

Obrazovanje kod kuće

Krpan, Lorena

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:256652>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



Sveučilište u Rijeci

Filozofski fakultet

Studentica: Lorena Krpan

Obrazovanje kod kuće

Homeschooling

(Završni rad)

Rijeka, 2024.

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

Obrazovanje kod kuće

(Završni rad)

Studentica: Lorena Krpan

JMBAG: 0009093052

Studij: Sveučilišni prijediplomski dvopredmetni studij pedagogije

Mentorica: dr.sc. Sofija Vrcelj

Rijeka, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU ZAVRŠNOG RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala završni rad pod naslovom „Obrazovanje kod kuće“ i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Lorena Krpan

Vlastoručni potpis:

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Teorijska osnova	3
3. Povijesni razvoj	4
4. Razlozi odabira ovog modela obrazovanja	6
4.1. <i>Religija</i>	6
4.2. <i>Nezadovoljstvo institucionalnim obrazovanjem</i>	7
4.3. <i>Adekvatan pristup djeci s teškoćama u razvoju</i>	8
5. Prednosti obrazovanja kod kuće	9
5.1. <i>Fizička i emocionalna sloboda</i>	9
5.2. <i>Individualizirani pristup učeniku</i>	9
5.3. <i>Razvijanje vještina samostalnog učenja</i>	10
6. Nedostaci obrazovanja kod kuće	11
6.1. <i>Socijalizacija</i>	11
6.2. <i>Financije</i>	12
6.3. <i>Neregulirani parametri testiranja znanja</i>	13
6.4. <i>Daljnji nastavak školovanja</i>	15
7. Uvjeti i kompetencije potrebne za ovaj model obrazovanja	17
8. Različite metode obrazovanja kod kuće	20
8.1. <i>Tradicionalna metoda</i>	20
8.2. <i>Klasična obrazovna metoda</i>	20
8.3. <i>Waldorfska obrazovna metoda</i>	20
8.4. <i>Eklektička metoda</i>	21
8.5. <i>Nestrukturirana metoda</i>	21
9. Zastupljenost obrazovanja kod kuće	22
9.1. <i>Europa</i>	22
9.2. <i>Sjedinjene Američke Države</i>	24
9.3. <i>Hrvatska</i>	25
10. Zaključak	27
11. Popis literature	28
12. Sažetak i ključne riječi	31

1. Uvod

Posljednjih nekoliko desetljeća, obrazovanje kod kuće odnosno *homeschooling* je kako u Europi, tako i u ostatku svijeta, postao sve češće primjenjiv oblik obrazovanja (Basham, 2001). Može se definirati kao alternativni oblik obrazovanja u kojemu se djeca obrazuju kod kuće, a ne u institucijama poput škole te u skladu s time roditelji nerijetko preuzimaju ulogu učitelja. Obrazovanje kod kuće često se zamjenjuje sinonimima poput kućno obrazovanje, autonomno učenje i učenje usmjereno na dijete (Donnelly, 2012). Može li se onda smatrati da u školama kao temeljnim odgojno-obrazovnim institucijama učenje nije strogo usmjereno na dijete? U svakom slučaju može se postaviti pitanje zašto se roditelji odlučuju da žele svoju djecu obrazovati kod kuće. Razlozi su brojni, a među njima se ističu nepovoljno emocionalno okruženje, nedostatak individualiziranog pristupa učeniku, neslaganje s obrazovnom politikom u kojoj su ocjene mjerilo znanja te prema mišljenju roditelja, nedostatna uključenost djeteta u organizaciju procesa učenja. Čvršćem utemeljenju ideje obrazovanja kod kuće svakako je pridonio utjecaj bolesti COVID-19 koja je uzrokovala pandemiju i privremeno preseljenje obrazovnog procesa iz škole u kuću. Ta promjena je ohrabrila i one roditelje koji dotad nisu razmišljali o ideji obrazovanja kod kuće niti su se smatrali sposobnima preuzeti ulogu učitelja svoje djece, ali su tijekom 2020. godine shvatili da cijeli proces nije toliko kompliciran koliko su isprva smatrali (Naidaitė, Stasiūnaitienė, 2023).

No s druge strane, postavlja se pitanje koliko su roditelji kompetentni za preuzimanje uloge učitelja? Naime, u pojedinim državama u kojima su od strane nadležnih tijela odobreni modeli obrazovanja kod kuće roditelji ne moraju imati minimalnu stručnu spremu odnosno ne moraju nužno biti kvalificirani učitelji. Je li zaista moguće adekvatno podučavati djecu bez profesionalnih, pedagoško-didaktičko-metodičkih, interkulturalnih i radnih kompetencija? Također, potrebno je osvrnuti se i na utjecaj obrazovanja kod kuće na socijalizaciju djeteta. Škola se, nakon obitelji, smatra žarištem socijalizacije. Odvojivši dijete od nje, ono možda neće imati priliku razmijeniti iskustva s vršnjacima i naučiti socijalno prihvatljivo ponašanje, barem ne u onoj mjeri koliko bi moglo da pohađa školu (Dadić, 2012). Također, protivnici obrazovanja kod kuće često kao argument navode rizik mogućeg nereguliranog obrazovanja kod kuće, s obzirom da mnoge države koje ga podržavaju nemaju određene parametre za testiranje znanja takvih učenika (West, 2009). U suštini, postoje brojni razlozi i za i protiv ovakvog modela obrazovanja.

Cilj ovoga rada je opisati sve segmente ovog alternativnog modela obrazovanja odnosno obrazovanja kod kuće, kao i razumjeti nastojanja uvođenja istoga u Hrvatsku. Svrha ovoga rada je doprinos osnovnom znanju iz područja obrazovanja kod kuće, ali također i pokušaj primjene postojećeg znanja u praksi. Naime, iako se može pretpostaviti da su ciljana populacija roditelji i djeca, pomnije i preciznije upoznavanje s ovim i mnogim drugim alternativnim modelima obrazovanja trebalo bi biti korisno i svim obrazovnim djelatnicima. U nadolazećim poglavljima bit će predstavljena teorijska osnova obrazovanja kod kuće, zatim povijesni pregled njegova razvitka, razlozi odabira ovog modela obrazovanja te prednosti i nedostaci istoga. Zatim će biti objašnjeni uvjeti, kompetencije i metode potrebne u obrazovanju kod kuće, kao i njegova (ne) zastupljenost u brojnim zemljama svijeta. Naposljetku će sve ključne ideje biti iznesene u zaključku.

2. Teorijska osnova

Prema članku 26. iz Opće deklaracije o pravima čovjeka roditelji imaju pravo birati vrstu obrazovanja koju žele da pohađaju njihova djeca. Također, Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i sloboda zalaže se za to da država pri obrazovanju i poučavanju uzme u obzir pravo roditelja da školuju djecu u skladu sa svojim vjerskim i filozofskim uvjerenjima. Na razini Republike Hrvatske i donesenog Ustava, roditeljima je propisana dužnost uzdržavanja, školovanja i odgoja djece te su u skladu s time ovlašteni donositi samostalne odluke o istome. Na temelju svih navedenih dokumenata i propisanih stavki, otvorila se mogućnost uvođenja obrazovanja kod kuće (Dadić, 2012).

Ono se može okarakterizirati kao alternativni oblik obrazovanja. Alternativnim školama najčešće se smatraju one koje su nastale 70-ih godina 20.stoljeća kao opreka tradicionalnim školama i kritika tadašnjem provođenju javnog odgoja i obrazovanja. Najviše su im zamjerali što se ne zalažu dovoljno za učenje putem neposrednog iskustva i što adekvatno ne potiču sklonosti i sposobnosti svakoga učenika. Rad gotovo svakog oblika alternativnog školovanja počiva na određenoj pedagoškoj koncepciji koju su stvorile značajne pedagoške ličnosti poput Marie Montessori, Celestina Freineta, Rudolfa Steinera i drugih (Damjanić, 2015). Iako se obrazovanje kod kuće također protivi i razlikuje od tradicionalnih škola, ne može se u potpunosti svrstati među alternativne škole. Od njih se razlikuje po tome što ne polazi od jedne određene pedagoške koncepcije te u skladu s time nema točno određene metode kojima se vodi i propisane nastavne sadržaje koje je potrebno obraditi. „Ono što koncept školovanja kod kuće nudi jest odabir vlastitih metoda, sadržaja, mjesta rada, ocjenjivanja i sudionika u odgojno-obrazovnom procesu, ali uz jasno postavljen sustav kontrole, kako bi se zaštitila djetetova dobrobit.“ (Andrin, 2018:6) Dakle, unatoč danoj slobodi, važno je ne prepustiti joj se u potpunosti već unatoč njoj održati određeni sustav kontrole kako takav model obrazovanja ne bi nepovoljno djelovao na dijete (Andrin, 2018).

3. Povijesni razvoj

Obrazovanje kod kuće bilo je zastupljeno i u dalekoj prošlosti što je vidljivo na primjeru najpoznatijeg Aristotelovog učenika Aleksandra Makedonskog (Dadić, 2012). Nastavilo se prakticirati i kasnije, najviše na području Sjeverne Amerike sve do 1870-ih godina kada se obrazovanje institucionaliziralo i pretvorilo u današnje škole. Važno je istaknuti važne javne ličnosti koje su se školovale kod kuće poput Georgea Washingtona, Abrahama Lincolna, Woodrowa Wilsona, Franklina Delana Roosevelta i Thomasa Edisona (Basham, 2001). Nakon 1870-ih obrazovanje kod kuće održalo se u ograničenoj mjeri, sve do 60-ih godina prošloga stoljeća, kada je ovaj model obrazovanja ponovno dobio na važnosti i privukao pažnju brojnih roditelja i obrazovnih djelatnika. Najistaknutiji predstavnici tog novog, osuvremenjenog koncepta obrazovanja kod kuće su John Caldwell Holt i Raymond Moore (Dadić, 2012).

Do pojave prvog navedenog predstavnika, u Sjedinjenim Američkim Državama je prevlast i superiornost pripadala formalnom obrazovanju. No, Holt je to promijenio objavljivanjem knjige pod nazivom „Kako djeca doživljavaju neuspjeh“ u kojoj se kvaliteta formalnog obrazovanja dovodi u pitanje i optužuje da ono remeti prirodan proces učenja kod djece. Njegove teorije dobile su nacionalnu pozornost putem raznih medija što je uzrokovalo sve veću zastupljenost roditelja koji su se odlučivali na obrazovanje svoje djece kod kuće bez znanja tadašnje vlade (Davis, 2011).

Drugi predstavnik, Raymond je zajedno s Dorothy Moore iznio znanstvenu studiju o štetnim učincima formalnog obrazovanja u ranom djetinjstvu. Ovih dvoje znanstvenika zalagalo se za to da djeca ne bi trebala pohađati školu barem do dobi od 8, odnosno 10 godina, ovisno o njihovom razvitku. Tvrdili su da djeca nisu dovoljno zrela za pohađanje škole dok njihovi osjeti, koordinacija, neurološki razvoj i mogućnost spoznaje ne dosegnu dostatan stupanj razvoja. Smatrali su da prisiljavanje djece da se prilagode školskom okruženju, prije nego su oni sami za to spremni, može dovesti do njihove frustracije zbog pritiska koji im se nameće, što može dovesti i do neuspjeha, hiperaktivnosti i delikventnog ponašanja (Davis, 2011).

Važno je istaknuti da su se 1960-ih godina na obrazovanje kod kuće najčešće odlučivali roditelji koji su pripadali kontrakulturama, odnosno zagovornici *new age* filozofije ili *hippie* pokreta, dok se do sredine 1980-ih godina situacija znatno promijenila. Tada su najčešći zagovornici obrazovanja kod kuće bili pripadnici kršćanske desnice, što se nastavilo i dalje, a na to

ukazuje činjenica da je danas 75% američkih učenika koji se obrazuju kod kuće zapravo kršćanske vjeroispovijesti (Basham, 2001). Taj podatak ukazuje na to da je religija svakako jedan od temeljnih razloga odabira ovog modela obrazovanja.

4. Razlozi odabira ovog modela obrazovanja

Postoje brojni razlozi odabira obrazovanja kod kuće, među kojima se ističu religija, nezadovoljstvo institucionalnim obrazovanjem i želja za pružanjem adekvatnog pristupa djeci s teškoćama u razvoju, koji nije uvijek prisutan u okviru formalnog obrazovanja. Prema istraživanju provedenom 2003. godine, 48% ispitanika istaknulo je da je razlog odabira obrazovanja kod kuće školsko okružje i nezadovoljstvo nastavom te ocjenom kao mjerilom znanja, njih 30% istaknulo je religiju ili prenošenje moralnih vrednota kao temeljni razlog, dok je samo njih 15% istaknulo prisutnost teškoća u razvoju (Wenkart, 2014).

4.1. Religija

Iako religija jest jedan od razloga odabira obrazovanja kod kuće, istraživanja su pokazala da na globalnoj razini nije presudan. Tome u prilog ide razlika između 41.8% djece vjernika koji se obrazuju kod kuće naspram 52.5 % djece vjernika koji pohađaju javne škole. Vjernici koji se najčešće odlučuju na ovaj model obrazovanja najčešće su protestanti, dok se katolici češće opredjeljuju za župne škole (Wenkart, 2014).

Thomas (2019) proveo je istraživanje s ciljem ukazivanja na perspektivu onih roditelja koji se odlučuju obrazovati djecu kod kuće, a motivirani su vjerskim i moralnim razlozima. Ispitanici su ukazali na to da smatraju da bi djecu u javnim školama izložili nereligioznom okruženju te da žele biti sigurni da su njihova djeca poučena pravom istini do koje se dolazi pomoću Biblije. Neki ispitanici, koji uz roditeljsku ulogu podučavaju djecu, otišli su korak dalje rekavši da ih je Bog pozvao da izaberu obrazovanje kod kuće. Također, u današnje vrijeme je sve prisutnije kombiniranje obrazovanja kod kuće i poludnevnog programa u javnoj školi, no ispitanici motivirani navedenim razlozima će 2.6 puta vjerojatnije odbiti sudjelovati u takvoj vrsti programa. No škole se tu ne bi trebale predati, već poraditi na vrijednostima koje se prenose unutar takvih programa. Ukoliko bi roditeljima ponudili više mogućnosti i više tečajeva koja djeca mogu pohađati, a da odgovaraju vrijednostima kojima se oni vode u obitelji, postoji šansa da bi roditelji popustili u svojoj želji da podučavaju svoju djecu religiji i duhovnosti i prenošenje temeljnih znanja prepustili diplomiranim učiteljima.

4.2. Nezadovoljstvo institucionalnim obrazovanjem

Roditelji vođeni ovim razlogom smatraju da nastavnici, kurikulum, nastavni plan i program, metodika te školsko ozračje nisu dovoljno dobri za njihovo dijete te da ne omogućuju ostvarenje njegovog potpunog razvojnog potencijala. Stoga žele omogućiti ostvarenje istoga unutar kućnog okruženja, pomoću povećanja didaktičkih sredstava i odabira nastavnih sadržaja koji su u skladu s djetetovim potrebama i konstantnim napretkom modernog doba (Andrin, 2018). Protive se statičnom i standardiziranom kurikulumu kojim se vode odgojno-obrazovne institucije prilikom planiranja i programiranja nastavnog sadržaja te žele personalizirati i prilagoditi učenje nastavnog sadržaja potrebama djeteta. Osim toga, žele da se dijete osjeća uključeno u organizaciju procesa učenja i odgovorno za znanje koje stječe. Također, protive se činjenici da se uspjeh djeteta mjeri pomoću ocjena i žele da dijete zaista zavoli proces učenja kao takav (Naidaitė i Stasiūnaitienė, 2023).

Nerijetko i broj učenika, odnosno veličina razrednog odjela može stvarati problem. „Naime, prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), optimalan je broj učenika u razredu 20, najmanje 14, a najviše 28. S druge strane, Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (2010) nalaže nešto veći broj, 30 učenika. To zasigurno utječe na pojedine učenike, a isto tako i na nastavnike kojima je rad u takvim uvjetima znatno otežan.“ (Andrin, 2018:11). S obzirom na tako velik broj učenika u razredu, ne treba začuditi što se roditelji odlučuju individualno posvetiti svom djetetu jer smatraju da nastavnici unutar institucionalnog obrazovanja nisu to u mogućnosti učiniti. Kvalitetniji pristup svakom pojedinom učeniku mogao bi se osigurati rasterećenjem razrednih odjela, a to je moguće pomoću alternativnih opcija poput obrazovanja kod kuće. Kako bi to bilo moguće, potrebno je prethodno provjeriti znanja i namjere roditelja koji žele poučavati svoju djecu te potom kontinuirano pratiti rad roditelja i napredak djeteta kako bi se ustanovilo je li obrazovanje kod kuće adekvatno poput institucionalnog obrazovanja ili čak bolje od njega (Andrin, 2018). No takav sustav provjere i praćenja ne postoji u mnogim državama u kojima se provodi obrazovanje kod kuće, no o tome više u nastavku rada.

4.3. Adekvatan pristup djeci s teškoćama u razvoju

Ranije je spomenuto koliko prevelik broj učenika u razrednom odjelu može otežati rad učitelja, a dodatnu težinu tome daju učenici s teškoćama u razvoju kojima je potrebno usmjeriti još više pažnje nego ostalima. U tu skupinu pripadaju djeca koja boluju od trajne ili privremene bolesti, djeca s teškoćama u učenju te djeca s poremećajima u ponašanju (Andrin, 2018).

Kada je riječ o trajnoj ili privremenoj bolesti, učenici nerijetko dugo izbivaju iz škole te se provjere znanja koje nisu izvršene tijekom školske godine najčešće zamjenjuju postupkom razrednog ispita na kraju školske godine. No postoje i druge alternative, koje omogućuju da dijete ne zaostaje s gradivom, a jedna od njih je obrazovanje kod kuće. Zapravo, obrazovanje kod kuće se u Republici Hrvatskoj primjenjuje jedino u takvoj, iznimnoj situaciji, iako je pokrenuta inicijativa da se koristi i u drugim slučajevima. U svakom slučaju, dok je dijete u nepovoljnom zdravstvenom stanju, mnogo je jednostavnije, manje stresno i financijski olakotnije organizirati obrazovanje kod kuće gdje roditelj obnaša funkciju učitelja. Također, važno je uzeti u obzir koliko roditelji vremena mogu uštedjeti time što ne moraju voziti dijete u školu i dolaziti po njega te to vrijeme mogu uložiti u preglede, terapije i druge aktivnosti korisne za dobrobit djeteta (Andrin, 2018).

Osim toga, rad s djecom s teškoćama u učenju iziskuje od nastavnika dodatnu i detaljniju pripremu svakoga nastavnog sata te je potrebno izdvojiti mnogo vremena za pomoć takvim učenicima. Iako je to u teoriji iznimno potrebno, u praksi je slabo primjenjivo stoga se u literaturi ponovno nameće opcija obrazovanja kod kuće, gdje nedostatak vremena za pomoć učenicima s teškoćama više ne bi postojao kao problem (Andrin, 2018).

5. Prednosti obrazovanja kod kuće

S obzirom da je još u uvodu istaknuto da ovaj oblik obrazovanja postaje sve češće primjenjiv, na što ukazuje činjenica da bilježi rast od 7 do 15 % na godinu, važno je navesti njegove razne prednosti (Wenkart, 2014).

5.1. Fizička i emocionalna sloboda

Djeca koja naglo napuštaju školski sistem, određeno vrijeme ostaju šokirani tom naglom promjenom, no nakon početnog navikavanja zajedno s roditeljima doživljavaju osjećaj potpune fizičke slobode. Ne moraju se više zamarati rasporedom školskih sati, domaćim zadaćama te planiranjem obiteljskih aktivnosti prema školskom kalendaru i predviđenim praznicima (Wenkart, 2014). „Kao obitelj imate izbor kada ići u školu (koristiti nacionalni školski kalendar ili svoj vlastiti), birate količinu sati i nastavne metode koje želite koristiti, nastavni plan i program koji želite usvojiti i aktivnosti koje želite uključiti u svoje obrazovanje.“ (Homeschooling Hrvatska).

Osim fizičke slobode, tijekom obrazovanja kod kuće ostvaruje se i emocionalna sloboda. Naime, u današnje vrijeme u školama je sve prisutnije vršnjačko nasilje koje se provodi zbog nečijeg načina oblačenja ili razmišljanja, što posljedično dovodi do nedostatka samopouzdanja i samopoštovanja učenika koji je u toj situaciji žrtva. Izabравši obrazovanje kod kuće, dijete bi se moglo slobodno izražavati kroz kombiniranje različitih stilova odijevanja i mijenjanje stavova i mišljenja bez straha da će biti napadnuto (Wenkart, 2014).

5.2. Individualizirani pristup učeniku

Individualizacija se zasniva na stajalištu da obrazovanje treba omogućiti svakom učeniku da ostvari svoj potencijal na putu spoznavanja samoga sebe. No obrazovanje nerijetko sputava ostvarivanje učenikovog punog potencijala, težeći tome da se svi razvijaju prema unaprijed zadanom modelu i društvenim očekivanjima. Prema Johnu Deweyu, jednom od začetnika modernog obrazovanja, svrha obrazovanja trebala bi biti razvoj učenika, ne isključivo u biološkom već i moralnom, estetskom, intelektualnom i religijskom smislu. Kada bi učenici kroz kontinuirani razvoj svih područja svoje osobnosti uspjeli spoznati svoje sposobnosti, to bi naposljetku dovelo do boljeg i naprednijeg društva. Toga su svjesni roditelji koji se odlučuju obrazovati djecu kod kuće jer im je izrazito važna individualizacija, koncept koji se sastoji od samospoznaje, samoregulacije, samopoštovanja, samostalnosti, samopouzdanja, njegovanja radoznalosti i postizanja sreće. Bitno im je da njihova djeca prepoznaju svoja područja interesa

te da uče, istražuju i uključuju se u njih. Žele ih potaknuti da pronađu stvari koje žele raditi i ne žele da ulažu trud u stvari koje ne smatraju važnima ili rade nešto samo zato što to drugi rade. Drugim riječima, smatraju samospoznaju djeteta važnijom od društvenog konformizma (Neuman i Guterman, 2017).

5.3. Razvijanje vještina samostalnog učenja

Individualizacija se usko vezuje uz samostalno učenje koje bi se trebalo postići tako da učenici rade na odvojenim projektima, koji su osmišljeni prema njihovim pojedinačnim interesima. Ukoliko nastavnici nisu sigurni u interese učenika, trebali bi izdvojiti vrijeme za razgovor s njima o predmetima koje pohađaju. To bi im zasigurno pomoglo u kreiranju pozitivnog i kvalitetnog ozračja za učenje (Neuman i Guterman, 2017).

Osim toga, važno je objasniti i koncept samoreguliranog učenja, koje je ključno za sposobnosti samostalnog učenja i obnavljanja inteligencije i nakon napuštanja školovanja (Neuman i Guterman, 2017). „To je samousmjeravajući proces u kojemu učenici svjesno planiraju i prate vlastite kognitivne, ponašajne i afektivne procese važne za uspješno obavljanje akademskih aktivnosti.“ (Zimmerman i Schunk, 2001 prema Šimić Šašić, Kalajžić i Nikčević-Milković, 2021). Isto tako, važno je da razviju sposobnost samostalnog postavljanja specifičnog cilja koji žele postići kroz proces učenja, a ukoliko za to još nisu u potpunosti spremni nastavnici bi im trebali pružiti pomoć, podršku i poticaj. To učenike naposljetku može dovesti do razvijanja potpune samostalnosti, odnosno sposobnosti upravljanja vlastitim životom i donošenjem odluka bez oslanjanja na druge te samopouzdanja, odnosno razvijanja osjećaja da je njihovo djelovanje značajno i vrijedno (Neuman i Guterman, 2017). Istraživanja su pokazala da nastavnici većinom imaju pozitivan stav prema samoreguliranom učenju, ali nemaju dovoljno znanja o njemu i ne primjenjuju ga u dostatnoj mjeri unutar razreda. Kako bi se to promijenilo, potrebno je znatno više uključenosti nastavnika i ulaganja dodatnih napora u planiranje i programiranje nastavnog procesa. Da bi bili uspješni u tome, oni moraju biti predani svome poslu no želja da ispune sve zahtjeve struke može ih dovesti do sagorijevanja na poslu (Šimić Šašić, Kalajžić i Nikčević-Milković, 2021). Neki od zahtjeva koje nastavnici trebaju ispuniti navedeni su u prethodnim poglavljima, a ako se njima pridoda i nastojanje da se samoregulirano učenje ostvari kod svakoga učenika, čini se da je ono izvedljivije kroz obrazovanje kod kuće.

6. Nedostaci obrazovanja kod kuće

Iako postoje brojne prednosti ovog oblika obrazovanja, u literaturi su često navedeni i brojni nedostaci. Ključni su socijalizacija i financije, a potom neregulirani parametri testiranja znanja u pojedinim državama koje provode obrazovanje kod kuće te mogućnost daljnjeg nastavka školovanja izvan kuće.

6.1. Socijalizacija

Može se definirati kao proces kroz koji dijete stječe potrebna znanja, vještine i sposobnosti pomoću kojih postaje sposoban i punopravan član društva. S obzirom da se škola, odmah nakon obitelji, smatra žarištem socijalizacije, isključiti dijete iz iste postavlja pitanje mogućnosti uspostavljanja interakcija s vršnjacima. Ipak škola ima specifičnu društveno-pedagošku funkciju gdje djeci odnosno učenicima omogućava razvoj interpersonalnih znanja i vještina, kritičkog mišljenja, empatije, sposobnosti rješavanja problema, kao i jasnog izražavanja emocija i stavova u socijalnim odnosima koji često prerastaju u prijateljstva. Dadić (2012) naglašava da odabirom obrazovanja kod kuće dijete biva isključeno iz mnogobrojnih aktivnosti koje su vezane uz školu i stručne suradnike koji ih organiziraju. No Basham (2001) tvrdi da time djeca nisu zakinuća jer svakako ne provode cijelo vrijeme kod kuće, na što upućuje podatak da je prosječno dijete obrazovano kod kuće uključeno u 5.2 aktivnosti na otvorenom, uključujući i one gdje provode vrijeme s djecom iz javnih škola. Među takvim aktivnostima ističu se razni sportovi, balet, volontiranje, ali i crkvene aktivnosti. No ipak, upitno je koliko je nekoliko sati provedenih baveći se takvim aktivnostima dovoljno da bi djeca obrazovana kod kuće spoznala različita vjerovanja, poglede na svijet, ali uostalom i porijekla te živote ostalih vršnjaka koji pohađaju javne škole. Protivnici obrazovanja kod kuće smatraju da su te aktivnosti nedostatne te da su svojoj djeci potrebne vještine koje mogu steći u svakodnevnim interakcijama s vršnjacima u odgojno-obrazovnim ustanovama te da će im one pomoći da se uspješno prilagode raznim životnim situacijama i u starijoj dobi (Romanovski, 2001).

Osim aktivnosti s vršnjacima iz javnih škola, organiziraju se i jednodnevni izleti i stvaraju kooperativni programi s grupama učenika koji se također školuju kod kuće (Mattox, 1999 prema Basham, 2001). Također, djeca koja se obrazuju kod kuće sklonija su s roditeljima češće posjećivati muzeje, galerije, zoološke vrtove, sportska događanja i koncerte u odnosu na ostalu djecu (Ray, 2021). Zanimljiv je podatak da je čak 98% djece koja se obrazuju kod kuće aktivno uključeno u minimalno dvije od svih ranije navedenih

aktivnosti i to na tjednoj bazi. Provođenjem tolikog slobodnog vremena izvan doma, djeci zapravo ne preostaje previše sati u danu za gledanje televizije, na što ukazuje pozitivan podatak da čak 65% djece obrazovane kod kuće na tako nešto izdvaja maksimalno sat vremena dnevno (Basham, 2001).

Dadić (2012) pozornost pridaje i ponašanju djece objasnivši da provođenjem vremena i dijeljenjem iskustava s drugima unutar odgojno-obrazovne institucije, djeca spoznaju oblike socijalno prihvatljivog ponašanja. S druge strane, Basham (2001) iznosi rezultate jednog istraživanja kojim se djecu promatralo tijekom međusobne igre i interakcije i nastojalo se ukazati imaju li djeca obrazovana kod kuće poteškoće u socijalnom razvoju. Rezultati su pokazali da su djeca obrazovana kod kuće imala mnogo manje problema u ponašanju od ostalih vršnjaka, iako nisu bili u mogućnosti da ih škola nauči socijalno prihvatljivom ponašanju. No tome su ih zasigurno poučili njihovi roditelji, što se očito pokazalo efektivnijim nego da su to naučili od vršnjaka.

Usprkos raznim mogućnostima uspostavljanja interakcija djece obrazovane kod kuće s onom obrazovanom u školama, potrebno je priznati da su u jednoj mjeri ta djeca ipak izolirana jedna od drugih. Roditeljima te djece naravno nije cilj odabira tog modela obrazovanja da ih odvoje od njihovih vršnjaka, nego jednostavno žele uspostaviti određenu dozu kontrole. Ukoliko su primijetili da škola koju njihovo dijete pohađa ili bi trebalo pohađati ima dosta nepovoljan društveni utjecaj, ne žele svoje dijete prepustiti takvoj ustanovi te traže alternativnu opciju školovanja (Vahid, 2007). Ako se odluče na obrazovanje kod kuće, također valja pripaziti na ciljeve koje roditelji postavljaju i vrijednosti koje zagovaraju kako ne bi došlo do indoktrinacije koja možda neće biti otkrivena zbog uvjeta obrazovanja (Dadić, 2012).

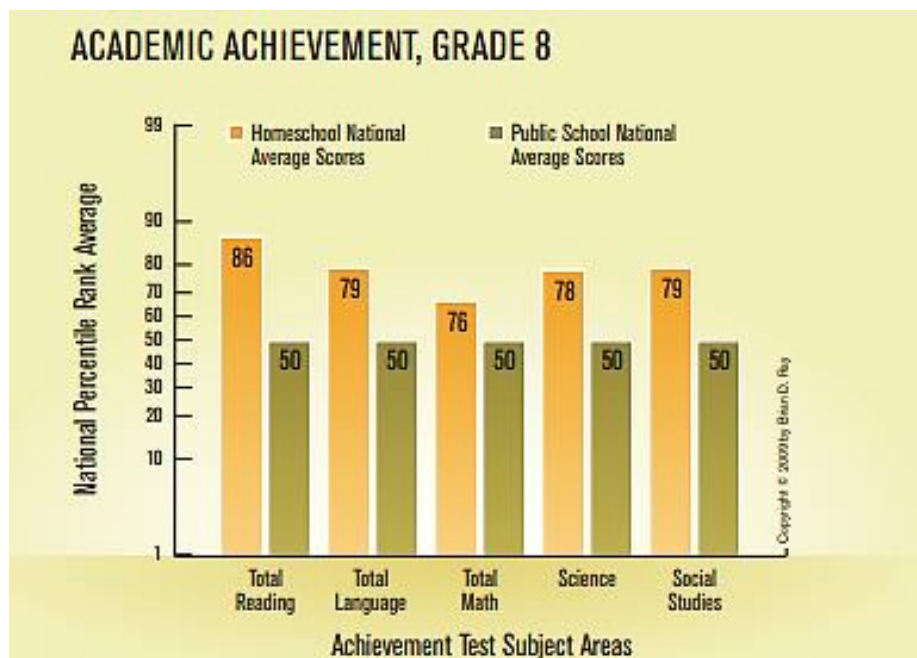
6.2. Financije

Osim socijalizacije, financijski troškovi koje može uzrokovati ovaj oblik obrazovanja također se smatraju potencijalnom preprekom. Iako se smatra da su roditelji koji obrazuju svoju djecu kod kuće imućniji od ostalih, istraživanje provedeno u Americi pokazalo je da je njihov godišnji prihod gotovo jednak prosječnim prihodima ostalih obitelji (Kliwer, 2019). Može biti i niži, s obzirom da jedan od roditelja koji želi podučavati dijete ne može raditi posao koji uključuje puno radno vrijeme i dugo izbjavanje od kuće (Wenkart, 2014). Stoga je vidljivo da je takvim roditeljima i učenicima dobrodošla financijska pomoć koja je 1998. godine i regulirana promjenom Zakona o visokom obrazovanju i dodjeljivanjem određenih novčanih sredstava. Učenici ih mogu dobiti potpisivanjem izjave da su se obrazovali kod kuće te da bi im to svakako

pomoglo prilikom daljnjeg školovanja odnosno upisa na studij. Dakako, važno je da pružatelji financijske pomoći budu svjesni toga da uvijek postoje obitelji i učenici koji imaju povoljan socio-ekonomski status ali žele još dodatnog novca, pa su skloni lažirati svoje podatke što im oni ne bi trebali dopustiti (Kliwer, 2019).

6.3. Neregulirani parametri testiranja znanja

Još jedan potencijalni nedostatak obrazovanja kod kuće tiče se (ne) standardiziranih testova i obrazovnih postignuća. U Sjevernoj Americi, gdje je obrazovanje kod kuće ujedno najzastupljenije, njegovi zagovornici često ukazuju na značaj dviju studija, autora Raya iz 1997. i Rudnera iz 1999.godine, koje pokazuju da učenici koji se obrazuju kod kuće postižu bolje rezultate na standardiziranim testovima od onih u javnim školama (Lubienski, 2003).



Slika 1-1 : Razlika u rezultatima na standardiziranim testovima 8.razreda između učenika koji se obrazuju kod kuće i učenika u javnim školama (Rudner, 1999 prema Ray, 2009)

Osim navedenih studija, važno je naglasiti da su se istraživanja ponavljala te da su, kao što i grafikon prikazuje, učenici obrazovani kod kuće prosječno postizali između 65% i 80% rezultata na standardiziranim testovima postignuća, što je znatno više od prosjeka učenika koji su obrazovani u javnim školama, a koji iznosi 50% (Ray, 2009). No Lubienski (2003) tvrdi da postojanje povezanosti između obrazovanja kod kuće i obrazovnih postignuća ne garantira da je obrazovanje kod kuće isključivi uzrok obrazovnih postignuća. Također upućuje na to da je potrebno sagledati ostale karakteristike te ujedno moguće preduvjete obrazovnog uspjeha kod učenika obrazovanih kod kuće, kao što su viši obiteljski prihodi, veća obrazovanost roditelja, stabilnije obitelji s većom stopom zaposlenosti ili pak veća stopa roditelja, najčešće majki, koje si mogu priuštiti da ostanu kod kuće. Uz prisutnost svih navedenih karakteristika, veća je i vjerojatnost boljih postignuća učenika.

No usprkos tome, treba se zapitati koliko su roditelji koji odluče djecu obrazovati kod kuće upoznati s kurikulumom i temeljnim znanjima koja trebaju prenijeti učenicima te koliko je njihov sistem poučavanja sistematiziran i strukturiran? Kao odgovor na to pitanje, nudi se podjela na strukturirano i nestrukturirano obrazovanje kod kuće. Strukturirano obrazovanje kod kuće podrazumijeva kupnju ili stvaranje nastavnih planova i programa, a nestrukturirano ne podrazumijeva ništa od navedenog. Odabir između navedenih oblika obrazovanja uvjetuje i rezultate, pri čemu učenici čiji su roditelji izabrali strukturirano obrazovanje postižu znatno više rezultate od učenika u javnim školama, a učenici čiji su roditelji izabrali nestrukturirano obrazovanje znatno niže (Elliott, 2019).

Također, Collom (2005) ističe da nisu svi učenici koji se obrazuju kod kuće izloženi standardiziranim testovima postignuća. Možda je upravo provođenje istih razlog njihova isključivanja iz javnih škola, stoga ih brojni roditelji izbjegavaju prakticirati kod kuće. Sudeći po tome, učenici koji su podvrgnuti rješavanju standardiziranih testova postignuća kod kuće, zapravo ne predstavljaju sve učenike koji se obrazuju kod kuće. Postojanje ovakve nereguliranosti rezultat je nedovoljne zainteresiranosti vlade za ovo područje. Tome u prilog ide i činjenica da samo 10 država od njih 50 koje se ubrajaju u Sjedinjene Američke Države, zahtijevaju da roditelji koji podučavaju kod kuće imaju srednjoškolsku diplomu ili ekvivalentnu diplomu koja će im omogućiti da podučavaju kod kuće. Iako su istraživanja pokazala da kvalificiranost roditelja ne uvjetuje akademski uspjeh učenika, oni bi kao i učitelji u javnim školama trebali imati određene vještine i profesionalnu pripremu za adekvatno podučavanje (Romanowski, 2001). Detaljniji opis kompetencija potrebnih za provođenje ovog modela obrazovanja, bit će prikazan kasnije u radu.

6.4. Daljnji nastavak školovanja

Među standardiziranim testovima važnima za daljnji nastavak školovanja ističe se SAT, koji se koristi za upis na fakultete u Sjedinjenim Američkim Državama, a u Hrvatskoj bi njegova inačica bila državna matura. Ispituje znanja iz kritičkog čitanja, pisanja te matematike. Koalicija za odgovorno obrazovanje kod kuće je 2014. godine došla do informacije da je samo 10 % maturanata koji su se obrazovali kod kuće odlučilo polagati navedeni standardizirani ispit, što predstavlja znatno niži postotak u odnosu na 53% maturanata iz javnih srednjih škola. Taj podatak može ukazati na to da učenici obrazovani kod kuće nemaju namjeru pohađati fakultet u onolikoj mjeri kao učenici obrazovani u javnim školama (Elliott, 2019).

Ipak, oni koji se odluče pohađati fakultet prolaze kroz tri faze prilikom prilagođavanja i asimiliranja studentskom životu, a to su: odvajanje, prijelaz i uključivanje. U prvoj fazi odnosno odvajanju, student odlazi od svoje obitelji i zajednice čiji je član bio tijekom pohađanja srednje škole. Ova početna faza može biti vrlo izazovna za sve studente, a pogotovo za učenike obrazovane kod kuće koji dotada nisu navikli na tako značajne promjene. U drugoj, prijelaznoj fazi, student prolazi kroz razmeđe između staroga i novoga te se mora prilagoditi normama ponašanja koje vladaju u studentskoj zajednici. To također može biti vrlo izazovno i stresno za studenta, osobito ako se prijašnja zajednica znatno razlikuje od sadašnje, što je slučaj s obrazovanjem kod kuće. U trećoj fazi, odnosno uključivanju student zaista postaje dio zajednice, razvijajući osjećaj pripadnosti istoj te formirajući odnose s drugim članovima, odnosno studentima (Bolle, Wessel i Mulvihill, 2007).

Profesori na fakultetima zamijetili su da su studenti ranije obrazovani kod kuće nerijetko sramežljiviji od ostalih studenata, da pojedinicima među njima predstavlja problem grupni rad sa suprotnim spolom te da im je općenito potrebno više vremena da se prilagode društvenim normama studentske zajednice. Što se tiče akademskog uspjeha, kao i ranije, studenti obrazovani kod kuće prosječno postižu znatno bolje rezultate od ostalih studenata. To je vidljivo po izvještaju iz 2001. godine o provedbi još jednog standardiziranog ispita, konkretno ACT-a¹ gdje je prosječni rezultat studenata ranije obrazovanih kod kuće bio 25.6, a ostalih studenata 23.4. Studenti koji su postigli bolje rezultate objasnili su da su zahvaljujući obrazovanju kod kuće razvili vještine samostalnog učenja, odgovornosti, fleksibilnosti te samodiscipline i motivacije. No ipak, unatoč stečenim vještinama, postoji nekoliko teškoća s kojima se susreću

¹ American College Test

na fakultetu, a to je pisanje opsežnih seminara, provođenje iscrpnih istraživanja, poštivanje zadanih rokova te privikavanje na raspored predavanja (Bolle, Wessel i Mulvihill, 2007).

Priviknuti se na studij nakon godina obrazovanja kod kuće, zasigurno nije lak zadatak. Mnogi kritičari upućuju na to da je upravo sistem kojemu su studenti, odnosno nekadašnji učenici bili izloženi čitavo djetinjstvo zaslužan za brojne teškoće s kojima se susreću jednom kada iz njega izađu. No brojna provedena istraživanja ukazala su na to da su se studenti koji su ranije bili obrazovani kod kuće vrlo dobro društveno i akademski asimilirali (Bolle, Wessel i Mulvihill, 2007).

Jedno od njih provela je Lattibeaudiere 2000.godine, ispitavši 4 studentice i 2 studenta 1. godine prijediplomskog studija pomoću polustrukturiranog intervjua kako bi otkrila njihova dosadašnja očekivanja te razinu emocionalne i socijalne prilagodbe koju su postigli. Svi ispitani studenti istaknuli su da im se svidjela samostalnost koju im je omogućio studentski život, iako je nekima od njih napuštanje obiteljskog doma isprva predstavljalo iznimnu teškoću. Većina njih spomenula je da im je olakšanje predstavljala činjenica da više ne moraju pomagati u kućanskim poslovima i mogu samostalno sastavljati vlastiti raspored aktivnosti. Upoznavanje s novim ljudima odnosno vršnjacima koji imaju drugačije vrijednosti i uvjerenja, omogućilo im je da prošire horizonte i preispitaju sebe i vlastite vrijednosti. Kao što su se priviknuli na život daleko od svog doma, morali su se prilagoditi i svim tamošnjim akademskim očekivanjima. Iako su svi ispitanici tvrdili da ih je obrazovanje kod kuće opskrbilo adekvatnim vještinama za uspjeh na studiju, spomenuli su da je prilagodba na tradicionalan način rada studija zahtijevala mnogo vremena i truda. Tu su najviše insinuirali na organizaciju vremena jer su tijekom obrazovanja kod kuće naviknuli na mnogo više vremena za izvršavanje zadataka, nego što im striktni rokovi na studiju dopuštaju. Također, mnogi od njih bili su iznenađeni količinom zadataka i razočarani ocjenama na kraju semestra te je jedna ispitanica čak optužila svoju majku da ju je spriječila u razvoju sposobnosti potrebnih za uspjeh na studiju zato što joj je olakšavala obrazovanje kod kuće. Mnogi od njih istaknuli su ulogu institucije odnosno sveučilišta koje su pohađali te podršku koja im je bila pružena kako bi se što uspješnije prilagodili i prebrodili sve postojeće prepreke ((Bolle, Wessel i Mulvihill, 2007).

7. Uvjeti i kompetencije potrebne za ovaj model obrazovanja

Obitelj i škola predstavljaju dva ključna okruženja koja značajno doprinose cjelokupnom razvoju i obrazovanju djeteta. Uspostavljanje kvalitetnog partnerskog odnosa između roditelja i učitelja je iznimno važno za postizanje što boljih školskih postignuća djeteta. Roditelji najbolje poznaju vlastitu djecu i znaju prepoznati njihove snage i slabosti, a učitelji posjeduju određena stručna i pedagoška znanja pomoću kojih mogu usmjeriti i savjetovati roditelje kako da što više potiču unaprjeđenje djetetova znanja (Sušanj Gregorović, 2018). No nerijetko zbog neuspješnog uspostavljanja partnerskog odnosa roditelja i učitelja ili zbog roditeljskog nepovjerenja u školski sistem, pojedini roditelji, sukladno svojim vjеровanjima, odluče podučavati svoju djecu kod kuće (Green, Hoover-Dempsey, 2007).

No da bi u tome zaista bili uspješni, moraju zadovoljiti određene standarde. „ISSA² pedagoški standardi opisuju osnovna znanja, vještine, stajališta i metode podučavanja koje su u skladu s filozofijom i načelima metodologije usmjerene na dijete. Povezani su sa svim razvojno primjerenim pristupima u odgoju i obrazovanju koji u središte pozornosti stavljaju dijete i njegove individualne potrebe. ISSA standardi namijenjeni su i odgajateljima i učiteljima/nastavnicima jer se radi o jednakim načelima odgoja i obrazovanja djece do desete godine života.“ (Bjelan, 2011: 62). Navedeni standardi obuhvaćaju sedam područja: interakcije, obitelj i zajednica, inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti, praćenje, procjenjivanje i planiranje, strategije poučavanja, okruženje za učenje i profesionalni razvoj. Kako bi se zadovoljila sva navedena područja, potrebno je da roditelji koji su odlučili podučavati svoju djecu razviju određene nastavničke kompetencije (Bjelan, 2011).

Prvo područje u kojem su vidljivi ISSA standardi su interakcije koje se odvijaju između djece i odraslih te djece međusobno, a predstavljaju temelj za optimalan tjelesni, socijalni, emocionalni i kognitivni razvoj djeteta. Uloga roditelja te ujedno i nastavnika prilikom obrazovanja kod kuće je da stvori situacije u kojima će dijete moći aktivno sudjelovati te modelirati interakcije među odraslima, što će mu omogućiti da konstruira određena znanja, razvija vještine i stječe iskustva koja će doprinijeti njegovom cjelokupnom razvoju. Nezaobilazno je spomenuti i interakcije s drugom djecom koje su u kontekstu obrazovanja kod kuće često podložne kritikama. Navodi se da dijete u takvim uvjetima ne može izrasti u socijalno osjetljivog i društveno odgovornog pojedinca. No, iako dijete tijekom obrazovanja kod kuće nije izloženo intenzivnim interakcijama s drugom djecom kao što je to slučaj u javnim

² International Step by Step Association

školama, postoje brojne alternative poput skupina sastavljenih od roditelja i djece koji se obrazuju kod kuće koji međusobno mogu podijeliti iskustva te biti od pomoći jedni drugima. U ovom kontekstu, roditelj koji obrazuje svoje dijete kod kuće trebao bi poticati što učestalije interakcije ovakvoga tipa imajući svijest o tome koliko su one značajne za razvoj djeteta (Bjelan, 2011).

Na važnost interakcija nadovezuje se i drugo područje odnosno obitelj i zajednica pri čemu se navodi da koji god razlog stajao iza odabira obrazovanja kod kuće, ne bi trebao postojati svojevrsni „zid“ između obitelji i obližnje škole. Dapače, roditelju se preporuča povremena razmjena informacija s nastavnicima iz obližnje škole kako bi mogao izabrati što prikladnije nastavne materijale i usluge kojima će unaprijediti proces obrazovanja kod kuće, a samim time i pripremiti dijete na polaganje standardiziranog ispita na kraju godine, odnosno državne provjere znanja. To se ponajviše odnosi na roditelje koji su se odlučili na strukturirano obrazovanje kod kuće, koje je ranije opisano u radu (Bjelan, 2011).

Inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti treće je područje koje sadrži ISSA standarde, a temelji se na pravu svakog djeteta da bude prihvaćeno i poštovano u zajednici u kojoj se nalazi. Nastavnik bi trebao uvažavati različitosti svakoga djeteta te o poštivanju istih podučavati svu djecu te im ukazati na negativan utjecaj stereotipa i predrasuda koje mogu razviti. Mnogi roditelji odabiru obrazovanje kod kuće kako bi svoju djecu u potpunosti mogli usmjeravati i školovati u duhu svoje religije ili određenih vrijednosti koje zagovaraju. Sukladno tome, brojni kritičari obrazovanja kod kuće upozoravaju da će takvim režimom djeca izrasti u odrasle pojedince nespремne i neprilagođene multikulturalnom društvu kojega su dio te različitostima s kojima će se svakako susresti u budućnosti. Stoga bi takvi roditelji, odnosno nastavnici u kućnom okruženju također trebali prihvaćati, uvažavati i promovirati različitosti među svojom djecom, odnosno učenicima te im stvarati životne prilike u kojima će naučeno moći primjenjivati i u praksi (Bjelan, 2011).

Sljedeće važno područje odnosi se na praćenje, procjenjivanje i planiranje koje je uvelike zaslužno za proces učenja i razvoja svakoga djeteta. Prilikom planiranja i procjenjivanja važno je uzeti u obzir dječju radoznalost te prethodno stečena znanja i iskustva, kao i razvijene interese te sukladno tome pratiti djetetov napredak u učenju i uočiti određene prilike za poboljšanje. Kako bi čitav proces bio što uspješniji, roditelj koji preuzima ulogu nastavnika trebao bi se posavjetovati s nastavnicima iz obližnje škole. Osim takvog oblika pomoći, također mu se nude i brojne internetske stranice na kojima je moguće pronaći kurikulume za obrazovanje kod kuće,

metode koje je potrebno koristiti za njegovo uspješno izvođenje, savjete za organizaciju okruženja i slično (Bjelan, 2011).

Zatim slijede strategije podučavanja odnosno još jedno važno područje kojim su obuhvaćeni ISSA standardi. Učenje se može provoditi na različite načine odnosno tijekom tog procesa nastavnici se mogu koristiti različitim metodama i strategijama koje će biti detaljnije opisane u sljedećem poglavlju. Važno je naglasiti da se krajnjim ciljem pedagoškog procesa smatra postaviti realistična očekivanja za svako dijete te poticati radoznalost, promišljanje i kritičko mišljenje što naposljetku dovodi i do stvaranja preduvjeta za cjeloživotno učenje (Bjelan, 2011). Ono što se nerijetko naglašava u kontekstu obrazovanja kod kuće je da roditelji djecu osim akademskim podučavaju i životnim vještinama, čime se aludira na to da je taj aspekt u javnim školama zapostavljen (Radcliffe, 2007 prema Bjelan, 2011).

Iznimno je važno i okruženje za učenje koje treba biti sigurno, prilagođeno specifičnim potrebama djeteta te materijalno opskrbljeno. Posljednje navedeno je ključno s obzirom na sve potrebne materijale koje roditelji koji se odlučuju obrazovati djecu kod kuće trebaju nabaviti i troškove koje takva nabava iziskuje. Kako bi se adekvatno pripremili za ovaj model obrazovanja i smanjili nepotrebne troškove, roditelji mogu proučiti brošure o planiranju kućnog proračuna te korištenju financijske pomoći ako im je takva dostupna. Ono što se svakako navodi kao prednost ovog modela obrazovanja jest to što se roditelji, a zahvaljujući njima i djeca, mogu koristiti brojnim prirodnim resursima te birati razne lokacije za učenje. Za razliku od javnih škola gdje su učionice najčešća mjesta za učenje, učenici koji se obrazuju kod kuće nisu nužno osuđeni samo na prostor svog doma, već se koriste i parkovima, trgovima, knjižnicama te muzejima (Bjelan, 2011).

Posljednje, ali ne manje važno područje obuhvaćeno ISSA standardima je profesionalni razvoj. Autorica Bjelan (2011) ponovno naglašava koliko je roditelju koji odluči preuzeti ulogu nastavnika u obrazovanju svoga djeteta potrebna pomoć iskusnijih i stručnijih kolega, osobito u početnoj fazi organiziranja takvog rada kada može osjećati nesigurnost i sumnju u vlastite kompetencije. Razgovor s drugima trebao bi im pomoći ponajprije u razvoju samorefleksije koja prema Besednik (2021:12) potiče: „dublje razumijevanje, omogućuje analizu i evaluaciju profesionalnog iskustva i mijenjanje prakse.“ Naposljetku, važno je da roditelji razviju svijest o tome da obrazovanje kod kuće predstavlja mogućnost, ali ne nužno konačnu i nepromjenjivu odluku (Bjelan, 2011).

8. Različite metode obrazovanja kod kuće

Usporedno sa sve većom popularnosti obrazovanja kod kuće, javlja se i sve veći broj različitih nastavnih metoda i vrsta kurikuluma između kojih se roditelji mogu odlučiti. Važno je izabrati jednu od metoda koje će biti navedene u nastavku ili kombinirati njih nekoliko, pomoću kojih će roditelj uspjeti zadati cilj koji želi postići zajedno sa svojim djetetom tijekom ovog modela obrazovanja (Wenkart, 2014).

8.1. Tradicionalna metoda

Ova metoda smatra se jednom od rigoroznijih zbog toga što je najbližnja načinu poučavanja u javnim školama. Ne zahtijeva mnogo uloženog truda i kreativnosti roditelja koji preuzimaju ulogu učitelja, s obzirom da se oni najčešće služe udžbenicima i priručnicima pomoću kojih prenose znanje vlastitoj djeci odnosno učenicima (Eliott, 2019). Ključna i zapravo jedina primjetna razlika ove metode u odnosu na javne škole jest što se ona provodi kod kuće. U svakom slučaju, korisna je za sve one roditelje koji unatoč odabiru alternativnog oblika obrazovanja, žele strogo određenu strukturu i tipični kurikulum (Wenkart, 2014).

8.2. Klasična obrazovna metoda

Zastupljenost ove metode je sve veća među onima koji biraju obrazovanje kod kuće, a njezina posebnost je u tome što počiva na trivijumu odnosno modelu koji se sastoji od 3 područja i ujedno razine učenja: gramatike, dijalektike odnosno logike i retorike (Eliott, 2019). Tijekom gramatičke razine, učenici usvajaju osnovna znanja i vještine iz određenog predmeta, nakon čega na dijalektičkoj razini analiziraju i povezuju naučeno, da bi na retoričkoj razini sistematizirali gradivo te mu uspješno kritički pristupiti i izraziti svoje misli pomoću govora i pisma (Duffy, 2015; Price, 2014 prema Eliott, 2019). S obzirom na sam naziv metode, ne treba iznenaditi činjenica da može zahtijevati učenje latinskog jezika ili čitanje drevne antičke literature (Eliott, 2019).

8.3. Waldorfska obrazovna metoda

Temelje ove obrazovne metode postavio je austrijski znanstvenik Rudolf Steiner. On je utemeljio waldorfsku pedagogiju koja u središte svog djelovanja postavlja usklađivanje tjelesnog i duhovnog dijela svakoga djeteta (Damjanić, 2015). Osim toga, ona se temelji na podjeli dječjeg razvoja u tri faze od kojih svaka traje po sedam godina. U prvih sedam godina života dijete je iznimno podložno imitaciji, stoga se roditelj koji kasnije preuzima ulogu učitelja

mora pobrinuti da djetetu bude uzor u zagovaranju pozitivnih vrijednosti i iskazivanju pozitivnih vještina. U idućih sedam godina, sklonost imitaciji opada te se kod djece s jedne strane intenzivno razvija logika, a s druge strane mašta što se smatra preduvjetima za pristup formalnom obrazovanju. U preostalim sedam godina, dijete je većinski sklono samostalnom i samosvjesnom promišljanju i procjenjivanju, čime ga se želi pripremiti za daljnji život. Kako bi se postigla posljednja faza dječjeg razvoja, nužno je kroz ovu obrazovnu metodu, u mlađoj dobi djeteta, poticati razvoj mašte i kreativnosti kroz različite aktivnosti umjetničkog i radnog odgoja (Wenkart, 2014).

8.4. Eklektička metoda

Kao što je i ranije spomenuto, nije nužno izabrati isključivo jednu nastavnu metodu, već je moguće kombinirati njih nekoliko ovisno o specifičnostima učenika i određenog predmeta. Roditeljima se preporuča da prilikom odabira metode detaljno istraže sve koje im se nude te da se odluče za neku od njih, pritom prilagodivši osnovna polazišta i ideje te metode s vlastitim obiteljskim načelima i vrijednostima (Wenkart, 2014).

8.5. Nestrukturirana metoda³

Ova metoda smatra se najkontroverznijom od svih ranije navedenih te je zbog nekonvencionalnih pristupa učenju nerijetko bila predmet rasprava. Njeni zagovaratelji smatraju da djeci za stjecanje znanja nije potreban bilo kakav oblik kurikuluma, već da mnogo toga mogu naučiti pomoću svakodnevnih životnih iskustava, točnije tijekom samostalne igre, igre s vršnjacima ili obavljanja kućanskih poslova te da će ih upravo znanja stečena na taj način mogu adekvatno pripremiti za daljnji život (Wenkart, 2014). Važno je istaknuti i da ova metoda u središte stavlja dijete koje samostalno odlučuje što želi učiti, kao i kada te na koji način. Roditelj koji preuzima ulogu učitelja inicira i usmjerava proces učenja, no ukoliko učenik ne pokaže interes za određeni dio gradiva, ne prisiljava ga se da to učini kao što je slučaj u javnim školama ili u sklopu ostalih metoda primjenjivih u obrazovanju kod kuće (Eliott, 2019).

³ U literaturi se nerijetko javlja pod nazivom *unschooling*

9. Zastupljenost obrazovanja kod kuće

Obrazovanje kod kuće zastupljeno je u mnogim zemljama diljem svijeta. U pojedinim državama ovaj model obrazovanja nije dozvoljen, no takve države su rijetkost. U većini država je zakonski dozvoljeno i objašnjava se kao alternativni oblik obrazovanja uz onaj koji se vrši u javnim školama (Andrin, 2018). No iako zakoni odobravaju obrazovanje kod kuće, lokalne i državne vlasti iste te zakone mogu različito tumačiti. Količina slobode koju država daje ili uskraćuje roditeljima u ovom pogledu zapravo pokazuje koliko je ona spremna prihvatiti različitosti, autonomiju roditelja i slobodu izbora u okviru obrazovnog sustava. Sukladno tome, različite zemlje imaju nisku, srednju ili visoku razinu zakonske regulative (Donnelly, 2012). U nastavku će biti objašnjeno što koja razina regulative podrazumijeva i opisan status obrazovanja kod kuće u raznim europskim državama, a potom i u ostatku svijeta. Na kraju će biti iznesena ideja uvođenja obrazovanja kod kuće u Hrvatsku po uzoru na slovenski model.

9.1. Europa

Među državama u kojima nije dozvoljeno obrazovanje kod kuće ističe se Njemačka. Naime, pohađanje javne ili privatne škole je obavezno, a obrazovanje kod kuće se dopušta isključivo u iznimnim situacijama kada je vidljivo da boravak djeteta u školi nepovoljno djeluje na dijete odnosno izaziva mu brojne teškoće (Andrin, 2018). Još 2003. godine Ustavni sud je dao dopuštenje saveznim pokrajinama da zabrane obrazovanje kod kuće. Razlog zašto pružaju tako silan otpor prema takvom modelu obrazovanja krije se u tome što smatraju da školski sustav, osim akademskim sadržajima, učenike treba poučiti demokratskim vrijednostima koje sama država zagovara. Koliko je Njemačka rigorozna po pitanju neprihvatanja obrazovanja kod kuće govori slučaj iz 2008. godine kada je bračni par iz savezne države Hessen osuđen na tri mjeseca zatvora zbog prakticiranja navedenog modela obrazovanja. Kako bi se građani usprotivili ovom strogom režimu, pokrenuti su brojni regionalni i međunarodni aktivistički pokreti, no trenutno još nije postignuta značajna promjena. Osim Njemačke, obrazovanje kod kuće nije uopće zakonski regulirano niti u Bugarskoj, Španjolskoj i Grčkoj (Donnelly, 2012).

Rusija je država koja svojom površinom obuhvaća i istok Europe, a ističe se niskom zakonskom regulativom po pitanju obrazovanja kod kuće. Donnelly (2012) ističe da se na prostoru te države oko 100 tisuća djece obrazuje kod kuće. Pravo na to dano im je zahvaljujući Zakonu o odgoju i obrazovanju te Obiteljskom zakonu, iako su protiv ovog modela obrazovanja pokrenuti određeni sudski postupci. Andrin (2018) tvrdi da ga se naziva još i obiteljskim obrazovanjem.

Srednja odnosno umjerena zakonska regulativa karakteristična je za zemlje poput Austrije, Belgije, Danske, Irske, Norveške, Portugala i Slovenije. U Austriji je obrazovanje kod kuće propisano ustavom, a osim toga državne vlasti redovito prate njegovo izvođenje, a učenici su obavezni polagati standardizirane ispite. Procjenjuje se da je broj učenika obrazovanih kod kuće oko 2000 (Donnelly, 2012). Važno je naglasiti da se teži postizanju kvalitete obrazovanja kod kuće koje se može mjeriti s onom u javnim školama (Andrin, 2018). Time kao da se aludira na to da u mnogim drugim zemljama obrazovanje kod kuće nije dostatnoj razini kvalitete. Što se tiče Belgije, ona se odlikuje trima službenim jezicima: njemačkim, nizozemskim i francuskim. U sve tri jezične zajednice dopušteno je obrazovanje kod kuće, a posljednja navedena ističe se po jedinstvenoj zakonskoj regulativi koja podrazumijeva povremene posjete obitelji od strane inspektora za obrazovanje. Irski ustav brani pravo roditelja da izaberu prikladan oblik obrazovanja za svoje dijete, ali također poštuje i pravo države da iziskuje zadovoljavanje određenog minimalnog obrazovnog standarda tijekom obrazovanja kod kuće, na što se roditelji nerijetko žale (Donnelly, 2012). Za provedbu obrazovanja kod kuće u Portugalu i Norveškoj karakteristična su periodična državna testiranja. U ostalim navedenim zemljama odnosno Danskoj i Sloveniji obrazovanje kod kuće je dozvoljeno i promatra se kao alternativni oblik obveznog obrazovanja u javnim školama te ne podrazumijeva određene rigorozne mjere (Andrin, 2018).

Među države u kojima se provodi visoka odnosno stroga zakonska regulativa ubrajaju se Bjelorusija, Češka, Estonija, Francuska, Mađarska, Island, Italija, Latvija, Litva, Luksemburg, Nizozemska, Poljska i Švedska. Bjelorusija je specifična po tome što dopušta individualizirani nastavni plan sukladno obrazovanju kod kuće, no lokalne vlasti odlučuju o tome kada je takav plan prihvatljiv odnosno u kojim okolnostima djeca mogu pohađati obrazovanje kod kuće. Recimo religijski razlozi, iako jedni od najčešćih za odabir obrazovanja kod kuće, nisu dostatni za odobrenje takvog nastavnog plana. S druge strane, iznimni talent određenog djeteta dovoljno je dobar razlog za zakonsko prihvaćanje individualiziranog nastavnog plana, iako taj razlog ne pripada najčešćim razlozima odabira obrazovanja kod kuće (Donnelly, 2012). Češka i Luksemburg dozvoljavaju obrazovanje kod kuće za osnovnoškolski uzrast, iako je u Češkoj riječ o eksperimentalnom programu. U Estoniji je ovaj model obrazovanja dozvoljen isključivo u iznimnim slučajevima. U Francuskoj je prihvaćen, ali kao i u ranije spomenutoj francuskoj jezičnoj zajednici u Belgiji, uz česte i obavezne inspekcije. Island je specifičan po tome što dopušta obrazovanje kod kuće, ali pod uvjetom da roditelji imaju licencu čija se važnost nerijetko zanemaruje u literaturi jer je na temelju nekoliko istraživanja dokazano da ne uvjetuje

akademski uspjeh učenika. U Mađarskoj i Poljskoj je obrazovanje kod kuće zastupljeno, ali uz stroge uvjete koji podrazumijevaju nadzor obližnje ovlaštene škole i polaganje godišnjih standardiziranih ispita te izdavanje svjedodžbi na kraju školske godine (Andrin, 2018).

9.2. Sjedinjene Američke Države

S obzirom da je Amerika ranije nerijetko spomenuta u kontekstu povijesnog razvoja, provođenja standardiziranih testova postignuća te prilagodbe učenika obrazovanih kod kuće na daljnje fakultetsko obrazovanje, primjereno je opisati zastupljenost obrazovanja kod kuće na tom području. U posljednja četiri desetljeća ovaj model obrazovanja postaje sve zastupljeniji u Sjedinjenim Američkim Državama (Basham, Merrifield i Hepburn, 2007). Broj učenika koji se školuju kod kuće raste iz godine u godinu, a osobit porast zabilježen je s 2020. na 2021. godinu, kada je pod utjecajem bolesti COVID-19 broj učenika s 2.6 prerastao u 5 milijuna na tom području (Ballard, 2024). Navedena bolest se pojavila potpuno neočekivano i prisilila škole, učenike i roditelje da se prilagode učenju u digitalnom okruženju. Mnogi su bili izrazito nesprenmi te je bila vidljiva nepripremljenost tradicionalnih škola na tako iznenadnu promjenu uvjeta, a takvi uvjeti su ujedno naglasili razliku između siromašnijeg i bogatijeg sloja stanovništva, s obzirom da nisu sve obitelji imale dostupna računala i pristup brzom i neograničenom internetu koji je bio prijeko potreban. No nakon određenog vremena, uspjeli su se prilagoditi te su roditelji počeli sve više uočavati prednosti učenja na daljinu u kombinaciji s tradicionalnim nastavnim metodama (Lapon, 2022).

To je dovelo do toga da se roditelji sve češće odlučuju za obrazovanje kod kuće, a olakotnu okolnost predstavlja im činjenica da u 10 saveznih država uopće ne moraju obavijestiti državne vlasti o tome. U te države spadaju Aljaska, Connecticut, Idaho, Illinois, Indiana, Michigan, Missouri, New Jersey, Oklahoma i Texas. Ustavni sud je priznao pravo roditelja da bez uplitanja državnih vlasti mogu odlučiti o obrazovanju svoje djece. Unatoč tome, ukoliko državne vlasti posumnjaju u postojanje određenih obrazovnih nepravilnosti, odnosno mogućnost neadekvatnog obrazovanja djeteta, dužni su kontaktirati roditelje (Donnelly, 2012).

14 država se nalazi pod niskom zakonskom regulativom odnosno ključno je da roditelji obavijeste vlasti ako žele obrazovati svoju djecu kod kuće. To mogu učiniti putem pisma ili samo potpisane kratke izjave. Uz to, u pojedinim državama se od roditelja zahtijeva da pošalju osnovni opis kurikuluma kojim će se voditi tijekom poučavanja svoje djece, ali osim toga nema daljnjih i strožih zahtjeva i restrikcija. Državama u ovoj skupini pripadaju Alabama, Arizona,

Kalifornija, Delaware, Kentucky, Kansas, Mississippi, Montana, Nebraska, Nevada, Novi Meksiko, Wisconsin i Wyoming (Donnelly, 2012).

Colorado, Minnesota, Ohio, New Hampshire i Zapadna Virginija te uz njih još 14 saveznih država ima srednju odnosno umjerenu zakonsku regulativu. Roditelji su na godišnjoj razini dužni obavijestiti vlasti o provođenje obrazovanja kod kuće te ispitati znanje učenika određenim oblicima procjene. Važno je naglasiti da se u navedenim zemljama standardizirani testovi smatraju samo jednom od opcija za procjenu akademske uspješnosti te ukoliko ih roditelji ne žele, učenici umjesto toga mogu napraviti portfolio učeničkih radova (Donnelly, 2012).

Naposljetku, postoji i šest saveznih država u kojima se provodi visoka zakonska regulativa, a u njih se ubrajaju Massachusetts, New York, Dakota, Pennsylvania, Rhode Island i Vermont. U navedenim državama svakako se ne negira pravo roditelja da samostalno odlučuju o obrazovanju svoje djece i obrazovanje kod kuće je uvelike prihvaćeno, ali da bi se ono zaista ostvarilo potrebno je ispuniti brojne birokratske zahtjeve i dobiti formalno odobrenje od strane državnih vlasti (Donnelly, 2012).

9.3. Hrvatska

Zakonski prijedlog o uvođenju obrazovanja kod kuće u Hrvatskoj počiva na preuzimanju određenih stavki iz slovenskog modela takvog oblika obrazovanja (Homeschooling, Hrvatska). U Sloveniji se obrazovanje kod kuće provodi još od 1996. godine, a propisano je Zakonom o osnovnoj školi. U njemu je jasno navedeno da roditelji imaju pravo izabrati oblik obrazovanja koji smatraju prikladnim za svoje dijete. Učenici moraju proći kroz standardnu proceduru odnosno moraju se redovno upisati u nadležnu školu, no roditelji prije početka školske godine dostavljaju školi pisanu obavijest ako su se odlučili obrazovati svoju djecu kod kuće. Nastavni materijali koje će roditelji koristiti moraju se podudarati s onima koji se koriste u javnim školama, a one im mogu i pomoći u nabavi istih. Postoji i internet stranica *Šola na domu* namijenjena roditeljima koji obnašaju ulogu učitelja u obrazovanju kod kuće na kojoj mogu pronaći korisne informacije i komunicirati s ostalim roditeljima (Andrin, 2018). Pri završetku svake školske godine, učenici koji su se obrazovali kod kuće dužni su polagati standardizirane ispite u školi u koju su se ranije upisali, čime se želi uvidjeti jesu li stekli predviđenu razinu znanja. Ukoliko ne uspiju položiti ispite, imaju još jednu priliku, no ako ih ni tada ne polože njihovim roditeljima se nalaže da iduće godine moraju izabrati javnu ili privatnu školu kao ustanovu u kojoj će njihovo dijete stjecati određeno znanje. Nakon uspješno položenih ispita, učenici dobivaju svjedodžbu (de Laat, Dadić i Kardum, 2020).

Po svemu navedenom vidljivo je da je slovenski model obrazovanja kod kuće poprilično otvoren, odnosno da ne sadrži nikakve stroge mjere ili rigorozne kontrole od strane državne vlasti. Javlja se pitanje bi li tendencija za uvođenjem takvog oblika obrazovanja u Hrvatskoj trebala počivati na preuzimanju modela neke druge države? Na to pitanje nije lako pronaći odgovor, ali jasno je da je potrebno provesti brojna istraživanja na području Hrvatske kako bi se ustanovilo mišljenje građana po tom pitanju, dale preporuke stručnih kadrova te bi se u obzir trebali uzeti i uspjesi te potencijalni neuspjesi u provođenju ovakvog modela obrazovanja u ostalim zemljama diljem svijeta. Također treba promisliti o potrebnoj dozvoli za obrazovanje kod kuće, o kurikulumu kojim bi se roditelji trebali voditi pri podučavanju svoje djece, o važnosti koja će se pridati učiteljskom certifikatu, načinima praćenja napretka učenika te o razini suradnje s obližnjom javnom školom. Dakle, nipošto nije preporučljivo slijepo preuzimati isključivo značajke slovenskog modela obrazovanja kod kuće (Andrin, 2018).

Usporedivši Hrvatsku s ostalim zemljama, ona je uz Sjevernu Makedoniju jedina pripadnica bivše Jugoslavije u kojoj nije dozvoljeno obrazovanje kod kuće, osim u slučajevima zdravstvenih teškoća učenika (de Laat, Dadić i Kardum, 2020). Ako one postoje, nastava se isključivo privremeno izvodi kod kuće, u zdravstvenoj ustanovi ili na daljinu (Andrin, 2018). No generalno se obrazovanje kod kuće promatra kao posve nov fenomen čijoj se implementaciji ne pridaje dostatan značaj. Pri tome je vidljivo da Hrvatskoj nedostaje zastupljenost pedagoškog pluralizma (Andrin, 2018). „Pod pedagoškim pluralizmom podrazumijevamo uvažavanje i afirmaciju različitih pedagoških koncepcija i pristupa u razvijanju teorije i prakse obrazovanja, odnosno njegovanje različitih teorijskih orijentacija u području obrazovanja, kao i omogućavanje i ostvarivanje alternativnih rješenja glede organizacije i funkcioniranja školskog i nastavnog rada u odnosu na dominantni model školovanja.“ (Spasenović, Vujisić Živković, 2017:1). Stoga je potrebno promišljati izvan zadanih i unaprijed poznatih okvira obrazovanja te poticati promjene kako bi obrazovanje kod kuće zaživjelo u bližoj budućnosti Hrvatske.

10. Zaključak

Obrazovanje kod kuće alternativni je oblik obrazovanja za koji se odlučuje sve veći broj roditelja diljem svijeta, osobito nakon pandemije koja je uslijedila kao posljedica bolesti COVID-19. Mnogi od njih uvidjeli su manjkavosti uvriježenog, tradicionalnog modela obrazovanja koji je prisutan u javnim školama te su zaključili da za svoju djecu žele odabrati, po njihovu mišljenju kvalitetniji, oblik obrazovanja na što imaju zakonsko pravo. Međutim, to nisu učinili hrvatski roditelji koji su i dalje odani isključivo obrazovanju koje se provodi u javnim i privatnim školama. Obrazovanje kod kuće u Hrvatskoj nije zakonski dozvoljeno, osim u iznimnim slučajevima kada se učenici suočavaju sa zdravstvenim teškoćama te im se isključivo privremeno dopušta obrazovanje kod kuće, u zdravstvenim ustanovama ili na daljinu.

Cilj ovoga rada bio je opisati sve segmente ovog alternativnog modela obrazovanja, kao i razumjeti nastojanja uvođenja istoga u Hrvatsku, a svrha rada bila je doprinijeti osnovnom znanju iz ovoga područja ali i pružiti poticaj primjeni postojećeg znanja u praksi. Precizno je opisano na čemu počiva ovaj oblik obrazovanja, zbog čega se, gdje, na koji način te pod kojim uvjetima razvijao.

S obzirom da je većina strane i domaće literature kojom sam se služila istaknula pozitivne strane obrazovanja kod kuće, smatram da ovaj rad može potaknuti brojne roditelje, učenike, ali i obrazovne djelatnike na promišljanje o potencijalnoj promjeni u hrvatskom obrazovnom sustavu i mogućnosti uvođenja zakonske regulative za navedeni model obrazovanja. Ukoliko su oni dosad bili suočeni s predrasudama prema obrazovanju kod kuće, odnosno prema njegovim standardima i kvalitetama, vjerujem da im pozitivni rezultati ostalih zemalja koji ga provode mogu ukazati na to da su u krivu. Osim toga, mogu ih potaknuti da na Hrvatsku gledaju kao na zemlju u kojoj je ostvariv pedagoški pluralizam, odnosno otvaranje mogućnosti prodora novih pedagoških koncepcija te odbijanje samo jednog ispravnog i dominantnog modela školovanja. To će omogućiti postizanje punog potencijala svakoga djeteta koje će zahvaljujući slobodnom razvoju svoje osobnosti u budućnosti pridonijeti i razvoju čitave zajednice.

11. Popis literature

1. "Homeschooling Hrvatska. (N.D.). Dobrodošli u homeschooling Hrvatska. Pristupljeno 29. siječnja 2024., sa „<https://homeschooling.hr/>
2. Andrin, R. (2018). *Razmatranje ideje uvođenja školovanja kod kuće u odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:128053>
3. Ballard Jr, R. J. (2024). *Home School: A Growth Market* (Doktorska dizertacija).
4. Basham, P. (2001). *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*, Vancouver: The Fraser Institute. Pristupljeno 29.siječnja 2024., sa <https://www.fraserinstitute.org/sites/default/files/HomeSchooling.pdf>
5. Basham, P., Merrifield, J., & Hepburn, C. R. (2007). *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream*. Vancouver, BC, A Fraser Institute.
6. Besednik, A. (2021). *Samorefleksija i profesionalni razvoj* (Završni rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:781671>
7. Bjelan, S. (2011). *Roditelj kao nastavnik - osposobljavanje roditelja za proces školovanja kod kuće*. U: Matijević, M., Žiljak, T., ur. *Zbornik radova 5. međunarodne konferencije*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih
8. Bolle, M. B., Wessel, R. D., & Mulvihill, T. M. (2007). *Transitional experiences of first-year college students who were homeschooled*. *Journal of College Student Development*, 48(6), 637-654.
9. Collom, E. (2005). *The Ins and Outs of Homeschooling The Determinants of Parental Motivations and Student Achievement*. *Education and Urban Society*, 37(3):307-335.
10. Dadić, K. (2012). *KRITIČKO RAZMATRANJE MODELA HOMESCHOOLINGA*. *Život i škola, LVIII* (28), 21-30. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/95239>
11. Damjanić, I. (2015). *Alternativne škole* (Završni rad). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:519559>
12. Davis, A. (2011). *Evolution of homeschooling*. *Distance learning*, 8(2), 29.
13. de Laat, G. M., Dadić, K., & Kardum, R. B. (2020). *Homeschooling: Between Croatian aspirations and Slovenian reality*. *Educational Process: International Journal*, 9(1), 7-22.

14. Donnelly, M. P. (2012). Homeschooling. In C. L. Glenn & J. De Groof (Eds.), *Balancing freedom, autonomy and accountability in education: Volume 1* (199-220). Tilburg, NL: Wolf Legal Publishers.
15. Elliott, J. R. (2019). The influence of homeschooling on the lives of college graduates: A transcendental phenomenological study.
16. Green, C. L., & Hoover-Dempsey, K. V. (2007). Why do parents homeschool? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39(2), 264-285.
17. Klierer, L. (2019). *Perceived barriers of homeschooled students moving into higher education: Case stories and qualitative perspectives* (Order No. 27548589). Available from ProQuest One Academic. (2325371968).
18. Lapon, E. (2022). Homeschooling during COVID-19: Lessons learned from a year of homeschool education. *Home School Researcher*, 37(1), 1-10.
19. Lubienski, C. (2003). A Critical View of Home Education. *Evaluation & Research in Education*, 17(2-3), 167-178. <https://doi.org/10.1080/09500790308668300>
20. Naidaite, E., Stasiunaitiene, E. (2023). Education in the family (Homeschooling) – The reasons for the choice of parents. *INTED2023 Proceedings*. Valencia: IATED
21. Neuman, A., & Guterman, O. (2017). What are we educating towards? Socialization, acculturation, and individualization as reflected in home education. *Educational Studies*, 43(3), 265-281.
22. Ray, B.D. (2009). Home Education Reason and Research: Common Questions and Research-Based Answers about Homeschooling.
23. Ray, B.D. (2021). Should educators promote homeschooling? Worldwide growth and learner outcomes. *Journal of Pedagogy*, 12(1) 55-76. <https://doi.org/10.2478/jped-2021-0003>
24. Romanowski, M. H. (2001). Common arguments about the strengths and limitations of home schooling. *The Clearing House*, 75(2), 79-83.
25. Spasenović, V. i Vujisić Živković, N. (2017). Pokušaji ostvarivanja pedagoškog pluralizma u obrazovnoj politici i praksi u Srbiji. *Acta Iadertina*, 14 (1), 0-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190031>
26. Sušan Gregorović, K. (2018). Dobrobiti roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta. *Napredak*, 159 (1 - 2), 101-113. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/202777>
27. Šimić Šašić, S., Kalajžić, A. i Nikčević-Milković, A. (2021). Poticanje

samoreguliranoga učenja – uloga nekih sociodemografskih čimbenika, učiteljskih percepcija o poučavanju i učenju, predanosti poslu i sagorijevanja na poslu. *Psihologijske teme*, 30 (3), 467-487. <https://doi.org/10.31820/pt.30.3.4>

28. Thomas, J. (2019). Perspectives of homeschoolers motivated by religious and moral reasons. *Journal of Research on Christian Education*, 28(1), 21-42.
29. Vahid, A. S., & Vahid, F. (2007). *Homeschooling: A Path Rediscovered for Socialization, Education, and Family*. Lulu. com
30. Wenkart, M. (2014). *Homeschooling: Useful alternative or damaging deviation?*. BoD–Books on Demand.
31. West, R. L. (2009). The harms of homeschooling. *Philosophy and Public Policy Quarterly*, 29(3/4), 7-12.

12. Sažetak i ključne riječi

Ovaj rad bavi se opisom obrazovanja kod kuće kao alternativnog modela obrazovanja koji postaje sve dostupniji i zastupljeniji u brojnim zemljama diljem svijeta. Nastoji se ukazati na sve segmente koje on obuhvaća, odnosno na njegovu teorijsku osnovu, povijesni razvoj, najčešće razloge njegova odabira, prednosti i nedostatke, uvjete i kompetencije potrebne za njegovo provođenje, metode koje se mogu koristiti te razinu njegove zastupljenosti u raznim zemljama. Zaključno se iznosi težnja za pokretanjem promjena u sklopu hrvatskog obrazovnog sustava odnosno ideja o ostvarivanju pedagoškog pluralizma, čime bi se zajamčilo postizanje dobrobiti svakoga djeteta, a ujedno bi se Hrvatska približila dostizanju svjetskog standarda obrazovne kvalitete.

Ključne riječi: obrazovanje kod kuće, *homeschooling*, roditelj kao nastavnik, zakonska regulativa, pedagoški pluralizam