

Odgojni stilovi roditelja i školski uspjeh djece

Atalić, Otilija

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Law / Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:199:255020>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-04-02**



Repository / Repozitorij:

[Repository Faculty of Law University of Zagreb](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
PRAVNI FAKULTET
STUDIJSKI CENTAR SOCIJALNOG RADA

Otilija Atalić

**ODGOJNI STILOVI RODITELJA I ŠKOLSKI USPJEH
DJECE**

ZAVRŠNI RAD

Zagreb, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
PRAVNI FAKULTET
STUDIJSKI CENTAR SOCIJALNOG RADA

Otilija Atalić

**ODGOJNI STILOVI RODITELJA I ŠKOLSKI USPJEH
DJECE**

ZAVRŠNI RAD

Mentorica: prof.dr.sc. Gordana Berc

Zagreb, srpanj 2024.

SADRŽAJ

1. Uvod.....	1
2. Uloga okoline na razvoj djeteta.....	4
2.1. Socio-kulturalna teorija.....	4
2.2. Teorija ekoloških sustava	5
2.3. Teorija socijalnog učenja	6
3. Teorija privrženosti	7
3.1. Sigurna privrženost	9
3.2. Nesigurna privrženost	9
4. Odgojni stilovi i školski uspjeh.....	10
4.1. Socijalizacijska uloga škole	13
4.2. Odnos roditelja i škole	14
4.2.1. Faktori rizika	15
4.3. Školski uspjeh	17
4.3.1. Korelacija školskog uspjeha i roditeljskih odgojnih stilova.....	20
4.4. Pedagoško obrazovanje roditelja.....	21
5. ZAKLJUČAK	25
LITERATURA.....	27
PREPORUKE ZA PRAKSU	31

Odgojni stilovi roditelja i školski uspjeh djece

Sažetak:

Odgoj djece je složen fenomen na koji utječu mnogi čimbenici, primarno obitelj. Obitelj ima presudnu ulogu u odgoju, psihosocijalnom rastu i cjelovitom razvoju djeteta. Škola je odgojno-obrazovna djelatnost u kojoj se provodi odgoj i obrazovanje uz nezaobilaznu socijalizacijsku funkciju. Obitelj i škola su dva temeljna okruženja djeteta usmjerene jedna prema drugoj. Različita očekivanja roditelja i škole dovodi do nerazumijevanja, stoga je potrebno pronaći način u zbližavanju tih dvaju odgojno obrazovnih sustava. Emocionalnost i kontrola su dvije dimenzije roditeljstva koje su prisutne u sva četiri odgojna stila. Njihovo prisustvo ili odsustvo određuje roditeljski odgojni stil. U ovom preglednom radu će biti prikazan teorijski pregled nekih dosadašnjih spoznaja o tome koji odgojni stilovi mogu biti povezani sa školskim uspjehom djeteta, koja je uloga roditelja i škole u razvoju djeteta te koji su roditeljski stilovi prediktori školskog uspjeha.

Ključne riječi: roditeljski odgojni stilovi, školski uspjeh, privrženost

The influence of parenting style at children's school achievement

Abstract:

Raising children is a complex phenomenon that is influenced by many factors, primarily the family. The family has a crucial role in the education, psychosocial growth and overall development of the child. School is an educational activity in which upbringing and education are carried out with an inevitable socialization function. Family and school are the two fundamental environments of the child directed towards each other. Different expectations of parents and schools lead to misunderstanding, therefore it is necessary to find a way to bring these two educational systems closer together. Emotionality and control are two dimensions of parenting that are present in all four parenting styles. Their presence or absence determines the parenting style. This overview paper will present a theoretical overview of some of the current knowledge about what educational styles can be related to a child's school success, what is the role of parents and schools in a child's development, and what parenting styles are predictors of school success.

Key words: parenting styles, school success, child attachment

Izjava o izvornosti

Ja, Otilija Atalić pod punom moralnom, materijalnom i kaznenom odgovornošću, izjavljujem da sam isključiva autorica završnog rada te da u radu nisu na nedozvoljeni način (bez pravilnog citiranja) korišteni dijelovi tuđih radova te da se prilikom izrade rada nisam koristila drugim izvorima do onih navedenih u radu.

Ime i prezime: Otilija Atalić, v.r.

Datum: srpanj, 2024.

1. Uvod

Mnoge teorije proučavaju razvoj djece kroz ključne čimbenike u njihovom razvoju. Uža ili proširena okolina, socioekonomski uvjeti, spol ili genetika mogući su čimbenici utjecaja na njihov razvoj, no je li neki „važniji“ i „manje važan“ ili svi imaju podjednaki utjecaj na razvoj? Obitelj se navodi kao uža okolina koja ima najveći utjecaj na dijete u prvim godinama. Rosić (2005) navodi kako je čovjeku odgoj potreban bez kojeg ne samo da ne bi bio čovjek, već da niti preživjeti ne bi mogao. Odgoj djeteta uz toplinu, razumijevanje, ljubav i podršku, podrazumijeva i roditeljsku kontrolu koju čine očekivanja, zahtjeve i nadzor. Odgoj je proces socijalizacije djece i mladeži koju pomaže i potiče generacija odraslih (Rosić, 2005). U odgoju kao primarnoj zadaći roditelja, koju tijekom školovanja preuzima obrazovni sustav, posljednjih godina je vidljiv prelazak iz nekad češće prisutan, strog, krut i hladan odgojni stil u popustljiv i prezaštitnički. Koji je od poznata četiri odgojna stila u pozitivnoj korelaciji sa školskim uspjehom pokušat ćemo odgovoriti u ovom radu.

Rosić i Zloković (2003) navode da odgoj i obrazovanje spadaju u najsloženije i najodgovornije ljudske djelatnosti kojima se ostvaruju rezultati koji zavise o mnogim vanjskim u unutarnjim čimbenicima, od kojih su obitelj i škola neupitno povezani. Roditeljski dom nije zatvorena odgojna sredina, ona živi i djeluje u socijalnom okruženju koje joj pruža i ostvaruje i široke mogućnosti za razvoj u izvanobiteljskim odgojnim sredinama, skupinama vršnjaka a polaskom u školu odgojne sredine dobivaju nov kvalitativnim pomak. Škola se pojavljuje kao partner i suradnik u razvoju osobnosti djeteta (Rosić, 2005). Prema suvremenim shvaćanjima škole kao otvorene zajednice smatra se da je obitelj nezamjenjiv čimbenik odgoja i obrazovanja u školi. Škola je suodgovorna za razvoj djeteta a s druge strane, obrazovanje djece je češće zadaća i odgovornost obiteljske sredine što upućuje školu i obitelj jednu na drugu. Škola ne može realizirati postavljene ciljeve odgoja bez suradnje s roditeljima (Rosić i Zloković, 2003). Nadalje, suvremeni život i njegove osobnosti se odražavaju i u obiteljskom domu, njegovoj optimalnoj zadaći prema odgoju djece – u kojima

postoji stav nekih roditelja da mogu odgoj prepustiti predškolskim ustanovama, drugim osobama i školama (Rosić, 2005).

Rosić (2005) navodi kako Platon i Aristotel ističu izuzetnu odgovornost roditeljstva te kako je za njegovo izvršavanje potrebno određeno znanje. Britanski filozof John Locke vidi dijete kao „praznu ploču“, latinski tabula rasa, prema kojem se dijete rađa bez urođenih znanja, kao prazna ploča te njihove karaktere oblikuje iskustvo (Berk, 2015). Locke je vidio roditelje kao racionalne tutore koji mogu bilo kako oblikovati dijete korištenjem pažljivih uputa i efikasnih nagrada za dobro ponašanje. On dijete promatra kao pasivnog izvođača tijekom svog razvoja koji ima mali utjecaj na ono što će tutori od njega učiniti (Berk, 2015). Stavovi o utjecaju odgoja i primarnog okruženja mijenjali su se tijekom povijesti, no odgoj kao jedan od važnih čimbenika koji utječe na razvoj djeteta stalno je prisutan. Dr. Rajović (Mendušić, 2024) navodi različita učenja o utjecaju okruženja na razvoj. Tijekom prošlog stoljeća vrijedilo je mišljenje kako je za razvoj važno 50 posto okruženje i 50 posto genetika. Europska škola je zastupala mišljenje da je okruženje važnije, dok dr. Rajović smatra da je za razvoj presudno okruženje dok je genetika potencijal (Mendušić, 2024).

Maslowljeva piramida ljudskih potreba, Abrahama Maslowa navodi potrebu za pripadanjem i sigurnošću kao jednu od temeljnih ljudskih potreba. Od trenutka začeća, plod je siguran i zaštićen. Rođenjem dijete, radi nemoći, instinktivno ima potrebu za sigurnošću i zaštitom čime se, ovisno o zadovoljavanju navedenog, definira osjećaj vrijednosti ili nevrijednosti sebe samih. Znanstvenici u području istraživanja privrženosti navode da odnos između djeteta i primarnog skrbnika, najčešće majke, započinje ubrzo nakon rođenja koja se očituje kao trajna i emocionalna veza kojom dijete razvija sigurnost i zadovoljstvo (LaFreinere, 2000; Schaffer, 2000 prema Brajša-Žganec, 2003). Odnos rane privrženosti temelj je na kojem se grade svi daljnji odnosi u životu – prijateljski, partnerski, odnosi sa svojom djecom (Buljan - Flander i sur., 2018). Privrženost se definira kao duboka i trajna emocionalna veza koja je temelj emocionalnog razvoja koja se ostvaruje u prvim godinama djetetova života, najčešće s majkom (Kamenov i sur., 2014). Berk (2008) navodi da su emocionalno tople i podržavajuće obiteljske veze prediktivne za psihičko i tjelesno zdravlje tijekom čitavog razvoja. Poremećaj djetetova ponašanja i

učenja vrlo su često posljedica poremećaja u odnosima unutar obitelji, slabe interakcije među članovima obitelji ili hladnih roditeljskih postupaka. Kako će se razvijati djetetov odnos prema školi, obvezama te odnos prema vršnjacima i nastavnicima ovisi o roditeljskom stilu odgoja (Zrilić, 2005). Neki roditelji u najboljoj namjeri da zaštite svoje dijete isto drže podalje od situacije u kojoj bi moglo doživjeti neugodu neuspjeha, čime mu je onemogućeno suočavanje s frustracijom te učenje vrlo važne životne škole koja ih osposobljava za budući život (Mazzi, 2013).

Polaskom u školu dijete sve manje vremena provodi unutar obitelji, obitelj zamjenjuju prijatelji i nastavnici te je u početku potreban period prilagodbe čija dinamika se razlikuje. Prelaskom iz „mikrosustava“ u „mezosustav“ djeca prenose usvojena ponašanja iz jednog u drugi sustav koji se nerijetko međusobno razlikuju. Prema navodima Miljković et al. (2019) u okviru mikrosustava razmatramo djetetove osobine, veličinu obitelji, bliskih ljudi, veličinu i opremljenost škole dok u se u mezosustavu odnosi među elementima mikrosustava, koji također imaju utjecaj na dijete (primjerice roditelji se mogu dobro ili ne-dobro slagati s djetetovom učiteljicom što može izazvati posljedice po dijete). Ulaskom djeteta u školu, u školski sustav, za djecu i roditelje nastaju mnogi subjektivni i objektivni problemi. Suradnja obitelji i škole je društveno i pedagoški neizbježna. Došlo se do spoznaje da su dijete i učenik ista osoba koja se razvija u obitelji i školi, stoga suradnja škole i roditelja mora biti dvosmjerna (Rosić i Zloković, 2003). Maleš (1992) prema Kolak (2006) navodi suradnju roditelja i škole kao složen i višedimenzionalan proces koji zahtjeva znanje i vrijeme te se odvija u nekoliko etapa koje zahtijevaju upoznavanje učitelja i roditelja, međusobno razumijevanje, izgradnju povjerenja te spremnost na dogovor. Ista autorica navodi važnost stvaranja uvjeta za prihvaćanje savjeta i promjenu vlastitih stajališta i postupaka u odgoju. U suvremenoj pedagoškoj literaturi češće se termin suradnja spominje kao partnerstvo roditelja i škole, čime se želi istaknuti međusobno poštovanje, dogovaranje i ravnopravnost komunikacije (Resman, 1992; Maleš, 1996; Jones i Ignelzi, 1999 prema Kolak 2006).

Educiranje roditelja kao jedan od aspekata pomoći djetetu i roditelju nije ideja „suvremenog doba“. Platon i Aristotel uložili roditelja su u životu djeteta pridavali

poseban značaj zbog čega je roditeljima potrebno znanje (Rosić i Zloković, 2003). Roditelji su uglavnom vođeni svojom prirodom i iskustvom, te voljom i spremnošću pomoći djeci pri čemu postižu različite učinke. Temeljna zadaća škole je približavanje roditelja, pomoć u razumijevanju odgojnih i obrazovnih ciljeva i zadaća škole, poticanje na suradnju u rješavanju svih školskih pitanja, koordiniranje odgojnog rada s roditeljskim domom i davanje praktičnih uputa za odgojno djelovanje u obiteljskom domu (Rosić, 2005). Neke je roditelje relativno brzo uključiti u sustav edukacije i stručnog ponašanja no drugi, uslijed kulturnih barijera, neobrazovanosti ili loših iskustava koje su imali tijekom školovanja, nisu pozitivno otvoreni prema ovakvim aktivnostima škole (Rosić i Zloković, 2003). Danas je pomoć roditeljima u savladavanju roditeljskih kompetencija moguće pronaći u obliku psihosocijalne pomoći, radionica vođenih stručnjacima ili „školama za roditelje“.

2. Uloga okoline na razvoj djeteta

Obitelj preuzima odgovornost za tri funkcije posebno povezane s djecom: reprodukciju, socijalizaciju emocionalnu podršku. Istraživači koji nastoje utvrditi kako obitelj ispunjava te funkcije koriste perspektivu socijalnih sustava, gledajući obitelj kao složen skup interaktivnih odnosa na koje utječe širi društveni kontekst (Berk, 2015). Prema ekološkoj teoriji odgoj i razvoj djeteta odvija se u užem (obiteljskom) i širem socijalnom okruženju (predškolska ustanova, škola, susjedstvo) te je pod utjecajem velikog broja različitih činitelja (Jurčević i Lozančić, 2016). Važni su doprinosi opće teorije sustava u razumijevanju ljudskih odnosa i u razvoju obiteljske teorije prema kojoj je svaki sustav sastavljen od međusobno povezanih dijelova koji su u interakciji (Štalekar, 2010). Obitelj je strukturirani prirodni socijalni sustav koji ima svoje funkcije, uloge, pravila, načine komuniciranja i suočavanja s problemima te njihovim rješavanjem (Štalekar, 2010).

2.1. Socio-kulturalna teorija

Jedna od teorija poznata kao socio-kulturalna doprinos je ruskog psihologa Lava Vigotskog koji proučava kako se kultura – vrijednosti, običaji, vjerovanja i vještine određene društvene skupine prenosi s generacije (Berk, 2008). Socijalna interakcija, osobito razgovori s utjecajnim članovima društva nužna je za djecu koja time usvajaju načine mišljenja i ponašanja koji čine kulturu zajednice (Rowe i Wretch, 2002 prema Berk, 2015) Prema teoriji Vigotskog dječji razvoj se odvija kroz određene faze, primjerice usvajanje jezika povećava se sposobnost za sudjelovanje u dijalozima s drugima. Vjerovao je da se mnogi kognitivni procesi i vještine socijalno prenose od učenijih članova društva na djecu (Berk, 2015). Kad krenu u školu puno vremena posvećuju raspravama o jeziku, knjigama i drugima akademskim pojmovima što ih potiče da razvijaju vlastito mišljenje (Bodrova i Leong 2007, Kozulin, 2003 prema Berk, 2015.) Prema Vigotskom odrasli pomažu djeci u usvajanju aktivnosti koje su važne u određenoj kulturi koje postupno postaju dio djetetova mišljenja (Berk, 2008). Glavni nalazi kros-kulturalnih istraživanja su da kulture određuju različite zadatke koje djeca trebaju naučiti (Rogoff, 2003 prema Berk, 2105). Socijalna interakcija povezana s tim zadatkom razlikuje se od kulture do kulture te dovodi i kompetencija nužnih za uspjeh u određenoj kulturi. Vigotski stavljajući naglasak na kulturu i socijalna iskustvu zanemaruje biološke strane razvoja, iako je prepoznao važnost nasljeđa i rasta mozga, malo je pažnje posvetio kognitivnim promjenama. Suvremeni sociokulturalni teoretičari smatraju da pojedinac i društvo imaju uravnotežene uloge i da međusobno utječu jedno na drugo (Berk, 2015).

2.2. Teorija ekoloških sustava

Ekološki model dječjeg razvoja u funkciji razumijevanja odnosa roditelja i škole, višestruko je primjenjiv (Brajša Žganec, 2014).

Utemeljitelj Teorije ekoloških sustava je Urie Bronfenbrenner (1986) kojom pruža najpotpuniji prikaz kontekstualnih utjecaja na dječji razvoj. Smatra da se dijete razvija unutar složenog sustava odnosa koji su pod utjecajem višestrukih razina koji ga okružuju. Okolinu je zamislio kao niz umreženih struktura, uključujući dom, školu i susjedstvo u kojima djeca provode život, pri čemu svaki sloj okoline ima

utjecaj na njihov razvoj (Berk, 2015). Teorija identificira pet sustava s kojima je dijete u interakciji i koji imaju utjecaj na njegov razvoj.

Mikrosustav je prva razina okoline koja se sastoji od aktivnosti i obrazaca interakcija u djetetovoj neposrednoj okolini. Za razumijevanje ove razine Bronfenbrenner naglašava dvosmjernost odnosa: odrasli utječu na ponašanje djece, ali i biološke i socijalne karakteristike djece utječu na ponašanje odraslih. **Mezosustav** se bavi vezama između mikrosustava, kao što su dom, škola, susjedstvo i vrtić (Berk, 2015). Primjerice akademski uspjeh djeteta ne ovisi samo o aktivnosti djeteta na nastavi nego i o uključenosti roditelja u školski život te u kojem se obimu odvija akademsko učenje unutar obitelji (Gershoff i Aber, 2006, prema Berk, 2015). **Egzosustav** se sastoji od socijalnih okruženja u kojima se dijete ne nalazi ali imaju utjecaj na njega: formalne organizacije, kao primjerice posao roditelja, religijske institucije ili članovi proširene obitelji. **Makrosustav** je zadnja razina ekosustava i sastoji se od kulturnih vrijednosti, zakona, običaja i resursa. Važnost koja se unutar makrosustava daje potrebama djece utječe na podršku koju primaju na nižim razinama. Primjerice, u zemljama koje zahtijevaju velike povlastice na poslu za zaposlene roditelje, postavlja i visoke standarde o skrbi djece (Berk, 2015).

Prema Bronfenbrenneru okolina nije statična sila koja uniformirano utječe na razvoj djece, već je dinamična, u kojoj se stalno mijenjaju priroda okoline djeteta. Primjerice, promjene unutar obitelji, rođenje brata ili sestre, razvod ili smrt roditelja mijenja postojeće odnose i stvara nove uvjete koji utječu na njihov razvoj. Vremenska dimenzija ovog modela naziva se **kronosustav**. Promjene djetetu mogu biti nametnute, već navedene, ili se mogu pojaviti unutar samog djeteta tijekom njegovog razvoja i shodno njegovim interesima, intelektualnim, tjelesnim karakteristikama djeteta te okolinskim prilikama, dakle ona su proizvođači i proizvođači svojih okolina: dijete i okolina čine mrežu međuzavisnih efekata (Berk, 2015).

2.3. Teorija socijalnog učenja

Psiholozi su se pitali može li biheviorizam ponuditi direktnije i učinkovitije objašnjenje razvoja socijalnog ponašanja djece nego što je koncept psihoanalitičke

teorije, što je potaknuo pristupe koji su građeni na principima uvjetovanja. Najutjecajniji autor teorije socijalnog učenja je Albert Bandura koji naglašava kao snažan izvor razvoja, modeliranje poznato kako imitacije ili učenje opažanjem. Danas se njegova teorija kao i cijelo polje razvojne psihologije, pokazuje važnost kognicije ili mišljenja. Bandura je pokazao da sposobnost djece da slušaju, zapamte i apstrahiraju opća pravila iz složenog skupa opaženih ponašanja utječu na njihovu imitaciju i učenje (Berk, 2015). Ljudi kroz proces učenja stječu znanje. Teorija socijalnog učenja omogućava istraživačima da razumiju kako se pozitivni uzori mogu koristiti za poticanje poželjnog ponašanja i kognitivnog angažmana, zajedno s podržavanjem društvenih promjena. Ova vrsta učenja, koje se naziva opservacijsko učenje, može se koristiti za objašnjenje različitih ponašanja (AhaSlides, 2023).

Prema već navedenoj ekološkoj teoriji ishodi mlade osobe tijekom obrazovanja i razvoja ovise o složenosti cijelog sustava koji ih okružuju dok prema jednoj od najnovijih razvojnih teorija, **teoriji akumulacije nepovoljnosti** (Samson i Laub, 1992 prema Majdak et al, 2021) objašnjava da su neuspjesi i nezadovoljstva u životu uvjetovani prethodno akumuliranim problemima i poteškoćama koji su uvjetovani različitim rizičnim čimbenicima (Majdak et al, 2021).

3. Teorija privrženosti

John Bowlby je, sredinom 20. stoljeća prvi uveo pojam privrženosti, te razlikuje sigurnu i nesigurnu privrženost (Buljan-Flander i sur. 2018) Sociobiološka teorija Johna Bowlbyja. Privrženost se definira kao duboka i trajna emocionalna veza koja je temelj emocionalnog razvoja djeteta. Dijete je ostvaruje u prvim godinama života s osobom koja najviše brine o njemu, skrbnikom, najčešće majkom (Kamenov i sur., 2014.). Kakav će odnos privrženosti razviti ovisi o majčinoj osjetljivosti na potrebe svog djeteta, ali i o kvaliteti odnosa privrženosti kakve su njihove majke razvile s njima (Brajša-Žganec, 2003.). Autori Andrilović i Čudina-Obradović (1994) ističu kako uspostavljanje afektivne veze s majkom za dojenče ima dvojaku vrijednost: prvo mu daje sigurnost za istraživanje okoline i sve duže odvajanje od majke, a drugo mu omogućava temelj za buduće socijalne i emocionalne odnose. Stjecanjem povjerenja u druge a time i u sebe, razvija se podloga za kvalitetne odnose i

psihološku dobrobit u daljnjem životu. S druge strane, ne stjecanje povjerenja dovodi do teškoća u ostvarivanju budućih odnosa u životu – partnerskih, prijateljskih, odnosa sa svojom djecom (Buljan-Flander i sur., 2018). Autori Bergin i Bergin (2009), Hamre i Pianta (2001) prema Posavec i Vlah (2019) navode kako su istraživanja pokazala utjecaj privrženosti učenika na školsku prilagodbu u dva smjera: izravno preko privrženosti školi i učiteljima te neizravno preko privrženost roditeljima. Učenici koji su razvili sigurnu privrženost s primarnim skrbnikom aktivniji su u istraživanju školske sredine i u međusobnoj interakciji, pokazuju manje negativnih emocija i popularniji su među vršnjacima. Učenici s razvijenom nesigurnom privrženosti su ugroženi radi slabijeg samopoštovanja i društvene osposobljenosti i imaju tendenciju razvoja agresivnog i neprijateljskog ponašanja. Također uspostavljaju manje kontakata i skloni su razviti ponašajne teškoće (Hamre i Pianta 2001, prema Posavec i Vlah, 2019).

Iako se ranije smatralo da je moguće ostvariti samo jedan odnos primarne privrženosti, nova istraživanja ukazuju na mogućnost dvojne privrženosti, primjerice majka pruža djetetu brigu njegu i skrb a otac osigurava djetetu uzbudljivu igru (Buljan-Flander i sur., 2018). Istraživanja Bornsteina i suradnika, (1998) prema Obradović i Čudina-Obradović, (2003) koje je obuhvatilo sedam kulturno različitih zemalja je pokazalo značajne razlike doživljaja roditeljstva, no pokazala se i velika sličnost među kulturama. U svima je dobiven visok stupanj majčina zadovoljstva roditeljskom ulogom kojeg autori tumače biološkim čimbenicima. Jedan od njih je lučenje hormona oksitocin pred kraj trudnoće i tijekom poroda koji potiče dojenje i stvara osjećaj ujedinjenja majke s djetetom. Prema navodima dr. Ranka Rajovića (Mendušić, 2024) majčino lučenje oksitocina - hormona ljubavi i zaštite kojeg očevi ne luče u tolikoj mjeri, očevima omogućava igru s djetetom na uzbudljiv i ponekad neprihvatljiv način za majku. Brayfield (1995) prema Obradović, Čudina-Obradović, (2003) očev „zaigrani“ pristup mogao bi imati pozitivne rezultate na djetetova školska postignuća, dok su se očeva igra s djetetom, hrabrenje i razgovor, pokazali značajnim utjecajem na dobar djetetov socioemocionalni razvoj (Rohner, 1998 prema Obradović, Čudina-Obradović, 2003).

3.1. Sigurna privrženost

Sigurna privrženost se odnosi na eksperimentiranje i izražavanje s većim dijapazonom emocionalnih postupaka (Saarni, 1997, prema Brajša – Žganec, 2003), razvija se ako figura privrženosti (Bowlbyjev naziv za primarnog skrbnika s kojim dijete stvara blisku vezu) emocionalno dostupna, usklađena s djetetom i primjereno reagira na njegove potrebe (Buljan-Flander i sur. 2018). Istraživači pretpostavljaju da će sigurno privrženo dijete čiji roditelji reagiraju dosljedno i adekvatno na dječje ponašanje u prvim godinama života, naučiti pokazivati pozitivne i negativne emocije te adekvatno reagirati na njih u stresnim situacijama (Brajša-Žganec, 2003). Odnos djeteta prema školi, svojim obvezama, nastavniku te njegova adaptacija u socijalnu sredinu ovisi o roditeljskom stilu odgoja (Zrilić, 2005). Prema autorima Kamenov et al. (2014) istraživanja su pokazala da su stilovi privrženosti mladih prilično nestabilni, odnosno variraju ovisno o odnosu, pri čemu se najstabilnijim pokazao sigurni stil privrženosti. Teorija privrženost primjenjuje se i na odnose između učenika i učitelja čime se naglašava osnovna ljudska potreba za povezivanjem koja podrazumijeva i objašnjava interpersonalno ponašanje u društvenim kontekstima (Spilt, Koomen i Thijs, 2011 prema Vlah, 2018).

3.2. Nesigurna privrženost

Nesiguran stil privrženosti vodi do krutih i nesigurnih reakcija (Saarni, 1997, prema Brajša – Žganec, 2003). Razlikuje izbjegavajuću, anksioznu i dezorganizirajuću. **Izbjegavajuća** nastaje ako skrbnik zadovoljava djetetove tjelesne ne zadovoljavaju emocionalne potrebe djeteta što rezultira i izbjegavanjem vlastitih emocija u životu. U odrasloj dobi ne pokazuju spremnost na otvoreno izražavanje potreba i emocije, već očekuju da će partner ili druga osoba prepoznati njihove potrebe ili želje. Razvile su takozvanu kompulzivnu samodostatnost, sve mogu same nitko im ne treba (Buljan-Flander i sur. 2018).

Anksiozna privrženost nastaje kada je primarni skrbnik nedosljedan u zadovoljenju djetetovih potreba, ponekad odgovara i dostupan je, a ponekad se ponaša drugačije. Dijete zbog toga doživljava skrbnika kao nepostojanog i nedosljednog, sebe

doživljava kao nesigurno a druge osobe nepouzdana (Buljan-Flander i sur. 2018). Istraživanje koje je provelo Lotar (2011) prema Kamenov i sur. (2014) sugeriraju da su adolescenti nesigurnog stila privrženosti, prvenstveno oni zaokupljenog i plašljivog stila (nesiguran model o sebi) više usmjereni na vršnjake, osjećaju zabrinutost zbog mogućeg gubitka odnosa te više prilagođavaju svoje ponašanje očekivanjima vršnjaka.

Dezorganizirana privrženost se razvija kod djece koja su izložena zastrašivanju, nebrizi i nerazumijevanju, i nemaju priliku razviti emocionalni odnos s primarnim skrbnikom. Kao odrasli se disociraju radi težine sjećanja na prethodne traume. Nemaju razvijene socio-emocionalne vještine te u konfliktima pribjegavaju korištenju agresije (Buljan-Flander i sur. 2018).

Prema autorima Andrilović i Čudina-Obradović (1994) promatranje i praćenje djece koja su u ranijoj dobi postigla različitu vrstu afektivne vezanosti, pokazala su njezin različit temelj za razvoj djeteta.

4. Odgojni stilovi i školski uspjeh

Iako literatura o roditeljstvu i povezanosti s njegovom razvojnim ishodom na djecu vuče korijene iz 1920. godine najznačajniju klasifikaciju roditeljskih stilova je razvila 1960-ih Diana Baumrind. Tipologija je u početku definirala tri odgojna stila autoritativna, autoritaran i permisivan koji se razlikuju u obrascima roditeljskog autoriteta i odražavaju različit stupanj roditeljske zahtjevnosti. Navedenu klasifikaciju dopunili su 1983. godine Maccoby i Martin dodajući dimenziju topline. Na temelju dviju dimenzija roditeljske zahtjevnosti i topline autori prethodnoj klasifikaciju dodaju zanemarujući odgojni stil (Estlein, 2016).

Uspješnost djeteta u školi uvelike ovisi o međusobnom odnosu roditelja i odnosu roditelja prema njemu. Za otklanjanje teškoća potrebno je poznavati djetetov razvoj unutar obitelji. Dosljednost je osobina koju roditelj mora posjedovati da bi dijete razvilo osjećaj sigurnosti i povjerenja (Zrilić, 2004). Djeca žele ograničenja u odnosu s roditeljima koje im ukazuje dokle mogu ići dok njihovo ponašanje postane neprihvatljivo. Tek tada mogu samostalno odlučiti da se ne uključe u takvo

ponašanje. Ako roditelji primjenjuju svoj autoritet postavljanjem ograničenja, dosljednost u postavljanju istih djeci je prihvatljivija. Nedosljednost ih zbunjuje, ljuti radi nemogućnosti da nauče što je „ispravno“ (nagrađeno) i da izbjegnu „nepoželjno“ ponašanje (Gordon, 1996).

Karakteristike različitih stilova odgoja su:

- Povjerenje/nepovjerenje,
- Sigurnost/nesigurnost,
- Prihvaćanje/neprihvaćanje,
- Briga/nebriga,
- Topli/hladni odnosi.

Motiviranost i zalaganje za školsko postignuće djeteta određuje na kojem od navedenih karakteristika je temeljen odgojni stil (Zrilić, 2004).

U literaturi se ukazuje na postojanje roditeljske topline i roditeljske kontrole ili nadzora koji mogu unaprijediti ali i umanjiti razvoj djetetovih sposobnosti. Emocionalnost i prihvaćanje roditelja s jedne strane gradi se od topline i ljubavi do hladnoće, udaljenosti pa čak i odbacivanja djeteta s druge strane (Jurčević-Lozančić, 2016).

Autoritativan (demokratski-dosljedan) stil je temeljen na emocionalnoj toplini i čvrstoj roditeljskoj kontroli (Brajša – Žganec, 2003), na dijalogu, podrazumijeva ravnotežu između djetetovih mogućnosti i očekivanja roditelja. Djeca su obično uspješna i samouvjerena, bez straha od roditelja (Zrilić, 2004), razvijaju dobra prijateljstva, odgovorni su i socijalno kompetentni (Baumrind, 1991., prema Brajša – Žganec, 2003). Ona imaju pozitivnu sliku o sebi, dobro reguliraju emocije te imaju razvijene socijalne vještine dok se djeca autoritarnih roditelja često koriste kontrolom i dominacijom, ne iskazujući ljubav i toplinu (Valjan-Vukić, 2009).

Autoritaran (kruti-strogi) stil se sastoji od čvrste kontrole i niske emocionalne topline (Brajša – Žganec, 2003). Zasniva se na prisilnom nametanju roditeljskog autoriteta, a često i tjelesnog kažnjavanja, komunikacija unutar obitelji je oskudna, uglavnom temeljena na monolozima roditelja u obliku kritika bez argumenata (Zrilić,

2005). Roditelji uglavnom ne uvažavaju djetetovu individualnost, radi čega imaju poteškoća u socijalnoj prilagodbi, povlače se u sebe, nezadovoljna su, nesigurna i niskog samopoštovanja (Zrilić, 2004). Tijekom adolescencije često dolazi do pobune, djeca postaju buntovnici, krše društvene norme suprotstavljajući se tako roditeljskom autoritetu. Kažnjavana djeca su često agresivna, agresija je u toj dobi jedan od prediktora dječje delinkvencije. Djeca autoritarnih roditelja često imaju neurotske probleme, no neka od njih mogu postati sramežljivi i prestrašeni što dovodi do izolacije i teškoće u socijalnim kontaktima (Zrilić, 2005).

Permisivan (prepopustljivi) stil - protektivno ponašanje roditelja koji su često niskih očekivanja, temelji se na visokoj zaštiti i toplini te slaboj kontroli. Zaštita od svih obveza, uključujući i školske, djeca odrastaju u okruženju nerada i nepreuzimanja odgovornosti koje tijekom adolescencije mogu dovesti do emocionalnih poteškoća. Protektivni roditelji žive u strahu za djecu, prenose svoju napetost na njih, kontrolirajući njihove živote stvaraju nesigurnu i nepovjerljivu djecu (Zrilić, 2004). Kruti ali i prepopustljiv odgoj se povezuje sa školskim neuspjehom (Dorn Busch et al., 1997 prema Čudina-Obradović i Obradović, 2005), slabijom psihosocijalnom prilagodbom mladih te konzumiranjem droge i alkohola (Raboteg-Šarić et al., 2001 prema Čudina-Obradović i Obradović, 2005). Permisivno i ravnodušno roditeljstvo ne osigurava djeci stjecanje društveno prihvatljivih normi. Ona se u pravilu ponašaju antisocijalno (Valjan-Vukić, 2009).

Indiferentni (zanemarujući) odgojni stil – pasivni ili stihijski roditelji ne pokazuju emocionalnost, toplinu i interes za aktivnosti kojima se dijete bavi. Ono je vrlo nesigurno, bez oslonca u roditeljima i komunikacije među članovima obitelji. Djeca takvih roditelja ne pokazuju adekvatno ponašanje u socijalnim interakcijama (Zrilić, 2004).

Dupont et al. (2022) prema Bilić (2023) navodi pojam obiteljskog odgoja, koji su Sline i Fay uveli 1990. metaforičkog naziva **helikopter roditeljstvo** radi roditeljskog kontinuiranog „lebdenja“ iznad djece, u svakom trenutku spremnih „sletjeti“ kako bih intervenirali u nelagodnim situacijama za njihovo dijete. Vidal i Bronnick, (2022) prema Bilić (2023) navode da u odnosu na klasične stilove roditeljstva ovakav tip

roditeljstva karakterizira visoka toplina i podrška te visoka kontrola i niska autonomija.

4.1. Socijalizacijska uloga škole

Najznačajniji čimbenici socijalizacije su: obitelj, škola, vršnjaci i masovni mediji (Miljković et al., 2019). Uspješna socijalizacija pretpostavlja razumijevanje tuđih osjećaja i sposobnost predviđanja tuđih reakcija (Valjan-Vukić, 2009). Socijalizacija započinje u obitelji i ona je njezin najvažniji čimbenik. U obitelji se savladavaju osnovne životne vještine, nastaju prva poimanja o svijetu, formiraju se navike, izgrađuju stavovi, usvajaju norme ponašanja – ukratko formira se cjelokupan pogled na život i svijet (Miljković et al., 2019). Uz obitelj škola ima značajnu ulogu u socijalizaciji djeteta, ona je mjesto najorganiziranijeg procese odgoja i obrazovanja. Škola ima i svoju političku, ekonomsku i građansku funkciju tj. nastoji odgojiti i obrazovati naraštaje koji će poduprijeti postojeću društvenu strukturu (Ryan et al., 2015 prema Miljković et al., 2019). Odnosi s vršnjacima su djeci i mladima školske dobi osobito važni (Miljković et.al, 2019). Održavanje dobrih odnosa i popularnost povezani su boljim psihološkim razvojem i školskom prilagodbom (Cillessen i Rose, 2005 prema Miljković et.al, 2019).

Škola je specifično socijalno okruženje u kojem učitelji, učenici i roditelji usvajaju različita socijalna iskustva. Ona je bitan čimbenik socijalizacije koja treba u učeniku razvijati socijalnu kompetenciju a u tome istaknutu ulogu ima učitelj. Socijalno kompetentan učitelj promiče toleranciju, suradnju, razumijevanje, uvažavanje... (Valjan-Vukić, 2009).

Autori Maglica i Jerković (2014) prema Rajhvajn-Bulat i Horvat (2020) navode školu kao mjesto na kojem se prvi puta manifestiraju određene poteškoće. Čimbenici rizika u kontekstu obrazovanja za internalizirane probleme su niska motivacija za učenje, školski neuspjeh, nedostatna privrženost školi, konflikt s nastavnicima, te niski standardi školske kulture obilježeni nedemokratskim postupanjem nastavnika i niskim standardima postignuća (Scholte, 1998 prema Rajhvajn-Bulat i Horvat, 2020). Privrženost prijateljima, njihova podrška i pozitivna klima u razredu povezani

su s većim školskim zadovoljstvom (Erath et al 2008, Wei i Chen 2010 prema Rajhvajn-Bulat, 2020).

Nedostatak privrženosti školi povezan je s osjećajem izoliranosti od vršnjaka i školskog osoblja, nižim školskim uspjehom, manjkom motivacije za učenje, nedostatnim uključivanjem učenika u školske i izvanškolske aktivnosti te ravnodušnost za postizanje boljih ocjena (Bond i sur. 2007, prema Rajhvajn-Bulat i Horvat, 2020). Privrženost školi predstavlja zaštitni faktor za pojavu internaliziranih problema. Poštovanje, važnost i pripadnost koju vršnjaci i nastavnici pružaju učenicima prepreka je pojavi negativnih značajki depresivnosti i anksioznosti (Rajhvajn-Bulat i Horvat, 2020).

Uz depresivnost kao jednu od sve češćih rizika kod mladih, stručnjaci upozoravaju na društveno promoviranje brzog uspjeha čime NEET populaciji iskrivljuju realnu sliku mogućnosti integracija na tržište rada te na utjecaj društvenih mreža koje daju sliku instantnog uspjeha i celebrity kulture (Majdak et al. 2021). Iskustva stručnjaka ukazuju da NEET populacija često dolazi iz siromašnih ili niskoobrazovanih obitelji, obitelji bez roditeljske potpore ili onih koje su sukobu sa zakonom (Majdak et al. 2021).

4.2. Odnos roditelja i škole

Obitelj i škola su dva temeljna okruženja djeteta čiji se doprinos očituje u njegovom učenju i razvoju te utječe na kakvoću obrazovanja (Sušan Gregorović, 2017). Usmjerene su jedna prema drugoj, pri čemu različita očekivanja roditelja s jedne, i škole s druge strane, može dovesti do međusobnog nerazumijevanja, te je potrebno pronaći načine za približavanje tih dvaju odgojno obrazovnih sustava (Maleš, 1993 prema Brajša-Žganec, 2014). U partnerskoj suradnji roditelja i škole uloge su jasne i podržavajuće, zajednički se određuju i dogovaraju odgojni ciljevi, planovi se rade zajednički uz dogovaranje i prihvaćanje uloga svih dionika (Sheridan i Kratochwill, 2007 prema Pahić et al, 2010). Brajša-Žganec (2014.) navodi kako kvalitetna suradnja između obitelji - mikrosustava i škole - mezosustava omogućuje stalno praćenje učenika, pronalaženje uzroka eventualnih teškoća te mu pomaže u psihosocijalnoj prilagodbi. No, na praktičnoj razini postavljaju se pitanja zašto je

teško ostvariti suradnju roditelja i škole, koji razlozi proizlaze iz roditeljskog okruženja, koji iz rukovodnog stila škole, te što je sa stručni djelatnicima, psiholozima (Pregrad, 2102 prema Brajša-Žganec i Slaviček, 2104). Postavlja se i pitanje koju ulogu imaju odnosi u obitelji kao sustav za razvoj partnerstva roditelja i škole, te kako djelovati (Brajša-Žganec i Slaviček, 2104). Postoji nesklad između odnosa roditelja prema suradnji sa školom i njihove uključenosti u realizaciju očekivane suradnje. Potrebno je ukloniti zapreke i kočnice u tom neskladu, zadatak je i obveza kako pedagoške teorije i tako i pedagoške prakse (Kolak, 2010).

Roditeljska uključenost u obrazovanje pruža dobrobit za dijete-učenika, roditelje i učitelje. Učitelji i roditelji imaju informacije vrijedne za promociju školskih postignuća. Stručna i pedagoška znanja učitelja mogu koristiti u savjetovanju roditelja o načinima za promociju djetetova znanja, dok roditelji imaju informacije što motivira dijete, koje su njegove jakosti i slabosti. (Sušan Gregorović, 2017).

Epstein, (1994), prema Sušan Gregorić, (2017) uočava da učenici mogu razviti pozitivan stav prema radu u školi, razviti svijest o važnosti školovanja i mogućnostima za buduće obrazovanje. (Spera, 2005 prema Brajša-Žganec i Slaviček, 2014).

Rezultati istraživanja autora Kolak, 2010 na temu suradnje roditelja i škole utvrđena je razmjerno pozitivna suradnja roditelja sa školom te je utvrđena razlika u suradnji ovisno o angažmanu roditelja u školi. Isto istraživanje ukazuje da su stajališta roditelja nižih razreda prema suradnji s učiteljima i školom uvjetovani različitim čimbenicima koji su u radu podijeljeni u tri skupine: faktor suradnje, akcije i pomoći te evaluacije.

4.2.1. Faktori rizika

Na školski neuspjeh mogu utjecati različiti faktori. Shapiro (2002.) navodi sedam čimbenika za loš školski utjecaj djece:

- socioekonomska situacija
- događaj koji ometaju obitelj
- roditeljstvo u kojem se previše oprašta i popušta

- temperament
- spol
- dinamika braće i sestara
- osjećaj povlaštenosti kod nadarene djece

Socioekonomski položaj obitelji je najozbiljniji faktor rizika od neuspjeha u učenju. Istraživanja pokazuju da nedostatak poticajne okoline u ranim godinama loše utječe na emocionalni i kognitivni razvoj djece. I uz odgovarajuće poticaje, djeca rođena u obiteljima s niskim prihodima će ići u lošije škole, biti izložena niskim roditeljskim očekivanjima i obiteljskim i društvenim faktorima rizika (Shapiro, 2022.). Predškolci koji se intelektualno dobro razvijaju imaju dom bogat igračkama i knjigama. Njihovi su roditelji emocionalno topli i nježni, potiču razvoj jezika i školskog znanja i organiziraju izlaske na mjesta kojima se mogu vidjeti i raditi zanimljive stvari. Umjesto fizičkom silom i kažnjavanjem, ti roditelji sukobe rješavaju objašnjavanjem (Bradley i Caldwell, 1982; Espy, Molfese i DiLalla, 2001; Roberts, Burnchinal i Durham, 1999. prema Berk, 2008.). Ovi nalazi pokazuju kako je kućna okolina najvažniji činitelj općenito lošijih intelektualnih postignuća djece nikog socioekonomskog statusa u usporedbi s njihovim vršnjacima višeg socioekonomskog statusa (Berk, 2008.).

Posebni događaji u životu obitelji kao što su preseljenje, rođenje brata ili sestre, razvod roditelja ili bolest nekog člana obitelji, mogu privremeno izazvati slabiji uspjeh. Važno je otkriti uzrok nastanka slabijeg uspjeha te se kroz neke oblike intervencija uspjeh djeteta obično popravlja u roku od tri do šest mjeseci. Jedan od sve prisutnijih rizika je roditeljstvo u kojem se previše oprašta i popušta. Osobine **popustljivih roditelja** su niska očekivanja i pretjerano darivanje materijalnih dobara. Kad dijete ima poteškoće u nekom predmetu, roditelji pronalaze vanjske razloge za neuspjeh njihova djeteta. Nagli **temperament** je značajan faktor rizika za mnogu djecu, neka se smatraju da imaju problema u ponašanju a nikim je dijagnosticiran ADHD. Gotovo sva djeca naglog temperamenta zaostaju u govornom razvoju i sporo rješavaju probleme te dolaskom u školu ne mogu izvršavati školske zadatke ako se nešto ne promjeni. **Spol** treba uzeti u obzir kako faktor rizika za određene vrste neuspjeha. Primjerice, dječaci imaju više problema u savladavanju čitanja a djevojčice u matematici (Shapiro, 2002.). Rezultati istraživanja Zrilić (2005) ukazuje

na povezanost spola i roditeljskog odgojnog stila. Djevojčice procjenjuju kvalitetu obiteljskog okruženja kao bolju, dok dječaci stil roditeljskog odgoja procjenjuju kao autoritaran u kojem su često fizički kažnjavani.

4.3. Školski uspjeh

Dosadašnja istraživanja ukazuju na niz pokazatelja pozitivno koreliranih sa školskim neuspjehom učenika ranije adolescentne dobi:

- Motivacija
- Utjecaj vršnjačkih skupina
- Afektivne osobine – emocionalna inteligencija, empatija
- Inteligencija
- Konativne osobine (volja, upornost i marljivost)
- Školsko i razredno ozračje, nezastupljenost stručnih službi u školi
- Preopširni programi, nastavnikov stil poučavanja
- Suradnja s roditeljima (Zrilić, 2005).

Akademski stres koji nastaje u situacijama ispitivanja i ocjenjivanja učenika može biti povezan s depresivnošću i lošim akademskim uspjehom (Rajhvajn-Bulat i Horvat, 2020). Visoke intelektualne sposobnosti su dobar pokazatelj školskog uspjeha (Weber i sur., 2013 prema Marasović-Dundić i Pleić 2022) i uspješnih socijalnih odnosa (Laninga-Wijnen i sur., 2019). Također djecu s višim intelektualnim sposobnostima učitelji procjenjuju uspješnijima (Vulić-Prtorić, 2001 prema Marasović-Dundić i Pleić, 2022). Intelektualne odnosno kognitivne sposobnosti su u pozitivnoj korelaciji sa školskim uspjehom (Gottfredson et al, 2002 prema Babarović et al, 2010). Postoji slaganje kako su inteligencija i obrazovni uspjeh povezani (Deary et al, 2007 prema Babarović et al., 2010). S druge strane Matić (2017) navodi da unatoč tome što inteligencija utječe na školski uspjeh, isti ne definira, jer većina znanja i radnji ima bazu u genetskom materijalu čovjeka.

Suradnja roditelja i škole je bitan čimbenik u različitim planovima djetetova funkcioniranja, no istovremeno je pokazatelj učiteljima o ponašanju roditelja prema djeci (Zloković, 2000. prema Zrilić, 2005). Pregledom većeg broja istraživanja

roditeljska uključenost u obitelj i u školi se pokazala pozitivno povezana s uspjehom u školi (Henderson i Mapp, 2002 et al, prema Brajša-Žganec i Slaviček, 2014).

Bolji školski uspjeh postižu učenici koji imaju snažniji osjećaj školske kompetencije i manje negativnih osjećaja prema školi (Raboteg-Šarić et al. 2009 prema Brajša-Žganec i Slaviček 2014) kao i oni s višim samopouzdanjem koji osjećaju manje straha od škole i imaju razvijene socijalne vještine (Brajša-Žganec et al. 2009 prema Brajša-Žganec i Slaviček 2014). U istraživanju de Sausa i suradnika, 2018 su pokazala da su učenici s nižim zaključnim ocjenama imali više depresivnih simptoma. Loš školski uspjeh nije rezultat njihovog slabijeg intelekta već manje motivacije za učenje te problemi s koncentracijom su se pokazali kao rizični čimbenici za povišenu razinu depresivnih simptoma i deficit u akademskom postignuću (Vulić-Prtorić i Lončarević 2016 prema Rajhvajn-Bulat i Horvat, 2020). Učenici koji su nedovoljno uključeni u školske aktivnosti teže su prilagodljivi i pokazuju smanjeno akademsko postignuće (Li i Lerner 2011 prema Rajhvajn-Bulat i Horvat 2020).

Često se pod školskim neuspjehom podrazumijevaju samo loše ocjene ili nagli pad istih koje su bile dobre ili odlične (Zibar-Komarice, 1993., prema Zrilić, 2004), no obrazovno područje i loše ocjene su samo jedan od indikatora školskog neuspjeha (Zrilić, 2005). Školski neuspjeh se može manifestirati u socijalnoj sferi i na emocionalnom polju. Prvi rezultira slabom prilagodbom i izoliranošću od vršnjaka, dok su strah od ispitivanja, učenja i školskih prijatelja, emocionalno obojeni (Zrilić, 2004). Jaka emocionalnost blokira složenije metalne funkcije što rezultira nesigurnošću i nespretnošću u oblikovanju odgovora (Grgin, 1999., prema Zrilić, 2004). Jedan od najznačajnijih čimbenika nezadovoljstva školom je strah od roditeljske reakcije na loše ocjene jer kako je već navedeno, često su ocjene jedini pokazatelji školskog uspjeha. Djeca autoritarnih roditelja koji grubo reagiraju na loše ocjene često žive pod kontinuiranim stresom (Zrilić, 2004). Isto potkrepljuje istraživanje Zloković (2002) prema Zrilić, (2004) gdje je uočeno da je strah od roditelja značajno povezan s neuspjehom u školi. Istraživanja koja je provela Majdak (2018) pokazuju da je veći školski uspjeh uvjetovan roditeljskom ljubavlju i odsutnošću zlostavljanja, te je utvrđena da djeca koja imaju lošiji odnos s roditeljima

ne postižu dobar školski uspjeh, suradnja roditelja sa školom je slaba dok je autoritarni roditeljski stil je povezan sa strahom od škole u djece. U istraživanju Luketić (2018) učenici koji s višim školskim uspjehom izjavljuju da je roditeljima važno njihovo mišljenje, da rado provode vrijeme sa svojim roditeljima koji ih prihvaćaj onakve kakvi jesu za razliku od učenika s nižim školskim postignućem. Također je uočena pozitivna korelacija između školskog uspjeha i roditeljske odgovornosti, pažljivosti, postavljanja jasnih granica, pružanja potpore i pomaganju djeci u obavljanju školskih obveza (Luketić, 2018). Istraživanje McHale, Crouter i Tucher (2001) prema Zrilić (2005) o aktivnostima djece rane adolescencije tijekom slobodnog i njihovoj povezanosti s uspjehom u školi pokazala je da djeca imaju lošije ocjene u školi koja provode slobodno vrijeme bez angažmana roditelja Djeca koja provode vrijeme s roditeljima postižu dobre ocjene u školi dok ona s poremećajima u ponašanju ne provode vrijeme s roditeljima (Zrilić, 2005). Moguće je da predominantni roditelji kod djece izazovu dvije krajnosti: pokorno dijete koje teži konformizmu kroz prilagodbu vlastitog ponašanja tuđem mišljenju i ponašanju unatoč različitom vlastitom mišljenju i pretjerano buntovno, uglavnom nezadovoljno dijete koje teško uspostavlja kontakte na suradnji i kompromisu. Pokornoj djeci dodatno otežava snalaženje u školi radi straha od roditeljske reakcije na školske ocijene (Zrilić, 2005).

Prema istraživanjima Zrilić, (2004.) ukazuje da se bolji školski uspjeh asocira uz višu stručnu spremu roditelja i uz neke aspekte obiteljskog okruženja. Istraživanje Watkinsa (1997) prema Bedeniković-Lež, (2007.) pokazalo je da veći utjecaj od stupanja obrazovanja roditelja na uspjeh djeteta ima roditeljeva volja i pomaganje u radu. Zaključuje se da su kvalitetna obiteljska interakcija i demokratski stil odgoja značajne odrednice uspjeha, dok autoritarni stil, prevelika očekivanja, nezaposlenost oca i niža stručna sprema roditelja mogu biti uzorkom neuspjeha (Zrilić, 2004.). Edukacijom roditelja može se pozitivno djelovati na školski uspjeh. Roditelji radi neupućenosti u kompleksnost odgojno obrazovnog rada s djecom, često za neuspjeh okrivljuju nastavnike, učenike, druge učenike ili pubertetske godine, stoga bi inicijativa za suradnju trebala poteći od nastavnika. Nesuradnja nastavnika i roditelja zatvara vrata uspjeha. (Zrilić, 2004.). Uz roditeljski stil kao važnu varijablu, ostali elementi koji modeliraju ponašanje djece i ostalih članova obitelji su: dob roditelja,

spol djeteta, red rođenja, dijete jedinac, zaposlenost oca, nasilje u školi te nasilje u obitelji.

4.3.1. Korelacija školskog uspjeha i roditeljskih odgojnih stilova

Poremećaj učenikova ponašanja i učenja vrlo je često posljedica poremećaja u odnosima unutar obitelji, slabim interakcijama među članovima obitelji i hladnih roditeljskih postupaka. Roditeljski odgojni stil ima značajnu ulogu u odnosu djeteta prema svojim obvezama, školi, vršnjacima, nastavniku, prema adaptaciji na novu socijalnu sredinu i na razvoj djetetovih emocija (Zrilić, 2005).

Najmanje problema u ponašanju su imala djeca koja su imala roditeljski nadzor nad ponašanjem no bez zabrana i prisila. Rezultati istraživanja Raboteg-Šarić i suradnici (2002) prema Luketić, (2018) su ukazali da su odnosi roditelja prema djetetu povezani sa školskim uspjehom koji je značajno povezan s većom roditeljskom podrškom i boljim nadzorom. Dosljednost u roditeljskom odgojnom stilu, toplina, razumijevanje, uz prihvatljivu razinu kontrole kod djece rezultiraju jačanjem pozitivne slike o sebi, većim samopouzdanjem boljom emocionalnom i socijalnom kompetentnošću (Arendal, 1997; Loupan, 2004, Pašalić-Kreso, 2004, Sears i Seare, 2009 prema Jurčević-Lozančić, 2016).

Zrilić (2005) nakon provedenog istraživanja zaključuje izrazito negativno djelovanje autoritarnog odgojnog stila na sva područja djetetove osobnosti. Posljedice autoritarnog odgoja su školska fobija, slabija socijalna prilagođenost te manjak empatije prema drugoj školskoj djeci. Autori Lamborn et al., 1991.; Herman, 1997. prema Obradović i Čudina-Obradović, (2003) navode veliku povezanost autoritativnog odgojnog stila sa školskom uspješnošću (Steinberg et al., 1992. prema Čudina-Obradović i Obradović, 2005) i društvenom kompetencijom, samostalnosti i samopoštovanjem (Smetana i Asquith 1994 prema Čudina-Obradović i Obradović 2005) te motivacijom za postignućem (Hokoda i Fincham, 1995 prema Čudina-Obradović i Obradović, 2005). Autoritativni roditelji se bolje prilagođavaju promjenama koje nastaju u obiteljskim odnosima tijekom adolescencije, čini se da imaju veću kontrolu nad time s kime će se njihova djeca družiti te se pokazalo da njihova djeca pokazuju manje delinkventnog ponašanja (Raboteg-Šarić i Glavak,

2002 prema Čudina-Obradović i Obradović 2005). S druge strane rezultati istraživanja koje je provela Luketić, 2018. ukazuje da djeca roditelja imaju loš školski uspjeh a djeca iz obitelji autoritativnog roditeljskog stila imaju viši školski uspjeh. Autoritarni Nastavnici djecu autoritarnih roditelja procjenjuju kao neustrajnu i nezadovoljnu sa svojim školskim radom (Sremić i Rijavec, 2010).

Zrilić (2005.) navodi rezultate istraživanja koji pokazuju da autoritarni odgojni stil ima za posljedicu teškoće u socijalnim interakcijama s vršnjacima i školskim fobijama koje mogu utjecati na lošiji školski uspjeh. Nasuprot autoritarnom odgojnom stilu istraživanje ukazuje da je demokratski odgojni stil u pozitivnoj korelaciji sa školskim postignućem. Luketić (2018) navodi da djeca autoritarnih roditelja teže sklapaju prijateljstva dok autoritativni ili demokratski odgojni stil i skladan odnos roditelja pomaže djeci u školskoj prilagodbi te zaključuje da obitelj utječe na školski neuspjeh.

Istraživanje Bedeniković-Lež (2007.) pokazalo je da majčina uključenost i angažman utječe na uspjeh učenika te da su obrazovanije i starije majke više uključene u školski razvoj djeteta. To potvrđuje i opsežno međunarodno istraživanje koje je pokazalo da se obrazovanije majke više bave djecom, što je ujedno usmjereno na poticanje djetetova kognitivnog razvoja (Čudina-Obradović, Obradović, 2005). Slično se pokazalo da se i obrazovaniji očevi više i kvalitetnije bave svojom djecom, ali samo kad ne ometa njihove radne obveze izvan kuće (Sayer et al. 2004 prema Čudina-Obradović, Obradović, 2005). Uključenost oca najčešće je povezana s uključenosti majke i suradničkom okolinom roditelja za dijete, boljim međuljudskim odnosima u obitelji rezultira pozitivnim kontekstom djetetova razvoja što je važan čimbenik za kasnije školsko postignuće (Brajša-Žganec i Slaviček 2014), te je rana roditeljska uključenost važna za dječje školsko postignuće (Englund et al. 2004 prema Brajša-Žganec i Slaviček 2014. Autori Sremić i Rijavec, (2010) prema Luketić, (2018) navode da sa školskim uspjehom djeteta nije povezana majčina i očeva toplina, već roditeljsko uključivanje i podrška autonomiji.

4.4. Pedagoško obrazovanje roditelja

Ponekad je teško ostvariti suradnju s roditeljima zato što neki od njih smatraju da polaskom djeteta u školu, njihova uloga u odgoju djeteta prestala, dok drugi roditelji imaju nepovjerljiv pa i negativan stav prema učiteljima i školi. Kako bi se otvorio prostor za uspješan razgovor potrebno je zadovoljiti sljedeće uvjete:

- Poznavanje roditelja i roditeljskih prilika,
- istinski interes za roditelje,
- senzibilnost za roditeljske osjećaje i raspoloženja u određenom trenutku,
- želja da se roditelju pruži pomoć (Rosić, 2005).

Mjesto i vrijeme razgovora su dva bitna faktora uspješnosti razgovora. Da bi suradnja roditelja i škole bila dugotrajna potrebno je da informacija koja se daje roditelju bude popraćena stavom učitelja, razrednika ili školskog pedagoga. Ista mora biti iznesena tako da potakne roditelja na razmišljanje te da poduzmu potrebne mjere (Rosić, 2005).

Češki pedagog, filozof, teolog i učitelj Jan Amos Komensky, smatrao je da je pedagoško neznanje roditelja opasnost za dijete te piše knjigu namijenjenu majkama *Materinska škola* u kojoj navodi kako odgajati dijete. Rad s roditeljima, pedagoško obrazovanje roditelja, savjetovanje, odnosno pomoć roditeljima su različiti termini kojima je zajedničko obrazovanje roditelja s ciljem učinkovitosti odgoja (Rosić, 2005). Svrha programa je razvijanje samopouzdanja roditelja te unapređenje kapaciteta za odgoj kako bi se osjećali kompetentno u roditeljskim metodama (Stričević, 2011. prema Jelenić-Aćimović 2016.). Roditelji su uglavnom vođeni svojom prirodom i iskustvom, te voljom i spremnošću pomoći djeci pri čemu postižu različite učinke koji se najbolje vide kad dijete dođe u odgojno-obrazovnu ustanovu (Rosić, 2005).

Premda roditelji kao primarni odgajatelji svoje djece imaju odgovornost za dijete, odgovornost ima i društvo koje treba pružati pomoć roditeljima. Stoga obrazovanje roditelja za odgovorno roditeljstvo postaje interdisciplinarni problem koji se istražuje i uvodi u praksu (Stričević, 2011). Obrazovna uloga programa se odnosi na unapređenje odnosa roditelj-dijete, kao i na obrazovanje roditelja za razumijevanje

djetetovih psihičkih, emocionalnih, fizičkih i društvenih potreba (Stričević 2011., prema Jelenić-Aćimović, 2016.). Od roditelja se očekuje kompetentno obnašanje roditeljske zadaće te je stoga potrebno osigurati roditeljima programe pedagoškog obrazovanja s ciljem podizanja i osposobljavanja osobnih i roditeljskih kompetencija. Neovisno o roditeljskoj profesiji i obrazovanju svim roditeljima je potrebno pedagoško obrazovanje (Jurčević-Lozančić i Kunert, 2015). Kompetentan roditelj je onaj koji odgoj djeteta shvaća kao izazov koji može prihvatiti jer posjeduje znanje i vještine za provođenje istog (Jurčević-Lozančić i Kunert, 2015). Maleš i Kušević (2011) prema Jurčević-Lozančić i Kunert (2015) navode da pedagoško kompetentni roditelj posjeduje osobne i vanjske resurse u odgoju koje domišljato koristi u procesu djetetova sazrijevanja.

Osnovna načela od kojih se polazi u organiziranju i provođenju programa za roditelje su:

- roditeljima treba pomoć da napuste ideju o idealnom roditeljstvu, osvijestiti što znači biti dobar roditelj;
- ciljevi programa moraju biti jasni i roditelji trebaju znati kakav se rezultat očekuje;
- omogućiti roditeljima aktivnosti u procesu obrazovanja;
- potrebno je polaziti od iskustva roditelja i podržati ih u onom što znaju;
- omogućiti razmjenu iskustva;
- treba predvidjeti i ponuditi više oblika obrazovanja;
- valja osmisliti programe;
- u osmišljavanju programa treba uzeti u obzir različitost roditelja (obrazovanje, percepcije kao roditelja, obiteljske okolnosti, interesa i sustava vrijednosti do realnih potreba)

Organizacijski oblici programa obrazovanja roditelja provode se individualno ili grupno, za različite ciljne skupine ili različite potrebe unutar programa za istu skupinu u obliku škole za roditelje, tečaja za roditelje, predavanja, radionica, tribina, savjetovanja, igraonica/radionica za djecu te kućnih posjeta (Stričević, 2011).

Obrazovanjem roditelja želi se pedagoški utjecati na odgojne stavove, znanja i načine ponašanja u odnosu na djecu. Odgoj se ne može više zasnivati na prirodnoj sposobnosti, tradicionalnim shvaćanjima kako za odgoj nije potrebno znanje, a ono je upravo ono čega nedostaje u roditeljskom odgoju koji se nastavlja tijekom obrazovanja. Pedagoško obrazovanje roditelja polazi od snimanja potreba roditelja i njihovog interesa za takvo obrazovanje a mora se temeljiti na:

- socijalnim,
- pedagoškim,
- psihološkim i
- organizacijskim potrebama

Obrazovanje se odvija putem zajedničkog biranja sadržaja, dobre metodologije, biranjem načina pristupa i komuniciranja s roditeljima i na koncu do postizanja odgovarajućih rezultata vidljivih u postupanju, sudjelovanju i rješavanju aktivnosti roditelja u odgojno-obrazovnom radu u školi i izvan nje (Rosić, 2015).

Interes za pomoć u odgoju, savjetovanjem ili pedagoškim obrazovanjem roditelja ukazuju i rezultati istraživanja prema kojima 40 % majki smatra da treba savjet školskih stručnjaka u odgoju, a oko 35 % bi željelo individualno savjetovanje za svoje dijete u školi (Pećnik i Tokić, 2011 prema Pažin-Ilakovac, 2015). Jelenić-Aćimović (2016) navodi rezultate istraživanja koji ukazuju na želju roditelja za pedagoško savjetovanje no i na djelomično poznavanje programa što upućuje na potrebu edukacije u predškolskim ustanovama i školama. Također, Oreč (2020) na temelju istraživanja zaključuje da većina roditelja otvoreno pristupa programima edukacije te većina shvaća manjkavosti prijašnjih odgojnih metoda uz želju da ih zamjeni s kvalitetnim.

S obzirom na postojanje razlika u razini znanja i stupnju osposobljenosti za pravilan odgojni rad, nužna je diferencijacija obrazovnih programa za rad s roditeljima (Jurčević-Lozančić, 2015). Prvi korak do roditeljske kompetencije je pedagoško obrazovanje roditelja (Ljubetić, 2007 prema Jurčević-Lozančić, 2015), drugi korak je djelotvorna primjena stečenih znanja u roditeljskoj praksi (Jurčević-Lozančić, 2015).

5. ZAKLJUČAK

Odgoj i roditeljstvo jedna je od najzahtjevnijih i najodgovornijih uloga roditelja i društva. Razvoj djeteta uvjetovan je okolinom u kojoj odrasta u kojoj su razvoj privrženosti i odgojni stil ključni faktori u formiranju djetetove osobnosti. Roditeljski odgojni stilovi presudni su za stvaranje slike i odnosu prema sebi, prema drugima, o razvoju socioemocionalnih odnosa i akademskih postignuća. Emocionalna toplina, podrška i ohrabrenje preduvjeti su za pozitivan razvoj djetetove ličnosti, dok emocionalna hladnoća, neprepoznavanje djetetovih potreba, zanemarivanje ili stroga kontrola su prediktori za razvoj loše slike o sebi.

Stjecanjem povjerenja u druge a time i u sebe, razvija se podloga za kvalitetne odnose i psihološku dobrobit u daljnjem životu (Buljan-Flander i sur., 2018). Autori Andrilović, Čudina-Obradović (1994) navode važnost roditeljskog povjerenja i izražavanje povjerenja u djetetove sposobnosti čime se razvija pozitivna slika o sebi. Zato roditelji moraju jasno pokazati svoja pozitivna očekivanja, odbaciti perfekcionizam, nerealna očekivanja i odgoj utemeljen na kritici i omalovažavanju (Andrilović, Čudina-Obradović, 1994).

Obitelj i škola imaju značajnu ulogu tijekom usvajanja socijalnih i kulturnih normi koje učenike odgaja i razvija u cjelovitu ličnost (Valjan-Vukić, 2009) i predstavlja mjesto najorganiziranijeg procesa odgoja i obrazovanja (Luketić, 2018). Kvalitetna komunikacija obitelji i škole, razvijanje socijalnih kompetencija kako roditelja tako i učitelja kroz različite oblike usavršavanja je put koji vodi cjelovitom dječjem razvoju (Valjan-Vukić, 2009).

Kao što više faktora utječe na razvoj djeteta, tako su školski uspjeh i neuspjeh rezultat više faktora. Dolaskom u školu dijete mijenja okolinu, susreće se s novim pravilima, vršnjacima i autoritetima čija se uloga a ponekad i pravila razlikuju od roditeljskih. Prema autorima Andrilović, Čudina-Obradović, (1994) učiteljica je najvažnija u razvoju samoutjecajnosti odnosno nastanku djetetova mišljenja da njegovi rezultati ovise o njegovom zalaganju. Školski uspjeh djeteta je rezultat više faktora u kojem pozitivna suradnja roditelja i škole ima vrlo važnu ulogu. Za

postizanje dobre i motivirajuća suradnje roditelja i nastavnika potrebna je pomoć i podrška objema stranama. Prvima je omogućena unutar i izvan škole, dok nastavnici najčešće traže pomoć od strane stručnih službi unutar škole. Nije pronađena literatura o savjetovanju nastavnika s ciljem poboljšanja komunikacijskih vještina kako bi se razvila kvalitetna suradnja roditelja i škole radi dječje dobrobiti. Također se navodi povezanost školskog uspjeha s obiteljskom atmosferom koja uključuje roditeljski stav prema školi, učenju, čitanju te važnosti i vrijednosti obrazovanja (Luketić, 2018).

Roditeljske odgojne stilove karakterizira prihvaćanje ili neprihvatanje, brizi ili nebrizi, povjerenju ili nepovjerenju, sigurnosti ili nesigurnosti koja prema Zrilić (2004) određuju motiviranost i zalaganje za školsko postignuće djeteta. Djeca koja odrastaju u toplom i podržavajućem roditeljskom ozračju, uz prisutnost roditeljske kontrole razvijaju pozitivnu sliku o sebi koja je jedan od preduvjeta dobrog školskog uspjeha, dok ona djeca koja odrastaju u emocionalno hladnom ozračju, odgoju temeljenom na krutosti, nepovjerenju ili zanemarivanju, razvijaju lošu sliku o sebi, često su skloni razviti eksternalizirane ili internalizirane probleme te slijedom navedenog loš školski uspjeh. Utvrđeno je da su prilagodljivost i povezanost značajni prediktori akademskog postignuća djece te da veća obiteljska povezanost pomaže pri akademskom uspjehu i socijalnoj prilagodbi u školi (Luketić, 2018). Također rezultati istraživanja ukazuju da su roditeljski postupci značajno povezani sa školskim uspjehom, odnosno da su bolji nadzor i veća podrška značajno povezani sa školskim uspjehom (Luketić, 2018). Na temelju dosadašnjih istraživanja možemo zaključiti da su roditeljski odgojni stilovi temeljeni na visokoj emocionalnoj toplini i čvrstoj roditeljskoj kontroli u pozitivnoj korelaciji s pozitivnim školskim uspjehom.

LITERATURA

- AhaSlides (2023). *Teorija socijalnog učenja – Kompletan vodič od A do Ž*. Preuzeto dana 11.7.2024. na mrežnoj stranici AhaSlidesa: <https://ahaslides.com/hr/blog/social-learning-theory/>
- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M., (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga
- Babarović T., Burušić, J., Šakić, M. (2010). Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: dosezi dosadašnjih istraživanja. *Suvremena psihologija* 13(2), 235-256. preuzeto dana 21.srpnja 2022. na mrežnoj stranici: <https://suvremena.nakladaslap.com/public/pdf/13-2-4.pdf>
- Bedeniković Lež, M., (2007). *Povezanost majčine uključenosti i školskog uspjeha djeteta*. Neobjavljen magistarski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Bilić, V. (2023). Školski uspjeh djece koju roditelji pretjerano štite i kontroliraju. *Varaždinski učitelj*, 6(13), 64-70.
- Brajša-Žganec, A., (2003)., *Dijete i obitelj. Emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Brajša-Žganec, A., Lopižić, J., Penezić, Z. (ur.). (2014). *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstva*. Zagreb: Hrvatsko psihološko društvo. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Brajša-Žganec, A., Slaviček, M. (2014) Obitelj i škola: utjecaj obiteljskog sustava na funkcioniranje djeteta u školi. *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstva* (149-174). Brajša-Žganec, A., Lopižić, J., Penezić, Z.(ur.). Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Buljan - Flander,G. i suradnici. (2018). *Znanost i umjetnost odgoja. Praktični priručnik suvremenom odgoju za roditelje i odgojitelje*. Sveta Nedelja: Geromar

- Čudina-Obradović, M., Obradović, J., (2005). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga
- Estlein, R. (2016). *Parenting Styles*. Encyclopedia of family studies. Interdisciplinary Center Herzliya, Israel and University of Haifa. Israel.
- Gordon, T. (1996). *Škola roditeljske djelatnosti*. Zagreb: Poduzetništvo Jakić.
- Jelenić-Aćimović, I., (2016). *Suvremeni programi edukacije roditelja*. Neobjavljen diplomski rad. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.
- Jurčević-Lozančić, A. i Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija, teorijski i praktički izazovi. *Metodički obzori*, 10/2 (22), 39-48.
- Jurčević-Lozančić, A., (2016). *Socijalne kompetencije u ranom djetinstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Kamenov, Ž., Jelić, M., Lotar, R., (2014). Uloga privrženosti u bliskim odnosima tijekom adolescencije i odrasle dobi. *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstva* (203-238). Brajša-Žganec, A., Lopižić, J., Penezić, Z.(ur.). Jasrebarsko: Naklada Slap.
- Kolak, A. (2006). Suradnja roditelja i škole. *Pedagojska istraživanja*, 3 (2), 123-138.
- Luketić, M., (2018). Odnosi u obitelji i njihov utjecaj na školski uspjeh djece. *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 2 (2), 69-81.
- Majdak, M., Baturina, D. i Berc, G. (2021). Ples na rubu: okolnosti i iskustva položaja mladih u NEET statusu na području Grada Zagreba. *Hrvatska i komparativna javna uprava*, 21 (1), 89-128.
- Marasović-Dundić, M. i Pleić, N. (2022). Školski uspjeh, inteligencija i učiteljske procjene sposobnosti učenika u odnosu na popularnost učenika unutar razrednog odjela. *Školski vjesnik*, 71 (1), 4-18.
- Matić, V. (2017). Inteligencija i školski uspjeh. *Hrvatski Časopis za javno zdravstvo*, 13 (52), 51-57.
- Mazzi, Ž. (2013). *Roditelj je važan za uspjeh djeteta*. Zagreb: Iskra - Centar za edukaciju i savjetovanje.

- Mendušić, S., MenRoditelji, previše štite djecu. I uzmite im mobitele, odgojiti ćete agresivce. (2024, siječanj). *Reporter*. Posjećeno 12.2.2024. na mrežnoj stranici: <https://www.telegram.hr/velike-price/slavni-doktor-rajovic-za-telegram-roditelji-previse-stitite-djecu-i-uzmite-im-mobitele-odgojit-cete-agresivce/>
- Miljković, D., Đuranović, M., Vidić, T., (2019). *Odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Učiteljski fakultet
- Obradović, J. i Čudina-Obradović, M. (2003). Potpora roditeljstvu: izazovi i mogućnosti. *Revija za socijalnu politiku*, 10 (1), 45-68.
- Oreč, S., (2020). *Pedagoško obrazovanje roditelja i prepriča za roditeljstvo*. Neobjavljen diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru, Odjel na pedagogiju.
- Pahić, T., Miljević-Ričički, R. i Vizek Vidović, V. (2010). Uključenost roditelja u život škole: percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgojne znanosti*, 12 (2 (20)), 329-346.
- Pažin-Ilakovac, R. (2015). Od savjetodavnoga rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10. (1.), 49-63.
- Penezić (ur.), *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstva* (203-231). Zagreb: Hrvatsko psihološko društvo. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Posavec, L. i Vlah, N. (2019). Odnos učitelj – učenik. *Napredak*, 160 (1-2), 51-64.
- Rajhvajn Bulat, L. i Horvat, K. (2020). *Internalizirani problemi adolescenata u kontekstu školskog okruženja*. *Napredak*, 161 (1-2), 7-26.
- Rosić, V., (2005). *Odgoj obitelj škola*. Rijeka: Žagar.
- Shaprio, E.L. (2002). *Malo prevencije. Kako roditelji mogu spriječiti probleme u ponašanju i emocionalne probleme djece*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Sremić, I. i Rijavec, M. (2010). Povezanost percepcije majčinog i očevog roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha kod učenika osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 12(2(20)), 347-360.
- Stričević, I. (2011). Jačanje roditeljskih kompetencija kroz programe obrazovanja roditelja. *Nove paradigme ranog odgoja* (125-152). Maleš, D.(ur.). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

- Sušanj Gregorović, K. (2018). Dobrobit roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 159(1-2), 101-113.
- Štalekar, V. (2010). Dinamika obitelji i prvi teorijski koncepti. *Medicina Fluminensis*, 46 (3), 242-246.
- Valjan-Vukić V. (2009). *Obitelj i škola – temeljni čimbenici socijalizacije*. Magistra Iadertina 4(4), 171-178.
- Zrilić, S. (2004). *Povezanost odgojnih potupaka roditelja i školskog neuspjeha*. Neobjavljen magistarski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Zrilić, S. (2005). Autoritarni odgojni stil roditelja kao prediktor školskog neuspjeha. *Pedagogijska istraživanja*, 2(1), 125-138.

PREPORUKE ZA PRAKSU

Ulaskom u obrazovni sustav djeca i roditelji susreću se s poteškoćama. Od djece se očekuju najbolje ocjene, koja se tretira kao jedini pokazatelj uspjeha. Djeca nemaju razvijene radne navike, ne mogu se nositi sa stresnim situacijama, granice gotovo ne postoje. Roditelji ne slijede upute stručnjaka, ne mogu postaviti granice, štite ih od stresnih životnih situacija, ne uče ih kako „da se prehrane“ već im sve „gotovo serviraju“. Problem nastaje kada se od obrazovnog sustava očekuje isto, a još veći, kada isti ispunjava te zahtjeve. Tako se stvara bolesno društvo u kojem se sredstva, vrijeme i energija ulaže u liječenje istog, umjesto da društvo prevenira kroz jasne i dosljedne smjernice. **Škola ima i svoju političku, ekonomsku i građansku funkciju tj. nastoji odgojiti i obrazovati naraštaje koji će poduprijeti postojeću društvenu strukturu** (Ryan et al., 2015 prema Miljković et al., 2019).

Kao roditelj ali i osoba koja je provela četiri godine rada u osnovnoj školi na poslovima pomoćnika u nastavi imala sam priliku steći uvid u današnji način obrazovanja. Prvo što mi se nameće je prisustvo permisivnog odgojnog roditeljskog stila koji se infiltrira u obrazovni sustav. Uzmimo za primjer izmišljene likove Anu i Ivana, oboje rođenih 2006. godine te njihov razvoj.

- Do treće godine roditelji ne odgovaraju na njihove potrebe, u zamjenu grickaju grickalice dok gledaju crtiće, nerijetko i mobitel koji ih zabavlja.
- Odlaze u vrtić, odgajatelji ih podučavaju kako pričekati, kako dijeli i kako izdržati frustraciju jer se još nisu susreli s istim.
- Niži razredi osnovne, prosjek cijelog razreda 4,8, mobiteli u torbi, digitalni satovi na ruci. U višim razredima teškoće s učenjem, eksternalizirajući i internalizirajući poremećaji, ionako teško adolescentsko razdoblje postaje neizdrživo. Nikad dovoljno vanjskih podražaja, koji ih udaljavaju od njih samih. Ocjene sve lošije, roditelji čine sve veći pritisak na nastavnike i ravnatelje – isti nerijetko popuštaju, pod prijetnjama slanja inspekcija.
- Srednja škola – društvene mreže, vršnjačko nasilje, kasni izlasci, alkohol, cigarete se nastavljaju, eksperimentiranje s lakim drogama, ocjene sve lošije,

internalizirani poremećaji sve prisutniji, nove mogućnosti u obliku Chat GPT-a.

- Ana i Ivan završavaju studij u roku od 6 godina, zapošljavaju se kao pripravnici, žive kod roditelja koji im traže stalni posao, preko susjeda, prijatelja ili kumova, na odgovornim pozicijama. Ivan se zapošljava u ministarstvu Poljoprivrede kao savjetnik – Chat GPT mu uvelike pomaže u pronalaženju informacija koje tijekom odrastanja nije usvojio. Ana je učiteljica, teško izlazi na kraj s djecom i zahtjevima roditelja. Na raspolaganju je svima, svi roditelji imaju njezin privatni broj. Teško se sa svime nosi, no tješi se da su kod nje samo četiri godine pa odlaze u više razrede...

KONKRETNI PRIJEDLOZI:

EDUKACIJA

U sklopu Nacionalne obiteljske politike promovirati Škole za roditelje, putem medija, u Domovima zdravlja (ginekološke ordinacije) i vrtićima. Tijekom programa bi stručnjaci ali i roditelji s pozitivnim iskustvima, u prvom dijelu informirali roditelje kako funkcionira dječji mozak, s ciljem boljeg razumijevanja djeteta i sebe u ulozi roditelja. Roditelji i odrasli promatraju djecu iz „cipela odraslih“, ne razumjevši njihovu percepciju svijeta, s čime se susreću, što osjećaju, čude se jer ima roditelji ne dozvoljavaju skakanje po lokvama, krevetu, vrtnji u krug, penjanje po drveću, kuhanja na livadi – ili će pasti ili će im se zavrtjeti pa će pasti, te mnogo drugih sadržaja koje djeca znaju da su im potrebne a roditelji isto tako znaju da to nije dobro za njih. Nakon djela koji bi se odnosio na razvojne faze djeteta, drugi dio bi bio posvećen svakodnevnim situacijama (kako se ponašati s djetetom, popuštanje označava ljubav, kada plače treba ih odmah utješiti..).

KORIŠTENJE MOBITELA

- Na nacionalnoj razini uvesti jednoobrazna pravila za korištenje mobitela prije škole i za vrijeme škole – umjesto razvoja pozitivne privrženosti majci, dijete razvija negativnu privrženost mobitelu.
- Zakonski regulirati upotrebu mobitela do određene dobi.
- Pri ulasku u školu odložiti mobitele na posebno određena mjesta.

STVARALAŠTVO

- Promovirati igru na otvorenom, tjelesni je u školama sveden na individualni angažman nastavnika.
- Orijehtirati učenike ka „Stvaranju“ a ne „razaranju“. Djeca uglavnom žele biti korisna, omogućimo im to

POSTAVLJANJE JASNIH OKVIRA

- Jasno definiranje odgovornosti i pravila te pridržavanje istih. U moru prava često se izgube odgovornosti i učenika i nastavnika
- Prvenstveno na nacionalnom nivou – jedna škola sve škole ista pravila – podvući granicu privatnog i poslovnog – stručnog i nestručnog. Davanje privatnog telefona svim roditeljima, zajedničke grupe s roditeljima.
- Sve veći broj djece s poteškoćama u regularnim školama – i tu roditelji odlučuju, manipulacija s dijagnozama

EDUKACIJA NASTAVNIKA I ZAPOSŁJAVANJE STRUČNJAKA

- Nastavnici često ne znaju prepoznati poteškoće
- Educirati pomoćnike u nastavi o prepoznavanju poremećaja – pomoćnici su i u višim razredima stalno prisutni u razredu
- Zaposliti socijalne radnike i ostvariti suradnju s nastavnicima, pomoćnicima i stručnom službom
- Reagirati odmah i biti dosljedan
- Otvarati oči roditeljima i nastavnicima, savjetovati
- Organizirati savjetovanje za nastavnike u obliku psihološke pomoći te u komunikaciji s roditeljima.