je RR, ki se nanaša na skupno načrtovanje mest in podeželja, boljše pogoje bivanja in izboljšave v okolju;
- ☐ e) nadzor in skrb za okolje - Vključuje RR, ki je usmerjen v ohranjanje fizičnega okolja. Zajema onesnaževanje zraka, voda, zemlje in spodnjih slojev, onesnaženje zaradi hrupa, odlaganja trdnih odpadkov in sevanja. Razdeljen je v dve skupini:
- ☐ f) zdravstveno varstvo (z izjemo onesnaževanja) - Vključuje RR - programe, ki so usmerjeni v varstvo in izboljšanje človekovega zdravja;
- ☒ g) družbeni razvoj in storitve - Vključuje RR, ki se nanaša na družbene in kulturne probleme;
- ☐ h) splošni napredek znanja - Ta skupina zajema RR, ki prispeva k splošnemu napredku znanja in ga ne moremo pripisati določenim ciljem;
- ☐ i) obramba - Vključuje RR, ki se v osnovi izvaja v vojaške namene, ne glede na njegovo vsebino, ali na možnost posredne civilne uporabe. Vključuje tudi varstvo (obrambo) pred naravnimi nesrečami.

² Označite lahko več odgovorov.

3.3. Kateri so **neposredni rezultati** vašega raziskovalnega projekta glede na zgoraj označen potencialni pomen in razvojne cilje?

Poznavanje stališč glede sodelovanja staršev s šolo predstavlja dragocen podatek o kulturnem in moralnem kapitalu naše šole. Na osnovi poznavanja teh podatkov je mogoče pripraviti nadaljnje ukrepe.

3.4. Kakšni so lahko **dolgoročni rezultati** vašega raziskovalnega projekta glede na zgoraj označen potencialni pomen in razvojne cilje?

Poznavanje stanja omogoča:

- nadaljnje raziskovanje in pojasnjevanje drugih pomembnih relacij raziskovanega področja,
- nadaljnje razvojno delo v neposredni praksi (priprava in izvedba programov sodelovanja šole s starši in lokalno skupnostjo),
- vodenje šolske politike na tem področju.

3.5. Kje obstaja verjetnost, da bodo vaša znanstvena spoznanja deležna zaznavnega odziva?

- ☒ a) v domačih znanstvenih krogih;
- ☒ b) v mednarodnih znanstvenih krogih;
- ☒ c) pri domačih uporabnikih;
- ☐ d) pri mednarodnih uporabnikih.

3.6. Kdo (poleg sofinancerjev) že izraža interes po vaših spoznanjih oziroma rezultatih?

Vzgojno-izobraževalni zavodi in ostali strokovni delavci s področja vzgoje in izobraževanja.

3.7. Število diplomantov, magistrrov in doktorjev, ki so zaključili študij z vključenostjo v raziskovalni projekt?

Diplomantov, magistrrov in doktorjev znanosti, ki so zaključili študij na osnovi vključenosti v raziskovalni projekt, ni bilo.

4. Sodelovanje s tujimi partnerji:

4.1. Navedite število in obliko formalnega raziskovalnega sodelovanja s tujimi raziskovalnimi institucijami.

Pri tem projektu nismo formalno sodelovali s tujimi raziskovalnimi institucijami.

4.2. Kakšni so rezultati tovrstnega sodelovanja?

Pripravljamo znanstveno monografijo z delovnim naslovom »Starši in šola«, v kateri poleg domačih avtorjev sodelujejo tudi partnerji iz tujine:

- prof. dr. Gill Crozier, School of Education and Lifelong Learning, Sunderland,
- prof. dr. Joyce Epstein, John Hopkins University,
- prof. dr. Jasminka Zloković, Pedagoška fakulteta Reka.

Monografija bo predvidoma izšla konec leta 2008.

5. Bibliografski rezultati³:

Za vodjo projekta in ostale raziskovalce v projektni skupini priložite bibliografske izpise za obdobje zadnjih treh let iz COBISS-a) oz. za medicinske vede iz Inštituta za biomedicinsko informatiko. Na bibliografskih izpisih označite tista dela, ki so nastala v okviru pričujočega projekta.

- CANKAR, Franc. The pupils, physical education and stereotypes. V: *European college of sport science*. [Belgrade]: ECSS, 2005, str. 1751. [COBISS.SI-ID [642428](#)]
- CANKAR, Franc. Examination in physical education. V: *Zbornik rezimea*. Sombor: Univerzitet u Novom Sadu, 2005, str. 33. [COBISS.SI-ID [624764](#)]
- CANKAR, Franc, KOLAR, Metoda. Lehrer und Eltern in Slowenischen Grundschulen – Kooperationspartner mit unterschiedlichen Erwartungen. *Empirische Pädagogik*, 2006, letn. 20, št. 4, str. 1- [COBISS.SI-ID [776572](#)]
- KOMLJANC, Natalija, CANKAR, Franc, MOHORČIČ, Gregor, MAJER, Tom. Innovation Projects as the Elements of School Practice Modernisation in Slovenia. V: BREJC, Mateja (ur.). *Book of abstracts*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2006, str. 54. [COBISS.SI-ID [807548](#)]
- CANKAR, Franc, KOMLJANC, Natalija. Možnosti motiviranja mladih za ukvarjanje s tekom. V: PIŠOT, Rado (ur.), KROPEJ, Veronika L. (ur.), ZURC, Joca (ur.), VOLMUT, Tadeja (ur.), OBID, Alenka (ur.). 4. mednarodni simpozij Otrok v gibanju = 4th International Symposium A Child in Motion, Portorož, Slovenija, 2006. *Zbornik izvečkov in prispevkov*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče: = University of Primorska, Science and Research Centre, 2006, 8 str. [COBISS.SI-ID [780924](#)]
- ŽAKELJ, Amalija, CANKAR, Franc. From active experimenting to abstract notion concept. V: PAVLEKOVIČ, Margita (ur.). *Mathematics and children : (how to teach and learn mathematics) : proceeding of the International Scientific Colloquium, Osijek, April 13, 2007*. Osijek: Faculty of Teacher Education: = Učiteljski fakultet, 2007, str. 175-184. [COBISS.SI-ID [890748](#)]
- CANKAR, Franc. Vzgojne možnosti, ki jih prinaša sožitje z naravo. V: DEČMAN DOBRNJČ, Olga (ur.), BEKŠ, Mojca (ur.). *Modeli vzgoje v globalni družbi : zbornik I. mednarodne konference vzgojiteljev dijaških domov, [Ljubljana, 12. in 13. april 2007]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije, 2007, str. 76-80. [COBISS.SI-ID [886908](#)]
- CANKAR, Franc, ŽAKELJ, Amalija, DEUTSCH, Tomi. Relationship between pupils and physical education teachers. V: POPOV, Nikolay (ur.). 5th International Conference on Comparative Education, Teacher Training and New Education Agenda, Sofia, May 2007. *Comparative education, teacher training and new education agenda. Volume 5*. Sofia: Bureau for Educational Services, cop. 2007, str. 184-189. [COBISS.SI-ID [938876](#)]

³ Bibliografijo raziskovalcev si lahko natisnete sami iz spletne strani: <http://www.izum.si/>

- KOLAR, Metoda, CANKAR, Franc, ARNEJČIČ, Beno. Home and school relations - opportunity and challenge. V: POPOV, Nikolay (ur.). 5th International Conference on Comparative Education, Teacher Training and New Education Agenda, Sofia, May 2007. *Comparative education, teacher training and new education agenda. Volume 5.* Sofia: Bureau for Educational Services, cop. 2007, str. 190-195. [COBISS.SI-ID [939132](#)]
- CANKAR, Franc. Odnos ljudi do narave - vzgojne možnosti = the relationship between people and nature - education's possibility. *Iskanja (Celje)*, 2007, letn. 25, št. 28, str. 28-31. [COBISS.SI-ID [918140](#)]
- CANKAR, Franc. Vzgojne možnosti, ki jih prinaša sožitje z naravo. V: DEČMAN DOBRNJIČ, Olga (ur.), BEKŠ, Mojca (ur.). *Modeli vzgoje v globalni družbi : zbornik povzetkov I. mednarodne konference vzgojiteljev dijaških domov, [Ljubljana, 12. - 13. april 2007]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije, 2007, str. 8. [COBISS.SI-ID [885116](#)]
- CANKAR, Franc, MAJER, Tom, ŽAKELJ, Amalija. The stereotypes of the young. V: Living together : education and intercultural dialogue : education et dialogue interculturel : edukacija i interkulturalni dijalog. Sarajevo: WCCES, 2007, 9 str. [COBISS.SI-ID [967804](#)]
- DEČMAN DOBRNJIČ, Olga, CANKAR, Franc. Professional role of sports pedagogue - relationship aspect. V: Living together : education and intercultural dialogue : education et dialogue interculturel : edukacija i interkulturalni dijalog. Sarajevo: WCCES, 2007, 17 str. [COBISS.SI-ID [968060](#)]
- CANKAR, Franc. Modernising, introducing and evaluating the curriculum : Introducing and presentation of programme outline : Rudimentary theory in introducing change : Procedures for introducing change : School characteristics and introducing change : Strategies in introducing change in schools : Working with resistance. Skopje: Bureau of education, 19.-22. marec 2007. [COBISS.SI-ID [955516](#)]
- CANKAR, Franc. Modernising, introducing and evaluating the curriculum : Introducing and presentation of programme outline : Lifelong learning concepts : The staff regulatory concept : Creating schools as a learning society : Process and plan development in schools : Developing school policy making. Skopje: Bureau of education, 24.-27. september 2007. [COBISS.SI-ID [955772](#)]
- CANKAR, Franc. Modernising, introducing and evaluating the curriculum : introduction and presentation of programme outline : rudimentary theoretical evaluation : models of evaluation and pluralistic methods : learning organisation and evaluation : self-evaluation and preparation for plan evaluation : external models of evaluation : modern school policy making and evaluation. Skopje: Bureau of education, 20.-23. december 2007. [COBISS.SI-ID [992124](#)]
- KOLAR, Metoda, CANKAR, Franc. **Sodelovanje med šolo in starši kot element kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Mednarodni simpozij. Črenšovci. 2008 (zbornik v tisku)**
- DEUTSCH, Tomi, CANKAR, Franc. The analysis of drop out in the secondary schools. Zbornik kongresa "Modeli vzgoje v globalni družbi", Ljubljana, 2008. (v tisku).
- DEUTSCH, Tomi, CANKAR, Franc. The identification of school dropout factors in the slovenian upper secondary schools. Zbornik kongresa "Comparative Education and Teacher Training", Sofia, 2008. (v tisku).
- KOS KNEZ, Silva, DEUTSCH, Tomi. Nekateri vidiki organizacijske klime in zadovoljstva zaposlenih na Zavodu RS za šolstvo. Ljubljana : Zavod RS za šolstvo, 2008.
- KOMLJANC, Natalija, DEUTSCH, Tomi. Inovacijski projekti [Elektronski vir], Pravila inovacijskih projektov. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2007.

- BANDELJ, A., BUDIN, M., DEUTSCH, T., KASTRIN, A., KOLAR, A., KRAMAR, P. Comparison of clustering approaches for mixed variables. Data science and classification / 10th Jubilee Conference of the International Federation of Classification Societies. Ljubljana : Center of Methodology and Informatics, Institute of Social Sciences at Faculty of Social Sciences, 2006.
- **MEDEN, Anton. Zveza staršev - pot do partnerstva. Vzgoja (Ljubl.), dec. 2005, leto 7, št. 28 (4), str. 20-21, ilustr. [COBISS.SI-ID 32607330]**
- PŠUNDER, Majda, KOROŠEC, Maja. A comparison of initial secondary school teacher education system in two EU countries (Slovenia and Austria) = Usporedba početnih sustava obrazovanja srednjoškolskih profesora u dvije zemlje Europske unije (Slovenija i Austrija). *Informatologia (Zagreb)*, 2006, 39, 3, 159-164. [COBISS.SI-ID 15213832]
- DINEVSKI, Dejan, PŠUNDER, Majda. Teacher's development for lifelong e-learning. V: *Lifelong E-learning : bringing e-learning close to lifelong learning and working life : a new period of uptake : proceedings of the EDEN 2005 annual conference, Helsinki University of technology, Lifelong Learning Institute TKK Dipoli, Finland*. [S.l.]: European Distance and E-learning Network, 2005, str. 394-399. [COBISS.SI-ID 55046401]
- PŠUNDER, Majda, ZORIČ-VENUTI, Metka, DINEVSKI, Dejan. University graduates' needs for specific knowledge to perform their professional activity successfully. V: JONES, Mervyn E. (ur.), REICHL, Franz (ur.), STEINER, Andreas (ur.). *Proceedings of the 10th IACEE World Conference on Continuing Engineering Education : April 19-21, 2006, Vienna University of Technology, Vienna, Austria, Europe*. Spletna izd. Vienna: University of Technology, cop. 2006. <http://www.wceee2006.org/proceedings/index.html>. [COBISS.SI-ID 57140737]
- PŠUNDER, Majda, PŠUNDER, Mirko. Global communication. V: POPOV, Nikolay (ur.), ČERNETIČ, Metod (ur.). 5th International Conference on Comparative Education, Teacher Training and New Education Agenda, Sofia, August 2007. *Comparative education, teacher training and new education agenda. Vol. 5*. Sofia: Bureau for Educational Services, 2007, str. 224-233. [COBISS.SI-ID 15529736]
- PŠUNDER, Majda. Vzgojitelj med kvalifikacijo in dimenzijo. V: DEČMAN DOBRNJIČ, Olga (ur.), BEKŠ, Mojca (ur.). *Modeli vzgoje v globalni družbi : zbornik I. mednarodne konference vzgojiteljev dijaških domov, [Ljubljana, 12. in 13. april 2007]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije, 2007, str. 31-35. [COBISS.SI-ID 15333896]
- PŠUNDER, Majda, PŠUNDER, Mateja. Sexual stereotypes in the educational process. V: 12th World Congress on Comparative Education, Havana, Cuba, 25th -29th of October 2004. *Education and social justice*. [S. l.: s. n.], 2004, [1 str.]. [COBISS.SI-ID 13809160]
- PŠUNDER, Majda, ČRČINOVIČ ROZMAN, Janja, ZORIČ-VENUTI, Metka, STRMŠEK, Zvezdana. University graduates' needs for specific knowledge to successfully perform their professional activity. V: PLENKOVIĆ, Juraj (ur.). The 12th International Scientific Conference Society and Technology 2005, Zadar, June 28-30 2005. *Društvo i tehnologija 2005*, (Informatologia, Separati speciale, no. 9). Zagreb: Hrvatsko komunikološko društvo, 2005, str. 15-16. [COBISS.SI-ID 14119432]
- PŠUNDER, Majda, KOROŠEC, Maja. Usporedba početnih sustava obrazovanja srednjoškolskih profesora u dvije zemlje Europske unije - Slovenije i Austrije = A comparison of initial secondary school teacher education system in two EU countries - Slovenia and Austria. V: PLENKOVIĆ, Juraj (ur.). The 13th International Scientific Conference "Society and technology 2006", Zadar, June 28-30 2006. *Društvo i tehnologija 2006 : (elektronički mediji u tranziciji) : (electronic media in transition)*, (Informatologia, 2006, Separat speciale, no. 10). Zagreb: Hrvatsko komunikološko društvo, 2006, str. 75. [COBISS.SI-ID 14745864]
- PŠUNDER, Majda, PŠUNDER, Mateja. Sexual stereotips in the educational process. V: ČERNETIČ, Metod (ur.), MUŠANOVIĆ, Marko (ur.), DEČMAN DOBRNJIČ, Olga (ur.).

Comparative pedagogy : selected topics. [Maribor]: Faculty of Education; [Kranj]: Faculty of Organizational Sciences; Rijeka: Croatian Future Society, 2006, str. 139-146. [COBISS.SI-ID [14560264](#)]

- PŠUNDER, Majda, PŠUNDER, Mateja. Teaching : occupation and profession. V: JASIŃSKI, Zenon (ur.), LEWOWICKI, Tadeusz (ur.). *Education for teachers and pedagogues : issues in international context.* Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 2006, str. [153]-158. [COBISS.SI-ID [15532040](#)]
- PŠUNDER, Majda, ČRČINOVIČ ROZMAN, Janja, ZORIČ-VENUTI, Metka, STRMŠEK, Zvezdana. University graduates' needs for specific knowledge to successfully perform their professional activity. V: SOLEŠA, Dragan (ur.), ČERNETIČ, Metod (ur.), GERLIČ, Ivan (ur.). *New media in education (NME) : selected topics*, (Posebna izdanja). Sombor: Faculty of Education; Kranj: Faculty of Organizational Sciences; Maribor: Faculty of Education, 2007, str. 24-31. [COBISS.SI-ID [15612424](#)]
- ČRČINOVIČ ROZMAN, Janja, PŠUNDER, Majda. *Specific knowledge for professional activity : paper at ECER 2006 "Transforming knowledge", University of Geneva, Faculty of Psychology and Educational Sciences, 11-16 September, 2006.* Geneva, 2006. [COBISS.SI-ID [15107080](#)]
- PŠUNDER, Majda. *Vzgojitelj med kvalifikacijo in dimenzijo : plenarno predavanje na prvem znanstveno strokovnem kongresu vzgojiteljev dijaških domov "Modeli vzgoje v globalni družbi", DD Tabor, Ljubljana, 12. in 13. aprila 2007.* Ljubljana, 2007. [COBISS.SI-ID [15360776](#)]

6. Druge reference⁴ vodje projekta in ostalih raziskovalcev, ki izhajajo iz raziskovalnega projekta:

Delni rezultati projekta so bili predstavljeni na konferenci primerjalne edukacije v Bolgariji, na domačem posvetu v Murski Soboti in na Zavodu RS za šolstvo.

⁴ Navedite tudi druge raziskovalne rezultate iz obdobja financiranja vašega projekta, ki niso zajeti v bibliografske izpise, zlasti pa tiste, ki se nanašajo na prenos znanja in tehnologije.

Navedite tudi podatke o vseh javnih in drugih predstavitev projekta in njegovih rezultatov vključno s predstavitvami, ki so bile organizirane izključno za naročnika/naročnike projekta.