

Lea Cahunek in Irena Lesar

Priseljeni starši s Kosova o pomoči svojim otrokom pri delu za šolo

Povzetek: Vključenost staršev v šolanje otrok je pomemben dejavnik učnega in socialnega razvoja otrok ter eno izmed splošno sprejetih načel učinkovitih vzgojno-izobraževalnih praks. Manj raziskano področje pa je vključenost staršev priseljencev v procesih pomoči otrokom pri delu za šolo, zlasti v kontekstu jezikovnih, socialnih in kulturnih okoliščin priselitve. Prispevek obravnava starše, priseljene s Kosova (N = 246), katerih otroci obiskujejo slovensko osnovno šolo, ter analizira pogostost in načine njihove pomoči otroku pri delu za šolo. Analiza podatkov je pokazala, da je pomoč otroku pri delu za šolo večinoma skrb priseljenih mater s Kosova. Z vidika pogostosti pomoči rezultati kažejo, da je otrok le nekajkrat na mesec deležen pomoči staršev, nekajkrat na leto pomoči brata oz. sestre, še redkeje otrokovega sošolca, otrokove sošolke in strokovnih delavcev zunaj šole, skoraj nikoli pa ni deležen pomoči inštruktorja oz. inštruktorice. Glede različnih načinov starševske pomoči otroku pri delu za šolo analiza kaže, da starši pogosteje otroke le nadzirajo in opozarjajo na šolske obveznosti ter jih spodbujajo k učenju, medtem ko se le redko neposredno vključijo v sam proces otrokovega učenja (npr. se skupaj z otrokom učijo, preverjajo otrokovo znanje, z njim berejo). Učni uspeh otrok, ki so bili številčno ocenjeni, je bil po poročanju staršev razmeroma nizek (M = 2,64), pri čemer je skoraj petina staršev navedla, da je njihov otrok razred ponavljal. Pri interpretaciji rezultatov je treba pozornost nameniti tudi širšim strukturnim in socialno-kulturnim okoliščinam, ki lahko vplivajo na možnosti staršev za vključevanje v otrokovo delo za šolo.

Ključne besede: priseljeni starši s Kosova, sodelovanje priseljenih staršev s šolo, pomoč otroku pri delu za šolo, otroci priseljencev, učni uspeh

UDK: 376

Znanstveni prispevek



<https://doi.org/10.63384/spB62z984as>

Dr. Lea Cahunek, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana, Slovenija in OŠ Matije Čopa, Ulica Tuga Vidmarja 1, 4000 Kranj, Slovenija; lea.cahunek@gmail.com
©

Dr. Irena Lesar, redna profesorica, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana, Slovenija; irena.lesar@pef.uni-lj.si ©

Uvod

Zaradi geografske bližine in zgodovinskih razlogov je v Sloveniji velik delež priseljencev iz nekdanje skupne države Jugoslavije. Podatki za leto 2024 kažejo, da je bilo 15,5 % prebivalcev Slovenije rojenih v tujini (SURS 2025a). Največ priseljencev se je v letu 2024 v Slovenijo priselilo iz Bosne in Hercegovine, sledili so priseljenci s Kosova in iz Srbije, pri čemer so najpogostejši razlogi za selitev ekonomski (60 %) in združitev družine (24 %) (OECD 2025). Med priseljenci prevladujejo moški (prav tam), saj Slovenija potrebuje ekonomske priseljence, da zapolnijo predvsem slabše plačana delovna mesta za težka dela v slabih pogojih (OECD 2023), ki jih slovenski državljani pogosto niso pripravljeni sprejeti (Medvešek idr. 2022; Pajnik idr. 2010).

Za priseljenimi moškimi prej ko slej pridejo tudi ostali člani družine, kar neredko pomeni, da morajo njihovi (šoloobvezni) otroci zapustiti njim znano okolje in se vključiti v slovenske (osnovne) šole. Da se to dogaja čedalje pogostejše, lahko razberemo tudi iz podatkov, saj se je v obdobju od leta 2009 do leta 2019 med tujimi državljani v Sloveniji precej povečal delež mladih (0–19 let) (Medvešek idr. 2022), pri čemer je opazno večji delež mladih državljanov tretjih držav (leta 2014 je znašal 3,9 %, leta 2018 pa 5,0 %); večji odstotek imajo le Nemčija (6,6 %), Italija (5,7 %) in Švedska (5,4 %) (Schumacher idr. 2019). Če to ponazorimo še z absolutnimi številkami, naj bi se vsako leto v slovenske osnovne in srednje šole na novo vključilo več kot 2000 otrok priseljencev (Knez 2021).

Z izzivi uspešnejšega vključevanja otrok priseljencev se slovenski šolski sistem sooča že nekaj desetletij, v zadnjih 15 letih je na področju vzgoje in izobraževanja prišlo tudi do večjih premikov (Skubic Ermenc 2023). Pomembno področje, ki mu v preteklosti nismo namenjali potrebne pozornosti, so možnosti in pogostost nudenja pomoči staršev priseljencev svojemu otroku pri delu za šolo (Barger idr. 2019), saj se ti starši soočajo z dodatnimi, večinoma jezikovnimi in kulturnimi ovirami (Martin idr. 2025).

V tem prispevku bomo posebno pozornost namenili vključevanju priseljenih staršev s Kosova v procese pomoči otroku pri delu za šolo doma. Priseljene starše s Kosova smo izbrali predvsem zato, ker je po podatkih SURS-a to ena

od najhitreje rastočih priseljskih skupnosti v Sloveniji, ki se sooča z večjimi jezikovnimi ovirami, saj albanščina ne sodi med slovanske jezike in ker imajo tudi njihovi otroci v slovenski (osnovni) šoli bistveno več izzivov (Knez idr. 2021).

Vloga staršev pri otrokovem šolanju

Koristi vključenosti staršev v vzgojo in izobraževanje otrok so številne (npr. manj vedenjskih težav učencev, večja prisotnost v šoli, boljši učni dosežki, izboljšane socialne spretnosti, intenzivnejši občutek samospoštovanja), zato ne čudi, da je pomen starševske vključenosti tako močno prepoznan, da velja za eno najbolj splošno sprejetih načel učinkovite vzgojno-izobraževalne prakse (Martin idr. 2025). Sinteza rezultatov devetih metaanaliz je pokazala, da je povezanost med starševsko vključenostjo in akademskimi dosežki pozitivna ne glede na to, kako je bila starševska vključenost definirana (Wilder 2013). Medtem pa Boonk idr. (2018) trdijo, da niso vse oblike starševske vključenosti pozitivno povezane z akademskimi dosežki. Pomembno je, kako se starši vključijo v otrokovo delo za šolo doma, saj obstajajo tudi oblike starševske vključenosti, ki preprosto ne delujejo ali pa vodijo do upada dosežkov (prav tam), npr. ukazovanje ali pritisk (Guzman 2024). Načinov sodelovanja staršev s šolo je namreč zelo veliko. Epstein (2001) v ameriškem kontekstu identificira šest tipov vključenosti staršev v vzgojo in izobraževanje lastnih otrok: *z načinom vzgoje* (angl. parenting) so mišljeni pogoji doma, ki jih starši zagotavljajo, da podpirajo otrokov napredek; *komuniciranje* poudarja pomen opredelitve učinkovite dvosmerne komunikacije med šolo in starši; *prostovoljstvo* pomeni prostovoljno sodelovanje staršev pri različnih dejavnostih šole; pri *učenju doma* gre za različne načine vključevanja staršev v otrokovo delo za šolo v domačem okolju; *odločanje* je možen način sodelovanja staršev pri sprejemanju odločitev o delovanju šole in *sodelovanje s skupnostjo*, v kateri starši prepoznajo vire in storitve, ki lahko podprejo oz. izboljšajo otrokovo vzgojo in izobraževanje.

Starši imajo do učiteljev in učitelji do staršev neredko različna pričakovanja – realna ali zmotna, previsoka ali prenizka, vendar pa o veliki večini medsebojnih pričakovanj starši in učitelji nikoli odkrito ne spregovorijo (npr. Resman 1992; Strle idr. 2017). Izsledki raziskave Šteh in Kalin (2011) med učitelji in starši v Sloveniji kažejo, da učitelji, svetovalni delavci in starši dvomijo o kompetentnosti drug drugega, kar seveda ni dobra podlaga za kakovostno medsebojno sodelovanje. Čez nekatere starše se učitelji pritožujejo, da ne prihajajo na roditeljske sestanke in govorilne ure, ne preverjajo domačih nalog otrok ali ne odgovarjajo na sporočila (Kalin idr. 2009). Vendar ko starši pri pomoči svojemu otroku presežejo lastne zmožnosti ali ne vidijo več koristi za svojega otroka, motivacija staršev za sodelovanje strmo upada (Resman 1992). Peček in Lesar (2006) sta v raziskavi ugotovili, da med osnovnošolskimi učitelji prevladuje precej nizka stopnja odgovornosti za učni uspeh njihovih učencev in da učitelji ne iščejo konstruktivnih rešitev, ki bi učencem omogočale premostitev povsem objektivnih preprek pri učenju, npr. jezikovnih, temveč rešitve neredko iščejo v zniževanju učnih zahtev. Na širši družbeni ravni ne smemo spregledati

vzpona neoliberalizma ali individualizma, ki se v vzgoji in izobraževanju odraža v tekmovalnosti in pogosto vodi v ozko razumevanje šolskega uspeha (Medveš 2024; Nastran Ule 2024). V Sloveniji že dolgo narašča trend starševske soodgovornosti za učno uspešnost otrok (Ule 2015), vendar pa, kot poudarjata Razpotnik in Tadič (2019), nimajo vsi otroci te možnosti, da so del družine, ki jih lahko podpira. Pravzaprav si preredko zastavimo vprašanje, koliko in kakšno strokovno delo prelagamo na starše, ki za to večinoma niso usposobljeni. Resman (1992) je že pred leti opozarjal, da država izgublja monopol nad šolo, vzgajanjem in izobraževanjem, saj skrb za izobraževanje otrok postaja vse bolj dolžnost družine.

Vloga staršev pri otrokovem šolanju torej ni le pošiljanje otroka v šolo z vsemi potrebnimi pripomočki, marveč se zlasti po vzponu neoliberalizma in individualizma opaža prelaganje odgovornosti in bremen za učno uspešnost na posameznika oz. družino (Medveš 2024; Nastran Ule 2024). Zato se zlasti starši otrok priseljencev pogosto znajdejo v situacijah, ko se od njih pričakuje, da bodo prispevali k učnemu napredku svojih otrok, četudi se soočajo z jezikovnimi, kulturnimi in socialno-ekonomskimi ovirami in imajo pogosto manj dostopnih virov (Lesar in Peček 2021). Nalaganje dela za šolo staršem med drugim pogloblja razlike med otroki z različnimi družinskimi izhodišči (Razpotnik in Tadič 2019) in odpira dodatna vprašanja oz. pomisleke, npr. ali šola prilagaja sodelovanje različnim skupinam staršev.

Ugotovitve o sodelovanju priseljenih staršev s šolo

Številni avtorji (Bešter in Medvešek 2010; Campos 2022; Kolar 2024) navajajo, da priseljeni starši tvorijo posebno skupino v šolskem prostoru in posledično potrebujejo drugačno obravnavo. Pri starših priseljenih otrok se pogosto ugotavlja pomanjkanje sodelovanja na različnih šolskih dogodkih, slabo poznavanje vzgojno-izobraževalnega sistema, nizek socialno-ekonomski status, nizka stopnja izobrazbe, relativno malo osebne komunikacije z učitelji, starševska podrejenost učiteljem pri akademskih zadevah, pomanjkanje knjig v domačem okolju in neredko se jim pripisuje tudi nezanimanje za vzgojno-izobraževalni proces njihovih otrok (Andrews 2013; Bešter in Medvešek 2010; Horan 2019; Poza idr. 201;). V raziskavi Milharčič Hladnik in Kožar Rosulnik (2021) so slovenski učitelji poročali, da starši priseljenci niso naklonjeni temu, da bi aktivno sodelovali s šolami svojih otrok, se ne odzivajo na vabila in obvestila ter ne govorijo in ne razumejo slovenščine dovolj, da bi lahko sodelovali s šolo. Pedagoški delavci pa se pogosto ne morejo poistovetiti z izkušnjami, s katerimi se soočajo priseljenke družine, in niso dovolj usposobljeni za delo s starši iz kulturno različnih okolij (Andrews 2013; Bešter in Medvešek 2010; Campos 2022; Horan 2019; Poza idr. 2014). Bešter in Medvešek (2010) v raziskavi ugotavljata, da tako ena kot druga stran pogosto tovrstne težave rešujeta tako, da se stikom izogibata.

Morel (2021) omenja negotovost glede ustreznega razumevanja sporočil pri priseljenih starših in navaja, da je premagovanje jezikovnih preprek bistveno za učinkovito vključevanje otrok priseljencev v šolsko okolje. K odpravljanju

jezikovnih in kulturnih ovir lahko pripomorejo prevedena vabila (Martin idr. 2025) in osnovne informacije o šoli. Iz nuje po medsebojnem sporazumevanju med priseljenimi starši, učitelji in učenci se je razvila praksa, da prevajajo (starejši) učenci (Čančar in Drljić 2015). V primerih, kadar otrok bolj tekoče govori prevladujoč jezik v državi priselitve kot starš, lahko to privede do zamenjave vlog v družini, saj otroci delujejo kot mediatorji med starši in ustanovami. Pomembne družinske odločitve so v takšnih primerih lahko v veliki meri odvisne od otrok (Anderson idr. 2020).

Zaradi šibkega obvladovanja učnega jezika starši priseljenci tudi ne morejo nuditi neposredne pomoči svojemu otroku, poleg tega pa se šibko obvladovanje jezika države priselitve neredko povezuje še z nižjo stopnjo izobraženosti, nepredvidljivimi urniki dela in slabšim poznavanjem šolskega sistema v državi priselitve (Suárez-Orozco idr. 2008). Nezmožnost pomagati otroku pri domačih nalogah in neseznanjenost staršev s tem, kaj se njihovi otroci učijo, sta lahko za mnoge starše zastrašujoči (Campos 2022). Če imajo priseljeni učenci dostop do pomoči, ki jo lahko dobijo tudi zunaj doma, npr. v lokalni skupnosti, to lahko pomembno vpliva na njihove izkušnje z domačimi nalogami in posledično na učenje (Bang 2011). Pri sodelovanju šole z lokalnimi skupnostmi je treba identificirati in uporabiti tiste vire in storitve, ki bogatijo programe šole ter ponujajo podporo staršem oz. družinam.

Med priseljenjskimi skupnostmi obstajajo precejšnje razlike (Hoover–Dempsey in Sandler 1997), zato je pomembno, da se v raziskavah usmerimo na proučevanje izkušenj družin iz različnih manjšinskih etničnih skupnosti, še posebej na priseljenjske družine (Barger idr. 2019).

Priseljevanje s Kosova

Brezposelnost je na Kosovu precej razširjena zlasti med mladimi, omejene možnosti zaposlitve in primerjalno nižje plače zmanjšujejo privlačnost bivanja na Kosovu, nasprotno pa zahodne države ponujajo reševanje nujnega izziva migracij mladih: višje plače, stabilne trge dela in boljši življenjski standard, zaradi česar je migracija privlačna možnost za tiste, ki iščejo finančno stabilnost ali napredovanje v karieri (Vučinić 2024).

Dostopni podatki kažejo, da približno 30 % celotnega prebivalstva Kosova živi v tujini, zaradi česar je država uvrščena v sam vrh po številu emigracij (Hajdari in Krasniqi 2021). Znotraj Evrope največ kosovskih delavcev odhaja v Nemčijo, sledijo ji Švica, Italija in Avstrija (Gollopini 2016). Prvi val izseljevanja s Kosova je potekal med 60. in 80. leti prejšnjega stoletja, ko so se v tujino večinoma selili mladi moški zaradi zaposlitve. Drugi val se je okrepil konec 80. let zaradi političnih sprememb in poslabšanja družbenih razmer, kar je privedlo tudi do pogostejših družinskih migracij. V letih 1998 in 1999 so bile migracije povezane z odpravo avtonomije kosovskih Albancev. Po letu 2000 pa so se migracijski tokovi nadaljevali predvsem iz ekonomskih in socialnih razlogov; samo leta 2014 in v začetku leta 2015 je Kosovo zapustilo približno 100.000 kosovskih državljanov (prav tam). Po letu 2015 pa migracije spodbujajo predvsem visoka stopnja brezposelnosti, majhne zaposlitvene možnosti, visoka stopnja institucionalne

korupcije in nepotizma, slabe življenjske razmere, naraščajoča stopnja revščine ter neustrezni zdravstveni in izobraževalni standardi (Hajdari in Krasniqi 2021). Hkrati je na povečanje migracij s Kosova vplivala tudi vizumska liberalizacija. Kosovo je bilo do nedavnega edina država v regiji, katere državljanom je bila omejena prostost gibanja v schengenskem območju, kar se je spremenilo leta 2018 (Gap institute 2024). Od leta 2018 do 2022 je bilo s Kosova zabeleženih mnogo več dovoljenj za prebivanje zunaj Kosova; glavni dve državi za izseljevanje sta bili v tem obdobju Nemčija in Slovenija (prav tam).

Raziskava o pomoči priseljenih staršev s Kosova svojim otrokom pri delu za šolo

V sodobnosti šole pogosto predpostavljajo določeno raven starševske podpore pri delu za šolo njihovega otroka (Medveš 2024; Nastran Ule 2024). Ob povečanju števila učencev priseljencev (Pevec Semec idr. 2024) in ob zaznanih razlikah v njihovem učnem uspehu (Hočevnar 2001; Knez idr. 2021) nas je zanimalo, na kakšne načine in kako pogosto priseljeni starši s Kosova otroku pomagajo pri delu za šolo.

V empirični raziskavi, v kateri smo uporabili kavzalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja, smo s pomočjo vprašalnika, namenjenega priseljenim staršem s Kosova, pridobili podatke, s katerimi bomo v tem prispevku odgovarjali na naslednji raziskovalni vprašanji:

- RV1: Kako pogosto starši in drugi člani družine oz. širše skupnosti pomagajo otroku pri delu za šolo?
- RV2: Na kakšne načine starši pomagajo svojemu otroku pri delu za šolo?

Pri obeh vprašanjih bomo nadalje preverjali, ali se pojavljajo razlike glede na spol, izobrazbo in leto prihoda v Slovenijo anketiranih staršev ter glede na razred in učni uspeh njihovega otroka.

Vzorec

V raziskavi je sodelovalo 246 priseljencev s Kosova (1. generacija) ali njihovih potomcev (2. generacija), ki imajo vsaj enega otroka v slovenski osnovni šoli. Med sodelujočimi je bilo več žensk kot moških. Povprečna starost moških je znašala 42,99 leta ($SD = 6,5$), žensk pa 38,03 ($SD = 0,453$), med spoloma so statistično značilne razlike ($t(244) = 5,80, p < ,001$).

Izobrazbena struktura se glede na spol statistično pomembno razlikuje ($U = 5071,00, p = ,005$). Delež staršev brez dokončane osnovne šole je večji med ženskami (8,2 %) kot med moškimi (1,3 %). Prav tako je več žensk (47,6 %) kot moških (28,9 %) med starši z osnovnošolsko izobrazbo. Nasprotno pa ima večji delež moških srednješolsko izobrazbo – tako v kategoriji poklicne izobrazbe (22,4 % moških vs. 8,8 % žensk) kot tudi splošne oziroma strokovne srednje

izobrazbe (36,8 % moških vs. 22,9 % žensk). Več kot srednjo šolo ima podoben delež moških kot žensk.

Spremenljivka	Kategorija	<i>n</i>	%
Spol	Ženski	170	69,1
	Moški	76	30,9
	Se ne želim spolno opredeliti	0	0,0
Starost	27–34	60	24,4
	35–40	86	35,0
	41–45	58	23,6
	Več kot 45	42	17,0
Življenje s partnerjem	Živim sam/-a	4	2,0
	Živim s partnerjem, partnerko	242	98,0
Izobrazba	Nedokončana osnovna šola	15	6,1
	Osnovna šola	103	41,9
	Poklicna šola	32	13,0
	Splošna srednja ali strokovna šola	67	27,2
	Višja in visokošolska izobrazba	25	10,2
	Magisterij oz. doktorat	4	1,6
Zaposlitveni status	Nezaposlen/-a	120	48,8
	Zaposlen/-a	126	51,2
Rojstvo v Sloveniji	Da	14	5,7
	Ne, rojen/-a na Kosovu	232	94,3
Leto prihoda v Slovenijo	--> 2000	29	11,8
	2001–2010	34	13,8
	2011–2017	44	17,9
	2018–2025	139	56,6
Razred otroka v šolskem letu 2024/25 – preoblikovano v triade	1. triada (29 + 29 + 35)	93	37,8
	2. triada (31 + 30 + 23)	84	34,2
	3. triada (21 + 21 + 27)	69	28,0
Učni uspeh izbranega otroka v šolskem letu 2023/24	Manj kot eno leto obiskuje OŠ v Slo	54	21,8
	Ni imel številčnih ocen	51	26,6
	Otrok je ponavljal razred	37	19,3
	Zadostno	25	13,0
	Dobro	42	21,9
	Prav dobro	26	13,5
	Odlično	11	5,7

Preglednica 1: Demografski podatki

Polovica anketiranih (51,2 %) je zaposlena, pri čemer je po tem dejavniku med spoloma velika in statistično pomembna razlika v prid moškim ($\chi^2(1) = 83,36$, $p < ,001$). Zaposlenih je namreč kar 94,7 % moških, medtem ko znaša ta delež med ženskami zgolj 31,8 %.

Večina staršev našega vzorca je bila rojena na Kosovu (94,3 %). Leta prihoda v Slovenijo so anketiranci navajali v razponu od 1981 do 2025, večina pa se je v Slovenijo priselila po letu 2011, kar potrjuje, da gre predvsem za novejše migracijske tokove. Za namene nadaljnje analize smo jih glede na migracijske tokove, pojasnjene v teoretičnem delu, razvrstili v štiri skupine. Razlike med spoloma so statistično pomembne ($\chi^2(3) = 14,25$, $p = ,003$) in predvsem kažejo na kasnejši prihod žensk: skoraj dve tretjini žensk (63,5 %) sta v Slovenijo prišli šele po letu 2017, medtem ko je bilo med moškimi takih le 40,8 %.

Starši so v največjem deležu odgovarjali na vprašanja za otroke, ki so v šolskem letu 2024/25 obiskovali 1. triado, tretjina otrok je obiskovala 2. triado in dobra četrtina 3. triado. Za tiste otroke, ki so v slovenski OŠ več kot leto dni (192 otrok), so starši navedli njihov splošni učni uspeh. Splošni učni uspeh je bil v povprečju dober ($M = 2,64$, $SD = 1,27$), z opaznim deležem otrok, ki so razred ponavljali (19,3 %).

Zbiranje in analiza podatkov

Zbiranje podatkov je kot del doktorske raziskave potekalo od februarja do junija 2025. K izpolnjevanju dvojezičnega vprašalnika smo povabili starše, priseljene s Kosova, ki imajo v slovenski osnovni šoli vsaj enega otroka. Starši so bili pred izpolnjevanjem vprašalnika seznanjeni z namenom raziskave, predvidenim časom izpolnjevanja (cca 15 minut) ter z zagotovilom o anonimnosti in varovanju osebnih podatkov; na začetku so se tudi odločili, ali želijo izpolnjevati vprašalnik v slovenskem ali albanskem jeziku.

Pri iskanju in pridobivanju udeležencev raziskave med starši smo uporabili namenski pristop. Poleg šol in ljudskih univerz v krajih, kjer po zadnjih podatkih SURS-a za leto 2025 živi večji delež priseljencev s Kosova, smo za pomoč zaprosili tudi izvajalce preventivnih programov, ki delujejo znotraj občin ali pod okriljem centrov za socialno delo. Za sodelovanje smo najprej pridobili uradna soglasja vodstev ustanov in šele po formalni odobritvi smo se lotili zbiranja podatkov.

Načrtovali smo, da bodo starši vprašalnik izpolnjevali elektronsko, na (tabličnih) računalnikih. Vendar so zlasti udeleženke pogosto poročale, da nimajo izkušenj z izpolnjevanjem spletnih vprašalnikov ali uporabo tablic. Zaradi izražene nizke digitalne pismenosti ter jezikovnih ovir smo se odločili za fizično in spletno obliko vprašalnikov ter za povabilo prevajalca k izvedbi raziskave. Ta je z raziskovalko, soavtorico prispevka, obiskal različne kraje v Sloveniji in staršem pomagal pri branju ter razumevanju vprašanj, v primerih nepismenosti pa tudi pri izpolnjevanju vprašalnika.

Pri vključevanju staršev, ki so že dlje časa v Sloveniji in ne obiskujejo več jezikovnih tečajev, so višje izobraženi in/ali tekoče govorijo slovenski jezik, so nam zelo pomagali albanske skupnosti, društva ter osebna poznanstva. Mnogi so povezavo do vprašalnika delili po svojih družbenih omrežjih, kar je prineslo nekaj dodatnih izpolnitev spletnega vprašalnika.

Večina vprašalnikov je bila izpolnjena fizično in v albanskem jeziku, zato je bilo treba vse te odgovore ročno vnesti v aplikacijo 1.ka, kjer smo izvirno načrtovali pridobivanje podatkov.

Vprašalnik za starše je bil anonimen in je v celoti obsegal 44 vprašanj, od tega 19 zaprtih, 14 polodprtih in 11 odprtih. Pri nekaterih vprašanjih je bila uporabljena tudi ocenjevalna lestvica (npr. za samooceno jezikovnih spretnosti).

Vprašalnik je bil sestavljen iz več vsebinskih sklopov, za namene tega prispevka so bili analizirani naslednji sklopi:

- demografske, migracijske in socialno-ekonomske značilnosti staršev (npr. spol, starost, država rojstva, leto prihoda, izobrazba, zaposlitveni status),
- pomoč otroku pri delu za šolo doma (ovire, pogostost in načini pomoči).

Podatki so bili s programom SPSS obdelani kvantitativno, na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike (frekvence, odstotki, t-test, korelacije, hi-kvadrat preizkus, Mann-Whitneyjev preizkus, Kruskal-Wallisov preizkus) (Field 2009).

Rezultati in razprava

Pogostost nudenja pomoči otroku pri delu za šolo

Ker smo v drugih raziskavah zasledili, da starši priseljenci neredko ne zmorejo pomagati svojemu otroku in iščejo pomoč za svojega otroka pri delu za šolo tudi zunaj družine, smo starše, priseljene s Kosova, vprašali: »Kako pogosto so spodaj navedene osebe v letošnjem šolskem letu pomagale vašemu otroku pri delu za šolo? Za vsako osebo v tabeli označite, kako pogosto sodeluje pri otrokovem delu za šolo.«

Pogostost nudenja pomoči smo kvantificirali s petstopenjsko lestvico (vrednost 1 – *redno / skoraj vsak dan*, 2 – *pogosto / večkrat na teden*, 3 – *redko / nekajkrat na mesec*, 4 – *zelo redko / nekajkrat na leto* in vrednost 5 – *nikoli*). Na podlagi teh vrednosti smo izračunali aritmetične sredine (M), pri čemer nižja povprečna vrednost pomeni pogostejše nudenje pomoči, višja pa redkejše.

Rezultati v Preglednici 2 kažejo, da otroku pri delu za šolo najpogosteje pomagajo sami starši oz. izpolnjevalec ankete (M = 3,2), sledijo partnerji oz. partnerke (M = 3,5), sorojenci (M = 3,8), vrstniki (M = 4,4), zaposleni v različnih institucijah zunaj šole (M = 4,5) in na zadnjem mestu inštruktorji za plačilo (M = 4,9), kar pomeni, da starši in otroci te oblike pomoči ne uporabijo skoraj nikoli. Poseben vzorec se kaže pri kategoriji *drugo (vpišite)*, kjer je povprečna vrednost pogostosti pomoči najnižja (M = 2,4), kar na prvi pogled nakazuje pogostejše nudenje pomoči v primerjavi z nekaterimi drugimi osebami. Vendar je treba ta rezultat interpretirati previdno, saj je število odgovorov zelo majhno. Iz predstavljenega lahko sklenemo, da se starši večinoma zanašajo na lastne, pogosto omejene vire podpore, medtem ko potenciali širše skupnosti ostajajo manj izkoriščeni.

Podvprašanja	Odgovori						M	SD
	Redno/skoraj vsak dan (1)	Pogosto/večkrat na teden (2)	Redko/nekajkrat na mesec (3)	Zelo redko/nekajkrat na leto (4)	Nikoli (5)	Skupaj		
Jaz (izpolnjevalec vprašalnika)	30 12,2 %	49 19,9 %	59 24,0 %	66 26,8 %	42 17,1 %	246 100 %	3,2	1,3
Mož/žena	15 6,1 %	34 13,8 %	62 25,2 %	76 30,9 %	59 24,0 %	246 100 %	3,5	1,2
Otrokov/-a brat/sestra	26 10,6 %	39 15,9 %	33 13,4 %	12 4,9 %	136 55,2 %	246 100 %	3,8	1,5
Otrokov/-a sošolec/-lka	2 0,8 %	11 4,5 %	37 15,0 %	33 13,4 %	163 66,3 %	246 100 %	4,4	1,0
Inštruktor (za plačilo)	0 0 %	1 0,4 %	5 2,0 %	6 2,4 %	234 95,2 %	246 100 %	4,9	0,4
Zaposleni/a v mladinskem centru, knjižnici, medgeneracijskem centru, na CSD (brezplačno)	10 4,1 %	17 6,9 %	12 4,9 %	4 1,6 %	203 82,5 %	246 100 %	4,5	1,1
Drugo (vpišite):	1 6,2 %	9 56,3 %	5 31,3 %	1 6,2 %	0 0 %	16 100 %	2,4	0,7

Preglednica 2: Pogostost nudenja pomoči različnih oseb priseljenemu otroku s Kosova

Nadaljnje analize so pokazale, da sodelujoče matere statistično značilno pogosteje nudijo pomoč otroku pri delu za šolo kot očetje ($t(244) = 2,22, p = ,030$). Z vidika pogostosti partnerjevega nudenja pomoči rezultati ($t(244) = -4,02, p < ,001$) kažejo, da so sodelujoči očetje v večjem deležu navajali, da partnerka bolj pogosto pomaga otroku pri delu za šolo. Raziskava potrjuje, da je starševska vključenost v otrokovo delo za šolo izrazito spolno zaznamovana, kar je skladno z ugotovitvami drugih raziskav, da pomoč otroku pri delu za šolo v veliki meri ostaja del ženskega skrbstvenega dela (Feliciano in Lanuza 2017; Ule 2015).

Glede na izobrazbo izpolnjevalca vprašalnika rezultati kažejo, da obstaja statistično značilna razlika v pogostosti nudenja pomoči pri otrokovemu delu za šolo s strani anketiranca ($H(5) = 49,53, p < ,001$), partnerja/-rke ($H(5) = 21,13, p < ,001$) in sorojenca ($H(5) = 12,31, p = ,031$). Nadaljnje primerjave kažejo, da višje-

oz. visokošolsko izobraženi anketiranci in njihovi partnerji pogosteje pomagajo svojemu otroku, pri sorojencih pa parne primerjave niso pokazale razlik. Te ugotovitve je mogoče povezati z ugotovitvami drugih raziskav, ki opozarjajo, da starši z nižjo stopnjo izobrazbe doživljajo občutek pomanjkanja kompetenc in se zato redkeje vključujejo v pomoč otroku pri delu za šolo (Padhi idr. 2020).

Preverili smo tudi morebitne razlike v pomoči otroku pri delu za šolo in skupinami staršev glede na leto prihoda v Slovenijo. Statistično pomembne razlike smo zasledili pri anketirancih ($H(3) = 16,61$, $p < ,001$), pri njihovih partnerjih ($H(3) = 13,63$, $p = ,003$) in pri sorojencih ($H(3) = 10,98$, $p = ,012$). Anketirani starši, ki so v Slovenijo prišli pred letom 2000, in njihovi partnerji pogosteje pomagajo svojim otrokom v primerjavi s starši, ki so prišli v obdobju od 2001 do 2010 in v obdobju od 2018 do 2025. Pri sorojencih pa se je pokazala le razlika v poročanju staršev, ki so prišli v obdobju od 2001 do 2010 in po letu 2018. To nakazuje, da tako starš izpolnjevalec kot njegov/-a partner/-ka bolj pogosto nudita pomoč otroku pri delu za šolo, če se je anketirani starš preselil v Slovenijo pred letom 2000. Daljše obdobje bivanja v državi priselitve pripomore k pogostejši vključenosti staršev v otrokovo delo za šolo, kar je mogoče razumeti tudi v kontekstu postopnega spoznavanja šolskega sistema in pričakovanj šole. Starši, ki ne razumejo delovanja šolskega sistema in prevladujočih vzgojno-izobraževalnih praks, težje podpirajo otroka (Campos 2022; Turne in Kao 2009), kar lahko pojasnjuje redkejšo vključevanje staršev, ki so se v Slovenijo priselili v zadnjem obdobju.

Zanimala nas je tudi morebitna povezanost med pogostostjo nujenja pomoči pri delu za šolo navedenih oseb glede na razred (triade), ki ga otrok obiskuje. Statistično pomembne razlike smo izsledili pri anketirancih ($H(2) = 31,06$, $p < ,001$) in njihovih partnerjih ($H(2) = 27,53$, $p < ,001$). Rezultati kažejo, da sodelujoči starši in njihovi partnerji bolj pogosto nudijo pomoč pri delu za šolo otrokom, ki obiskujejo prve tri razrede osnovne šole. Ugotovitve raziskave potrjujejo izsledke več avtorjev (Boonk idr. 2018; Guzman 2024; Resman 1992), ki opozarjajo, da se starševska podpora z napredovanjem otrok v višje razrede postopno zmanjšuje. Učenci višjih razredov osnovne šole so zato lahko bolj izpostavljeni tveganju izgube podpore tako v domačem kot tudi v šolskem okolju.

Zasledili smo še razlike med pogostostjo nujenja pomoči navedenih oseb glede na učni uspeh, ki so se pri anketiranem staršu ($H(4) = 32,60$, $p < ,001$), njegovem partnerju ($H(4) = 16,32$, $p = ,003$) in otrokovem sošolcu ($H(4) = 9,59$, $p = ,048$) izkazale za statistično pomembne. Starši odličnih in prav dobrih otrok pomembno pogosteje nudijo pomoč, pri sošolcih pa parne primerjave niso pokazale pomembnih razlik.

Načini nujenja pomoči svojemu otroku pri delu za šolo

V nadaljevanju smo starše bolj podrobno spraševali o njihovem vključevanju v otrokovo delo za šolo, in sicer smo jim zastavili naslednje vprašanje: »Kako pogosto ste se v letošnjem šolskem letu vključevali v otrokovo delo za šolo doma? Za vsako dejavnost označite pogostost nujenja pomoči.«

Pogostost pomoči smo kvantificirali s petstopenjsko lestvico (vrednost 1 – *redno/skoraj vsak dan*, 2 – *pogosto/večkrat na teden*, 3 – *redko/nekajkrat na mesec*, 4 – *zelo redko/nekajkrat na leto* in vrednost 5 – *nikoli*). Na podlagi teh vrednosti smo izračunali aritmetične sredine (*M*), pri čemer nižja povprečna vrednost pomeni pogostejše nudenje pomoči, višja pa redkejša.

Iz Preglednice 3 razberemo, da starši najpogosteje izvajajo oblike pomoči, ki so povezane z nadzorom in organizacijo šolskega dela, npr. večkrat na teden otroka povprašajo, ali je naredil domačo nalogo (*M* = 1,9), ga spodbudijo k učenju (*M* = 2,0) in opozorijo, da si pripravi vse potrebno za naslednji dan (*M* = 2,3). Nasprotno pa so neposredne učne oblike pomoči bistveno redkejše. Redko oz. nekajkrat na mesec se starši učijo skupaj z otrokom (*M* = 3,4), pomagajo pri pisanju domačih nalog (*M* = 3,6) in preverijo otrokovo znanje (*M* = 3,6). Le nekajkrat na leto pa pomagajo pri izdelovanju npr. plakatov, predstavitev (*M* = 4,2) in skupaj berejo knjigo (*M* = 4,2). Več kot polovica staršev poroča, da z otrokom nikoli ne bere knjige oz. mu ne pomagajo pri izdelovanju izdelkov.

Podvprašanja	Odgovori						M	SD
	Redno/ skoraj vsak dan (1)	Pogosto/ večkrat na teden (2)	Redko/ nekajkrat na mesec (3)	Zelo redko/ nekajkrat na leto (4)	Nikoli (5)	Skupaj		
Učim se skupaj z otrokom (npr. razložim mu snov, mu naredim izpiske).	19 7,7 %	37 15,0 %	61 24,8 %	75 30,5 %	54 22,0 %	246 100 %	3,4	1,2
Spodbudim otroka k učenju.	80 32,5 %	100 40,7 %	57 23,2 %	7 2,8 %	2 0,8 %	246 100 %	2,0	0,9
Opozorim, da pripravi vse potrebno za naslednji dan.	65 26,4 %	88 35,8 %	58 23,6 %	24 9,8 %	11 4,5 %	246 100 %	2,3	1,1
Pomagam pri pisanju domačih nalog.	20 8,1 %	28 11,4 %	60 24,4 %	55 22,4 %	83 33,7 %	246 100 %	3,6	1,3
Pomagam pri izdelovanju izdelkov (npr. plakat, power point predstavitev ...).	9 3,7 %	12 4,9 %	36 14,6 %	60 24,4 %	129 52,4 %	246 100 %	4,2	1,1
Preverim otrokovo znanje.	24 9,8 %	29 11,8 %	42 17,1 %	68 27,6 %	83 33,7 %	246 100 %	3,6	1,3
Vprašam, ali je naredil domačo nalogo.	99 40,2 %	92 37,4 %	44 17,9 %	5 2,0 %	6 2,4 %	246 100 %	1,9	0,9
Berem knjigo skupaj z otrokom.	14 5,7 %	15 6,1 %	28 11,4 %	51 20,7 %	138 56,1 %	246 100 %	4,2	1,2

Preglednica 3: Načini pomoči staršev

Nadaljnje analize so pokazale, da se sodelujoče matere bolj pogosto učijo skupaj z otrokom kot očetje ($U = 5268,5$, $p = ,017$), pogosteje otroka spodbujajo k učenju ($U = 5201,5$, $p = ,010$) in pogosteje otroka opozorijo, da pripravi vse

potrebno za naslednji dan ($U = 5152,5$, $p = ,008$). Takšni rezultati potrjujejo ugotovitve raziskav o starševski vključenosti, ki pogosto poudarjajo osrednjo vlogo mater pri podpori otroku pri delu za šolo ne glede na to, ali so gospodinje, brezposelne ali delno zaposlene (McBride idr. 2005; Merovci 2020). Razlike je mogoče razumeti tudi v kontekstu širših družbenih in migracijskih okoliščin, saj je starševska vključenost tesno povezana z razdelitvijo skrbstvenih in delovnih vlog v družini. Nižja stopnja zaposlenosti žensk, priseljenih s Kosova, ki jo kažejo tudi statistični podatki (SURS 2025b), lahko pomeni večjo prisotnost mater v domačem okolju in s tem več možnosti za vključevanje v vsakdanje učne prakse otrok.

Z vidika izobrazbe anketiranca smo statistično pomembne razlike zasledili pri odgovoru učim se skupaj z otrokom ($H(5) = 58,26$, $p < ,001$), otroka spodbudim k učenju ($H(5) = 32,31$, $p < ,001$), pomagam pri domačih nalogah ($H(5) = 54,30$, $p < ,001$) in pri izdelovanju izdelkov ($H(5) = 27,32$, $p < ,001$), preverim otrokovo znanje ($H(5) = 50,43$, $p < ,001$), povprašam, ali je naredil domačo nalogo, ($H(5) = 19,52$, $p = ,002$) in berem knjigo skupaj z otrokom ($H(5) = 56,22$, $p < ,001$). Pri vseh navedenih dejavnostih so parne primerjave med skupinami pokazale, da se bolj izobraženi starši (več kot splošna srednja šola) bolj vključujejo v te dejavnosti, kar je skladno z ugotovitvijo, da zlasti višje izobraženi prepoznavajo pomen svoje aktivne vloge pri pomoči otroku (Merovci 2020).

Tudi glede na leto prihoda smo izsledili statistično pomembne razlike, in sicer pri odgovorih učim se skupaj z otrokom ($H(3) = 18,43$, $p < ,001$), otroka opozorim, da pripravi vse potrebno za naslednji dan ($H(3) = 8,99$, $p = ,029$), pomagam pri domačih nalogah ($H(3) = 16,93$, $p < ,001$) in pri izdelovanju izdelkov ($H(3) = 13,11$, $p = ,004$), preverim otrokovo znanje ($H(3) = 21,75$, $p < ,001$) in berem knjigo skupaj z otrokom ($H(3) = 19,32$, $p < ,001$). Pri vseh navedenih dejavnostih so parne primerjave med skupinami pokazale, da se skupina staršev, ki je v Slovenijo prišla do leta 2000, najbolj redno vključuje v dejavnosti. Prepoznane razlike je mogoče razumeti v kontekstu daljšega obdobja bivanja v državi priselitve, ki omogoča postopno spoznavanje šolskega sistema, večjo jezikovno kompetentnost ter bolj stabilne socialne in ekonomske pogoje. Raziskave namreč opozarjajo, da se priseljeni starši, zlasti v začetnih fazah migracije, pogosto soočajo z nepoznavanjem vzgojno-izobraževalnega sistema in občutkom nekompetentnosti za neposredno pomoč otroku (Campos 2022; Horan 2019; Turney in Kao 2009).

Prav tako nas je zanimalo, ali se oblike pomoči staršev razlikujejo glede na razred oz. triado, ki jo obiskuje otrok. Tudi tu smo ugotovili kar nekaj statistično pomembnih razlik, in sicer pri odgovorih učim se skupaj z otrokom ($H(2) = 39,317$, $p < ,001$), pomagam pri domačih nalogah ($H(2) = 32,83$, $p < ,001$) in pri izdelovanju izdelkov ($H(2) = 15,11$, $p < ,001$), preverim otrokovo znanje ($H(2) = 17,76$, $p < ,001$), vprašam, ali je naredil domačo nalogo ($H(2) = 7,21$, $p = ,027$), in berem knjigo skupaj z otrokom ($H(2) = 16,71$, $p < ,001$). Vse navedene dejavnosti starši pogosteje izvajajo z otroki v 1. triadi kot v ostalih dveh. Takšen vzorec je mogoče razumeti v luči razvojnih pričakovanj, saj se z odrasčanjem otrok povečuje poudarek na samostojnosti in odgovornosti za učenje (Adams in Christenson 2000; Hornby in Lafaele 2011). Hkrati pa lahko v migracijskem

kontekstu zmanjšanje neposredne pomoči odraža tudi večjo zahtevnost učnih vsebin in obvladovanja jezika v višjih razredih, zaradi česar se starši pogosteje umikajo iz neposrednih učnih dejavnosti ter prevzemajo bolj podporno ali nadzorno vlogo (Campos 2022; Suárez-Orozco idr. 2008).

Izsledili smo še razlike v pogostosti izvajanja omenjenih oblik pomoči glede na učni uspeh otroka, ki so se pri vseh navedenih dejavnostih izkazale za statistično pomembne. Starši odličnih in prav dobrih otrok se pomembno pogosteje učijo skupaj z otrokom ($H(4) = 35,04, p < ,001$), spodbujajo otroka k učenju ($H(4) = 13,80, p = ,008$), opozorijo, da si pripravi vse potrebno za naslednji dan ($H(4) = 11,74, p = ,019$), pomagajo pri domačih nalogah ($H(4) = 25,39, p < ,001$) in pri izdelovanju izdelkov ($H(4) = 19,33, p < ,001$), preverjajo otrokovo znanje ($H(4) = 33,19, p < ,001$), vprašajo po opravljanju domačih nalog ($H(4) = 10,75, p = ,030$) in berejo skupaj z otrokom ($H(4) = 34,30, p < ,001$). Rezultati so skladni z raziskavami, ki poudarjajo povezanost med starševsko vključenostjo in ucnim uspehom otrok (Barger idr. 2019; Boonk idr. 2018).

Ugotavljamo, da je neposredna pomoč priseljenih staršev s Kosova svojemu otroku pri delu za šolo omejena zaradi nižje izobraženosti, pa tudi zaradi urnika dela, šibkejšega obvladovanja jezika poučevanja in slabšega poznavanja vzgojno-izobraževalnega sistema v državi priselitve (Suárez-Orozco idr. 2008). Nezmožnost pomagati otroku pri domačih nalogah in neseznanjenost staršev s tem, kaj se njihovi otroci učijo, sta lahko za mnoge starše zastrašujoči (Campos 2022).

Omejitve raziskave

Navedene omejitve je treba upoštevati pri razumevanju rezultatov in njihovem umeščanju v širši raziskovalni kontekst. Vzorec je bil oblikovan namensko, zato ugotovitev ni mogoče neposredno posploševati na širšo populacijo staršev priseljencev. Poleg tega nekateri podatki temeljijo na samooceni staršev, zato je mogoč pojav socialno zaželenega odgovarjanja, zlasti pri poročanju o lastni vključenosti v otrokovo delo za šolo.

Zaključek

V raziskavi so sodelovali starši, ki so se s Kosova v Slovenijo večinoma priselili po letu 2017. Njihova izobrazbena struktura je izjemno nizka, saj ima skoraj polovica vzorca, med njimi večinoma ženske, dokončano osnovno šolo ali manj. Pomembno je opozoriti tudi na učni uspeh njihovih otrok v slovenski osnovni šoli za preteklo šolsko leto. Učni uspeh otrok, ki so bili številčno ocenjeni, je bil razmeroma nizek ($M = 2,64$). Tudi v nedavno objavljeni raziskavi (Bajraj 2024) so ugotovili, da je bil povprečni učni uspeh višji pri slovenskih ($M = 3,69$) in hrvaških učencih ($M = 3,5$), najnižji pa pri albanskih ($M = 2,78$). Po poročanju staršev preseneča izjemno velik delež otrok (19,3 %), ki so razred ponavljali, v primerjavi z dostopnimi podatki, ki kažejo, da naj bi v Sloveniji razred ponavljalo manj kot 1,5 % učencev (Eurydice 2011).

Z vidika oseb, ki otroku priseljencev s Kosova najpogosteje pomagajo, smo ugotovili, da po poročanju starša izpolnjevalca ankete tako on/-a kot partner/-ka povprečno le nekajkrat na mesec nudita pomoč, brat oz. sestra nekajkrat na leto, otrokov/-a sošolec/-ka in strokovni delavci zunaj šole še redkeje, skoraj nikoli pa ne inštruktor/-ica. Z vidika spola lahko ugotovimo, da je pomoč otroku pri delu za šolo skrb priseljenih mater s Kosova. Z vidika ostalih demografskih značilnosti anketirancev smo izsledili, da sodelujoči starši z višjo stopnjo izobrazbe in tudi njihovi partnerji, pa tisti, ki so se v Slovenijo priselili pred letom 2000, bolj pogosto pomagajo svojemu otroku pri delu za šolo. Ugotovili smo tudi, da starši otrok prve triade in tisti, katerih otroci so v preteklem šolskem letu imeli odličen oz. prav dober učni uspeh, pomembno pogosteje pomagajo otrokom pri delu za šolo.

Odgovori na vprašanje, na kakšne načine in kako pogosto se starši vključujejo v otrokovo delo za šolo, so ponudili zanimive vpoglede, saj po poročanju anketiranih staršev ti otroka večkrat na teden povprašajo, ali je naredil domačo nalogo, ga spodbudijo k učenju in opozorijo, da si pripravi vse potrebno za naslednji dan. Redko oz. nekajkrat na mesec se starši učijo skupaj z otrokom, mu pomagajo pri pisanju domačih nalog in preverijo otrokovo znanje. Le nekajkrat na leto pa mu pomagajo pri izdelovanju npr. plakatov, predstavitev in skupaj berejo knjigo. Iz teh odgovorov lahko sklepamo, da priseljeni starši s Kosova pogosteje izvajajo le nadzor in otroka spodbujajo k učenju, medtem ko se le redko vključijo v proces otrokovega učenja.

Nadaljnje statistične analize so pokazale največ razlik v pogostosti vključevanja staršev v pomoč otroku pri delu za šolo glede na učni uspeh otroka, saj so starši, katerih otroci so v preteklem šolskem letu imeli odličen oz. prav dober učni uspeh, pri vseh navedenih načinih pomoči pogosteje pomagali otroku kot starši otrok, ki so imeli slabši učni uspeh. Drug relevanten dejavnik je izobrazba staršev, ki se je izkazala kot pomembna pri vseh navedenih načinih pomoči, razen pri opozarjanju, da naj otrok pripravi vse potrebno za naslednji dan. Tudi obdobje, kdaj so starši prišli v Slovenijo, je pomembno, saj se je izkazalo, da tisti, ki so prišli pred letom 2000, pogosteje pomagajo otroku pri vseh navedenih načinih pomoči, razen pri spodbujanju otroka k učenju in preverjanju, ali je opravil domačo nalogo. Tudi razred oz. triada, v katero je otrok vključen, se je izkazala za pomemben dejavnik pri večini načinov pomoči, razen pri spodbujanju otroka k učenju in opozarjanju, da pripravi vse potrebno za naslednji dan. Učni uspeh otroka in triada, v katero je ta vključen, ter izobrazba staršev in obdobje njihovega prihoda v Slovenijo so pomembne značilnosti, ki vplivajo na pogostost in načine pomoči pri delu za šolo. Pri nekaterih starših se je izkazalo, da bolj pogosto izvajajo le nadzor nad otrokovim delom za šolo, medtem ko se nekateri aktivneje vključujejo v različne načine pomoči (se skupaj učijo, preverjajo otrokovo znanje, z njim berejo itd.).

Rezultati kažejo, da razlike v tem, koliko in kako starši otroku pomagajo pri delu za šolo, niso samo stvar osebne volje in interesa staršev, ampak so povezane s širšimi okoliščinami oz. dejstvi. Ob upoštevanju ugotovitve, da starši redkeje izkoriščajo vire pomoči v lokalni skupnosti, bi bilo zaželeno izvajati bolj sistematične podporne prakse v šolskem prostoru, ki bi razbremenile družine

pri zagotavljanju pomoči otroku pri delu za šolo in najverjetneje pripomogle k boljši učni uspešnosti.

Pomembno je, da šole in strokovni delavci staršem predstavijo zunanje vire pomoči, ki so jim na voljo, ter jih seznani z različnimi oblikami podpore, ki presegajo zgolj individualno pomoč pri delu za šolo. Ključno vlogo lahko pri tem odigrajo medkulturni mediatorji, ki staršem pomagajo razumeti pričakovanja šole ter jih usmerjajo k ustreznim podporam. Ob tem je pomembno pripoznati in vrednotiti tudi oblike podpore, ki jih starši zmorejo nuditi ne glede na izobrazbo ali znanje jezika šolanja (npr. razvijanje maternega jezika, skupno branje, izkazovanje zanimanja za otrokovo delo za šolo, pogovor o tem, kako je bilo v šoli, ter ustvarjanje spodbudnega domačega okolja). Takšen pristop omogoča preusmeritev od deficitarnega razumevanja starševske podpore k bolj inkluzivnemu in kulturno občutljivemu razumevanju sodelovanja med šolo in družino, ki temelji na prepoznavanju obstoječih virov in zmožnosti družin. Ker številni starši nimajo predhodnih izkušenj z vključevanjem v pomoč otroku pri delu za šolo, se kot posebej smiselna praksa kaže organizacija uvodnih srečanj ob vstopu otroka v šolo, kjer bi starši postopoma spoznali pričakovanja šole, načine komunikacije in svojo vlogo pri podpori otroku. Takšna podpora ne bi smela biti omejena na enkratni dogodek, temveč bi to moral biti kontinuiran proces spremljanja in vključevanja.

Izjava o dostopu do raziskovalnih podatkov

Podatki so dostopni po embargu

Raziskovalni podatki, na katerih temeljijo ugotovitve tega članka, bodo javno dostopni v podatkovnem repozitoriju RUL po izteku embarga, in sicer dne 30. 5. 2029. Embargo je utemeljen z namenom zaščite raziskovalnega procesa, preprečevanja prezgodnje uporabe ali zlorabe podatkov ter zagotovitve, da bo podatke lahko najprej ustrezno interpretirala in objavila doktorandka in/ali mentorica.

Zahvala

To raziskavo je podprla Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije v okviru projekta št. P5-0126.

Literatura in viri

Adams, K. L. in Christensen, S. L. (2000). Trust and the family-school relationship examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology*, 38, št. 5, str. 477–497.

Anderson, M., Cox Jr. J. B., Giano, Z. in Shreffler, C. M. (2020). Latino parent-child English language fluency: Implications for maternal school involvement. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 42, št. 4, str. 547–562.

Andrews, M. (2013). Capitalizing on Mexican parents' cultural models of parental involvement from their children's perspectives. *Linguistics & Education*, 24, str. 497–510.

Bajraj, E. (2024). *Zaznana opora učiteljev in vrstnikov ter učna zavzetost učencev priseljencev*. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Bang, H. J. (2011). What makes it easy or hard for you to do your homework? An account of newcomer immigrant youths' afterschool academic lives. *Current Issues in Education*, 14, št. 3, str. 1–26.

Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R. in Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145, št. 9, str. 855–890.

Bešter, R. in Medvešek, M. (2010). Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V: M. Medvešek in R. Bešter (ur.). *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani?* Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 205–269.

Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H. in Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, št. 1, str. 10–30.

Campos, C. L. (2022). *Parental involvement of Latino immigrant parents in an elementary school*. Doktorska disertacija. Minneapolis: Walden University.

Čančar, I. in Drljić, K. (2015). Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja. V: M. Madruša Jelen in I. Čančar (ur.). *Kazalniki uspešnega vključevanja otrok priseljencev v slovenske šole in izzivi za nadaljnje delo*. Ljubljana: ISA institute, str. 22–37.

Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.

Eurydice (2011). *Ponavljjanje razreda v obveznem izobraževanju v Evropi: predpisi in statistika*. Dostopno na: <https://eurydice.sio.si/tematske-studije/ponavljjanje-razreda-v-obveznem-izobrazevanju-v-evropi-predpisi-in-statistika-1/> (pridobljeno 1. 6. 2026).

Feliciano, C. in Y. R. Lanuza (2017). An immigrant paradox? Contextual attainment and intergenerational educational mobility. *American Sociological Review*, 82, št. 1, str. 211–241.

Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23, št. 7/8, str. 691–704.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (tretja izdaja). Los Angeles: SAGE.

Gap institute. (2024). *Propensity to emigrate from Kosovo following visa liberalization: implications for the workforce*. Dostopno na: https://www.institutigap.org/documents/64525_Visa%20liberalization.pdf (pridobljeno 12. 12. 2025).

Gollopeni, B. (2016). Kosovar emigration: Causes, losses and benefits. *Sociologija i prostor*, 54, št. 3, str. 295–314.

Guzman, J. (2024). *Effects of parent involvement in academic achievement of upper elementary school student*. Monterey Bay: California State University.

Hajdari, L. in Krasniqi, J. (2021). The economic dimension of migration: Kosovo from 2015 to 2020. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8, članek 273.

Hočevar, A. (2001). Osnovnošolsko izobraževanje beguncev v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, 52, št. 2, str. 142–163.

Hoover-Dempsey, K. V. in Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, št. 1, str. 3–42.

Horan, A. (2019). "Céad míle fáilte"? *Parental involvement: The varied experiences of immigrant parents in Irish primary schools*. Magistrsko delo. Dublin: DCU Institute of Education.

Hornby, G. in Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63, št. 1, str. 37–52.

Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M. in Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Knez, M. (2021). Jezikovna zmožnost učencev priseljencev v osnovno šoli. V: M. Bitenc, M. Staber in A. Žejn (ur.). *Sociolingvistično iskrenje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 79–106.

Kolar, Š. (2024). *Sodelovanje učiteljev s starši priseljencev*. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Lesar, I. in Peček, M. (2021). Biti priseljenec v Sloveniji – od raziskav na velikih vzorcih do prvoosebni izpovedi. V: I. Lesar in M. Peček (ur.). *Priseljenci v Sloveniji skozi raziskovalno prizmo študentov Pedagoške fakultete*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 5–42.

Martin, S., Horgan, D. in Looney, E. (2025). Migrant parents' school involvement: extent, barriers and opportunities. *Educational Research*, 67, št. 3, str. 385–405.

McBride, B. A., Schoppe-Sullivan, S. J. in Ho, M. H. R. (2005). The mediating role of fathers' school involvement on student achievement. *Applied Developmental Psychology*, 26, št. 2, str. 201–216.

Medveš, Z. (2024). S šolsko reformo od empiristične h komunikacijski pedagogiki. V: M. Nastran Ule (ur.). *Kakšno šolo v prelomnih časih?* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV, str. 83–139.

Medvešek, M., Bešter, R. in Pirc, J. (2022). *Mnenje večinskega prebivalstva Slovenije o priseljevanju, priseljencih in integraciji*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Merovci, S. (2020). *Parent – teacher voices in Kosovo schools: A micro study on parent involvement*. UBT International Conference. Dostopno na: <https://knowledgecenter.ubt-uni.net/cgi/viewcontent.cgi?article=2711&context=conference> (pridobljeno 23. 12. 2025).

Milharčič Hladik, M. in Kožar Rosulnik, K. (2021). The challenges of integrating migrant children into the Slovenian education system. V: M. Sedmak, F. Hernández-Hernández, J. M. Sancho-Gil in B. Gornik, (ur.). *Migrant children's integration and education in Europe*. Barcelona: Octaedro, str. 187–204.

Morel, A. (2021). Medjezikovni stiki v slovenskem šolskem prostoru. V: M. Bitenc, M. Stabej, A. Žejn (ur.). *Sociolingvistično iskrenje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 107–121.

Nastran Ule, M. (2024). V zagovor preobrazbe šolstva. V: M. Nastran Ule (ur.). *Kakšno šolo v prelomnih časih?* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV, str. 7–43.

OECD (2023). *Indicators of immigrant integration 2023*. Dostopno na: <https://doi.org/10.1787/1d5020a6-en> (pridobljeno 10. 12. 2025).

OECD (2025). *International migration outlook 2025*. Dostopno na: https://www.oecd.org/en/publications/international-migration-outlook-2025_ae26c893-en.html (pridobljeno 3. 1. 2026).

Pajnik, M., Bajc, V. in Herič, S. (2010). Migranti na trgu dela v Sloveniji. *Dve domovini*, 32, str. 151–167.

Peček, M. in Lesar, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost*. Ljubljana: Založba Sophia.

Poza, L. E., Brooks, M. D. in Valdés, G. (2014). Entre familia: Immigrant parents' strategies for involvement in children's schooling. *School Community Journal*, 24, št. 1, str. 119–148.

Razpotnik, Š. in Tadič, D. (2019). Refleksija sodobnega šolskega prostora na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. *Vzgoja in izobraževanje*, 50, št. 5/6, str. 30–38.

Resman, M. (1992). Šola, učitelji, starši – sodelovanje z različnimi pričakovanji. *Sodobna pedagogika*, 43, št. 5/6, str. 223–235.

Schumacher, G., Löschner, J. in Sermi, F. (2019). *Data on children in migration, Part 1: The basic*. Dostopno na: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/data-children-migration> (pridobljeno 10. 12. 2025).

Skubic Ermenc, K. (2023). Nekateri izzivi izobraževanja učencev in dijakov priseljencev z vidika načela medkulturnosti. *Sodobna pedagogika*, 74, št. 1, str. 9–27.

Pevec Semec, K., Rutar Ilc, Z., Klobasa, H., Fras Berro, F., Rutar, S., Slivar, B., Zore, N. in Zupanc Grom, R. (2024). *Smernice za vključevanje otrok, učencev in dijakov iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem*. Ljubljana: ZRSŠ, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Strle, M., Petric, M., Korošec, P. in Juhart Vrebac, S. (2017). Sodelovalni dialog strokovnih delavcev in staršev. *Vodenje*, 15, št. 1, str. 61–79.

Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. M. in Todorova, I. (2008). *Learning a new land: Immigrant students in American society*. Cambridge: Belknap Press/Harvard University Press.

SURS (2025a). *Prebivalstvo, 1. januar 2025*. Dostopno na: <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/13582> (pridobljeno 1. 6. 2026).

SURS (2025b). *Socioekonomske značilnosti prebivalstva in selivcev*. Dostopno na: <https://www.stat.si/statweb/News/Index/14013> (pridobljeno 1. 6. 2026).

Šteh, B. in Kalin, J. (2011). Building partner cooperation between teachers and parents. *CEPS Journal*, 1, št. 4, str. 81–101.

Turney, K. in G. Kao. (2009). "Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged?" *The Journal of Educational Research*, 102, št. 4, str. 257–271.

Ule, M. (2015). Vloga staršev v izobraževalnih potekih otrok v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, 66, št. 1, str. 30–45.

Vučinić, A. (2024). *Addressing the urgent challenge of youth migration in Kosovo. New social initiative*. Dostopno na: <https://newsocialinitiative.org/wp-content/uploads/2024/10/Policy-Paper-Andelija-Vucinic.pdf> (pridobljeno 12. 12. 2025).

Wilder, S. (2013). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. *Educational Review*, 66, št. 3, str. 377–397.

Lea CAHUNEK (University of Ljubljana, Faculty of Education, Matija Čop Primary School, Slovenia)
Irena LESAR (Faculty of Education, University of Ljubljana, Slovenia)

IMMIGRANT PARENTS FROM KOSOVO ON HELPING THEIR CHILDREN WITH SCHOOLWORK

Abstract: Parental involvement in their children's education is an important factor in learning and social development and is widely recognised as a principle of effective educational practice. However, little research has focused on the involvement of immigrant parents in supporting their children with schoolwork, particularly in the context of the linguistic, social, and cultural circumstances of immigration. This paper examines parents who have immigrated from Kosovo (N = 246) with children attending Slovenian primary schools, analysing the frequency and methods of their assistance with schoolwork. The data analysis shows that in immigrant families from Kosovo, assisting with schoolwork is primarily the responsibility of mothers. Regarding the frequency of assistance, the results indicate that children receive help from parents only a few times a month, from siblings a few times a year, even less often from classmates and professionals outside school, and almost never from an instructor. In terms of the ways parents help their children with schoolwork, the analysis shows that parents often supervise, remind, and encourage their children to learn but rarely become directly involved in the learning process itself (e.g. studying together, checking the child's knowledge, or reading with the child). The academic success of children who had received numerical grades was reported by parents to be relatively low ($M = 2.64$), with approximately one-fifth of parents stating that their child had repeated a school grade. When interpreting the results, it is important to consider the broader structural and sociocultural circumstances that may affect parents' opportunities to be involved in their children's schoolwork.

Keywords: immigrant parents from Kosovo, school-immigrant parent cooperation, parental assistance with schoolwork, children of immigrant parents, academic achievement

Email for correspondence: lea.cahunek@gmail.com