

ISSN 1857-9841 (Printed)
ISSN 1867-985X (Online)



**МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ,
ИСТРАЖУВАЊЕ И ОБУКА**

**INTERNATIONAL JOURNAL FOR EDUCATION,
RESEARCH AND TRAINING
(IJERT)**

Волумен 2, Број 2, Декември 2016
Volume 2 , Issue 2, December 2016

ijert.fzf.ukim.edu.mk

ISSN 1857-9841 (Printed)
ISSN 1867-985X (Online)



**МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ,
ИСТРАЖУВАЊЕ И ОБУКА**

**INTERNATIONAL JOURNAL FOR EDUCATION,
RESEARCH AND TRAINING
(IJERT)**

Волумен 2, Број 2, Декември 2016
Volume 2 , Issue 2, December 2016

Издавач:

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје, Филозофски факултет – Институт за педагогија, Република Македонија

Меѓународно списание за образование,стражување и обука

За издавачот:

Проф. д-р Горан Ајзиски

Главен и одговорен уредник:

Проф. д-р Борче Костов, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Уредници:

Проф. д-р Анета Баракоска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Доц. д-р Елизабета Томевска-Илиевска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Доц. д-р Алма Тасевска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Доц. д-р Елена Ризова, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Уреднички одбор:

Проф. д-р Свежана Адамческа, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Марија Тофовиќ-Камплова, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Трајан Гопевски, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Зоран Велковски, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Наташа Ангелоска-Галевска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Лена Дамовска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Јасмина Делчева-Димитаровиќ, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Вера Стојановска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Проф. д-р Сузана Мновска-Спасева, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Филозофски факултет - Скопје, Институт за педагогија, Република Македонија

Д-р Лазар Стошиќ, Колеџ за Професионални студии за наставници, Алексинац, Србија

Д-р Соња Величковиќ, Колеџ за Професионални студии за наставници, Алексинац, Србија

Проф. д-р Саша Милчиќ, Филозофски факултет, Универзитет во Никшиќ, Црна Гора

Проф. д-р Вивиана Лавгтер, Клиничка психологија, Оддел за динамична и клиничка психологија, Факултет за медицина и психологија, Универзитет Сапиенца-Рим, Италија

Проф. д-р Ирина В. Абакумова, Академија за филозофија и педагогија, Академија за психологија и педагогија Јужен Сојузен Универзитет-Ростов на Дон, Русија

Проф. д-р Слаѓана Д. Ангелковиќ, Факултет за географија, Белградски Универзитет, Србија

Проф. д-р Зорница Станиславовиќ-Петровиќ, Универзитет во Ниш, Филозофски факултет, Институт за педагогија, Србија

Проф. д-р Агнешка Гротерах, Хошупе, Дармштат (Универзитет за применети науки), Оддел за општествени науки и социјална работа, Германија

Проф. д-р Ала Белоусова, Катедра за психологија за образование, Академија за психологија и педагогија, Јужен Сојузен Универзитет, Ростов на Дон, Русија

Проф. д-р Павел Ермаков, Академија за психологија и педагогија, Јужен сојузен универзитет, Ростов на Дон, Русија

Проф. д-р Снежана Опиќ, Факултет за образование на наставници, Универзитет во Загреб, Министерство за образование, Хрватска, Централна Европа

Проф. д-р Патриција Велотн, Образование на адолесценти и возрасни психопатологија, Оддел за образовни науки на Универзитет во Ценова

Проф. д-р Mark R. Ginsberg, Универзитет Џорџ Мејсон, Колеџ за образование и човечки развој, САД

Проф. д-р Милан Матјевевиќ, Факултет за образование на наставници, Универзитет во Загреб, Хрватска

Проф. д-р Павел Згага, Универзитет во Љубљана, Факултет за образование, Словенија

Проф. д-р Мирјана Маврак, Филозофски факултет Сараево, БиХ

Проф. д-р Јосип Милат, Филозофски факултет, Сплит, Хрватска

Проф. д-р Миломир Деспотовиќ, Филозофски факултет, Стара зграда, Белград, Србија

Проф. д-р Мајнерт Мајер, Универзитет во Хамбург, Педагошки факултет, Германија

Проф. д-р Миле Живчиќ, Агенцијата за стручно образование, обука и образование за возрасни, Хрватска

Проф. д-р Мехмет Шахин, Факултет за образование, Јилдиз Технички универзитет во Истанбул, Турција

Проф. д-р Љилјана Речка, „Екстрем Чабев“ Универзитет во Гирокастро, Албанија

Проф. д-р Лупшан Цолаш, Факултет за психологија и Педагошки науки, Универзитет во Букурешт, Романија

Д-р Матеја Брејч - виш предавач, Школа за директори, Љубљана

доц. д-р Мавуела Томаш, Оддел за динамична и клиничка психологија, Сапиенца, Универзитет во Рим

Доц. д-р Димитрина Георгиева-Цонкова, „Свети Кирил и Свети Методиј“, Педагошки факултет, Катедра за теорија и методи на настава по физичко образование, Велико Трново, Бугарија

Технички секретар: м-р Марина Василева

Техничко уредување:

Ликовен дизајн на корица и лого: м-р Дарко Талески

Печати: MAP-CAJ Скопје

Тираж: 100 примероци

Publisher:

Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Faculty of Philosophy -- Department of Pedagogy, Republic of Macedonia

International Journal for Education and Training

(IJERT)

About the publisher:

Prof. Goran Ajdinski, PhD

Editor-in-Chief

Prof. Borce Kostov, PhD, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje, Faculty of Philosophy -- Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Associate Editors:

Prof. Aneta Barakoska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Assoc. Elizabeta Tomevska Ilievska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Assoc. Alma Tasevska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Assoc. Elena Rizova, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy, Republic of Macedonia

Editorial Board:

Prof. Snezana Adamcheska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Marija Tofovilkj-Kjamilova, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Trajan Gocovski, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Zoran Velkovski, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Natasha Angeloska-Galevska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Lena Damovska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Jasmina Delcheva-Dizdarevilkj, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Vera Stojanovska, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

Prof. Suzana Miovska-Spaseva, PhD, Ss. Cyril and Methodius University Skopje, Faculty of Philosophy, Institute of Pedagogy, Republic of Macedonia

PhD. Lazar Stosić, College for Professional Studies Educators, Aleksinac, Serbia

PhD. Sonja Velickovic, College for Professional Studies Educators, Aleksinac, Serbia

Prof. Saša Milić, PhD, Faculty of Philosophy, University of Montenegro

Prof. Viviana Langher, PhD, Clinical Psychology, Department of Dynamic and Clinical Psychology, Faculty of Medicine and Psychology, Sapienza, University of Rome, Italy

Prof. Irina V. Abakumova, PhD, Academy of Psychology and Pedagogy Southern Federal University, Rostov on Don, Russia

Prof. Sladana D. Anđelković, PhD, Faculty of Geography, University of Belgrade, Serbia

Prof. Zorica Stanisavljević Petrović, PhD, University of Niš, Faculty of Philosophy, Department of Pedagogy, Niš, Serbia

Prof. Angelika Groterath, PhD, Hochschule Darmstadt (University of Applied Sciences), Dept. of Social Sciences and Social Work, Darmstadt, Germany

Prof. Alla Belousov, PhD, Department of Psychology of Education, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov on Don, Russia

Prof. Pavel Ermakov, PhD, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov on Don, Russia

Prof. Sinisa Opik, PhD, Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Department of Education Croatia, Central Europe

Prof. Patrizia Velotti, PhD, Education of Adolescent and Adult Psychopathology, Department of Educational Sciences, University of Genoa, Italy

Prof. Mark R. Ginsberg, PhD, George Mason University, College of Education and Human Development, USA

Prof. Milan Matijević, PhD, Faculty of Teacher Education, University of Zagreb, Croatia

Prof. Pavel Zgaga, PhD, University of Ljubljana, Faculty of Education, Slovenia

Prof. Mirjana Mavrak, PhD, Faculty of Philosophy of Sarajevo, Bosnia and Herzegovina

Prof. Josip Milat, PhD, Faculty of Philosophy - Split, Croatia

Prof. Miodir Despotovic, PhD, Faculty of Philosophy Old Building Belgrade, Serbia

Prof. Meinert Mayer, PhD, Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Germany

Prof. Mile Živčić, PhD, Assistant Director for Adult Education Development, Agency for Vocational, Education and Training and Adult Education, Croatia

Prof. Mehmet Şahin, PhD, Faculty of Education, Yıldız Technical University, Istanbul, Turkey

Prof. Liljana Reçka, PhD, Vice/rector for Science and International Relations, "Eqrem Çabej" University of Gjirokastra, Albania

Prof. Lucian Ciolan, PhD Dean, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Bucharest, Romania

Prof. Mateja Brejc, PhD, Senior Lecturer, National school for Leadership in Education, Ljubljana, Slovenia

Assoc. Manuela Tomai, PhD, Department of Dynamic and Clinical Psychology, Sapienza, University of Rome, Italy

Assoc. Dimitrinka Georgieva-Tsonkova, PhD, Ss. Cyril and St. Methodius, Faculty of Education, Department of the Theory and Methods of Teaching Physical Education, Veliko Tarnovo, Bulgaria

Technical secretary: Marina Vasileva, M.A.

Technical editing:

Art design of cover and logo: Darko Taleski, M.A.

Printed by: MAR-SAZ Skopje

Circulation: 100 copy printing

СОДРЖИНА - CONTENTS

ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНИТЕ ПОЛИТИКИ ВО УСЛОВИ НА ГЛОБАЛИЗАЦИЈА И НИВНОТО ВЛИЈАНИЕ ВРЗ ОСТВАРУВАЊЕ НА ВОСПИТНАТА УЛОГА НА НАСТАВНИКОТ Катерина Митевска Петрушева	1-8
EDUCATIONAL POLICIES IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND THEIR IMPACT UPON THE REALIZATION OF THE EDUCATIONAL ROLE OF THE TEACHERS Katerina Mitevska Petrusheva	9-15
ОДЛУЧУВАЊЕТО НА МЕНАџЕРИТЕ ВО ФУНКЦИЈА НА РАЗВОЈ НА ЗАДОЛЖИТЕЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ Македонка Виларова	16-22
DECISION MAKING OF THE MANAGER IN THE DEVELOPMENT OF THE COMPULSORY EDUCATION Makedonka Vilarova	23-29
ОСПОСОБЕНОСТ НА СТУДЕНТИТЕ ПО ПЕДАГОГИЈА ЗА ПРИМЕНА НА ИКТ ВО НАСТАВАТА Марина Василева, Вера Стојановска, Владимир Трајковик	30-39
PEDAGOGY STUDENTS ABILITY TO USE ICT IN THEIR TEA Marina Vasileva, Vera Stojanovska, Vladimir Trajkovik	40-48
ДАЛИ НАСТАВНИЧКАТА ПРОФЕСИЈА Е НАВИСТИНА ГЛОБАЛНА ПРОФЕСИЈА Наташа Ангелеска	49-55
IS TEACHING REALLY A GLOBAL PROFESSION Natasa Angjeleska	56-61
ВКЛУЧЕНОСТ НА РОДИТЕЛИТЕ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ СО ПРЕЧКИ ВО РАЗВОЈОТ Наташа Чичевска-Јованова, Даниела Димитрова-Радојичиќ	62-69
PARENTERAL INVOLVMENT IN EDUCATIONAL PROCESS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES Natasha Chichevska-Jovanova, Daniela Dimitrova-Radojichikj	70-76
УЛОГАТА НА ДРЖАВНИОТ СОВЕТ ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА ДЕТСКОТО ПРЕСТАПНИШТВО ВО ГРАДЕЊЕ НА ПРЕВЕНТИВНА ПОЛИТИКА ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА Невена Петровска, Тања Богатинова	77-84
THE ROLE OF THE NATIONAL COUNCIL FOR PREVENTION OF CHILD DELINQUENCY IN BUILDING PREVENTIVE POLICY IN REPUBLIC OF MACEDONIA Nevena Petrovska, Tanja Bogatinova	85-90
ПОУЧУВАЊЕ ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ – НАСОЧЕНО КОН НАСТАВНИКОТ ИЛИ НАСОЧЕНО КОН СТУДЕНТОТ Орхидеја Шурбановска	91-98
TEACHING IN HIGHER EDUCATION – TEACHER-CENTERED OR STUDENT-CENTERED Orhideja Shurbanovska	99-105
ИСТОРИСКИ ОСВРТ НА ПОСЕБНИОТ ОБРАЗОВЕН СИСТЕМ ВО Р. МАКЕДОНИЈА И Р. ТУРЦИЈА Нергис Рамо Акгун, Ристо Петров, Александра Каровска Ристовска, Горан Ајдински	106-116

HISTORICAL REVIEW OF THE SPECIAL EDUCATION SYSTEM IN R.MACEDONIA AND R.TURKEY	
Nergis Ramo Akgün, Risto Petrov, Aleksandra Karovska Ristovska, Goran Ajdinski	117-126
НАСТАВНИ ПЛАНОВИ И ПРОГРАМИ ЗА УЧЕНИЦИТЕ СО ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ ВО Р. МАКЕДОНИЈА И Р. ТУРЦИЈА	
Нергис Рамо Акгун, Ристо Петров, Оливера Рашиќ Цаневска, Наташа Станојковска Трајковска	127-136
CURRICULA FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN R. MACEDONIA AND R. TURKEY	
Nergis Ramo Akgün, Risto Petrov, Olivera Rashikj Canevska, Natasha Stanojkovska Trajkovska	137-145
НАСТАВНИЦИТЕ ЗА НАСТАВНИЦИТЕ - ЗА НЕКОИ ИСКУСТВА ВО ПЕДАГОШКИТЕ ПРИОДИ КОИ ЕВАЛУАЦИЈАТА, САМОЕВАЛУАЦИЈАТА И ОБЕЗБЕДУВАЊЕ КВАЛИТЕТ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО И НАСТАВАТА	
Снежана Мирасчиева	146-153
TEACHERS FOR TEACHERS, ABOUT SOME EXPERIENCES IN THE PEDAGOGICAL VIEWS ON EVALUATION, SELF-EVALUATION AND PROVIDING QUALITY IN THE EDUCATION AND TEACHING	
Snezana Mirascieva	154-160
ПРОФЕСИОНАЛНИОТ РАЗВОЈ НА ВОСПИТУВАЧИТЕ – БИТЕН УСЛОВ ЗА ПОДОБРУВАЊЕ НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНАТА РАБОТА СО ДЕЦАТА КОИ ИМААТ ПРЕЧКИ ВО РАЗВОЈОТ	
Соња Величковиќ	161-166
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS-IMPORTANT CONDITION FOR IMPROVING EDUCATIONAL WORK WITH CHILDREN WHO HAVE DISABILITIES	
Sonja Veličkovik	167-172
70 ГОДИНИ СТУДИИ ПО ПЕДАГОГИЈА ВО МАКЕДОНИЈА -образовен темел што се надградува-	
Сузана Миовска-Спасева	173-180
70 YEARS OF STUDY OF PEDAGOGY IN MACEDONIA: Educational Foundation In Continuous Development	
Suzana Miovska-Spaseva	181-187

ВКЛУЧЕНОСТ НА РОДИТЕЛИТЕ ВО ОБРАЗОВАНИЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ СО ПРЕЧКИ ВО РАЗВОЈОТ

Наташа Чичевска-Јованова

Универзитет „Свети Кирил и Методиј“,
Филозофски факултет – Скопје,
Институт за Дефектологија, Република Македонија
natasac@fzf.ukim.edu.mk

Даниела Димитрова-Радојичиќ

Универзитет „Свети Кирил и Методиј“,
Филозофски факултет – Скопје,
Институт за Дефектологија, Република Македонија
daniela@fzf.ukim.edu.mk

УДК:

Апстракт

Промените во семејната и социјалната структура и демографските промени значително ја променија улогата на училиштето во општеството, а оттука и улогата на родителите во училишните одговорности. Една од најважните работи за добро образование на детето, е што поблизок однос меѓу родителите и наставниците.

Целта на овој труд е да се претстави Моделот за концептуализирање на вклученоста на родителите, којшто првично беше осмислен за наставници и родители на деца со посебни потреби, но подоцна беше сфатено дека со мали измени можат да го користат сите наставници и родители. Моделот се состои од две пирамиди, едната од нив ја претставува хиерархијата на потребите на родителите, а другата е хиерархија на силните страни на родителите и можните придонеси. Обете пирамиди визуелно демонстрираат различни нивоа на потреби и придонеси од страна на родителите.

Истражувањето покажува дека вклученоста на родителите во едукацијата влијае многу позитивно врз учениците, во смисла на зголемена редовност во посетувањето на наставата, подобри оценки, зголемена независност, самопочит и доверба.

Клучни зборови: *наставници, родители, образование, ученици со пречки, инклузија.*

Вовед

Децата најчесто имаат двајца главни едукатори во нивните животи – нивните родители и нивните наставници. Родителите се примарните едукатори сè додека детето не појде во градинка или не тргне на училиште, но тие и понатаму ќе имаат огромно влијание врз учењето на нивните деца во училиштето.

Сепак, свесноста за важноста на родителите, особено мајката, во едукацијата на нивните деца не е никаков нов феномен. Пред повеќе од 400 години Коменски пишувал за „школото од мајчиниот скут“, поткрепувајќи го со аргумент дека родителите треба систематски да ги едуцираат своите деца во првите 6 години од животот. Тој се залагал мајките да им читаат приказни или песни на своите деца. Долго време родителите,

особено мајките биле вклучени во едукацијата на своите деца – посебно во периодот на предучилишна возраст (Curtis A., 1998).

Во поголемиот дел од првата половина на 20 век, училиштата биле одговорни само за академска настава, додека, пак, семејствата биле одговорни за емоционалниот и социјалниот развој (Flexman E., & Inger M., 1991). Односот помеѓу училиштата и домот бил многу хиерархиски и процедурален. Контактот меѓу домот и училиштето бил многу поредок отколку сега и главната точка од контактот родител – наставник вообичаено биле „родителските средби“, кога наставниците доставувале извештаи за напредокот на детето. Во периодот по 1960 година се случиле значајни промени. Се зголемила свеста како резултат на истражувања што ги покажуваат предностите од добрите односи дом – училиште, но исто така забележлива била и промената во динамиката на односот помеѓу двете групи.

Нема универзален договор за тоа што е вклученост на родителите - таа може да заземе многу форми, од вклученост на училиште (како управител, помагајќи во училиштата или во текот на паузите за ручек), па до читање на детето дома, подучување песни или детски песнички и помагање со домашните задачи.

Ова може да се категоризира во два широки аспекта:

- вклученост на родителите во животот на училиште.
- нивна вклученост во поддршка на детето во домот. (The Impact of Parental Involvement on Children's Education, 2008)

Во некои училишта сè уште има едукатори кои велат: *ако семејствата ја вршат само нивната работа, ние би можеле да ја вршиме својата работа.* И сè уште има семејства кои велат: *јас го одгледав ова дете; сега твоја работа е да едуцираш.* Овие зборови опфаќаат мислење на одделни сфери на влијание. Други едукатори велат: *јас не можам да ја вршам својата работа без помош од семејствата на моите ученици и поддршката на оваа заедница.* А некои родители велат: *наистина морам да знам што се случува на училиште со цел да му помогнам на моето дете.* Овие фрази ја опфаќаат теоријата на преклопени сфери на влијание (Epstein JL, 2001).

Постојат многу причини за вклученост на семејствата и за соработката родител – стручно лице во едукацијата. Синклер и Кристенсон (1992), забележувајќи дека соработката училиште – дом е составен дел од успехот на учениците, укажува на следниве општи причини за поддршка на вклученоста на родителите:

- Вистинска промена може да се случи единствено преку соработка. Училиштата и стручните лица не можат сами да ги задоволат комплексните, многубројни потреби на децата денес.
- Развојот и учењето на детето не се случуваат во една средина и без влијание од многубројни извори. „Децата учат, растат и се развиваат дома и на училиште. За децата и за младите нема јасна граница помеѓу искуствата на училиште и од дома. Всушност, постои меѓусебно влијание на квалитетот помеѓу искуствата во овие две средини.“ (Sinclair MF., & Christenson SL., 1992).
- Дефиницијата за едукација се прошири со прогресот во истражувањата за човековото учење и создавање (Wehmeyer M., and all., 2002).

Истражувањата конзистентно покажуваат дека вклученоста на родителите во едукацијата на децата прави позитивна разлика кај достигнувањата на учениците. Нивото на вклученост на родителите варира, на пример, мајки, родители на мали деца, родители на деца со посебни образовни потреби се повеќе вклучени во едукацијата на нивното дете.

Возраста на детето може да биде бариера за вклученоста на родителите, бидејќи е широко прифатено дека вклученоста на родителите се намалува како што децата растат и е на најниско ниво кај децата на средношколска возраст. Тенденцијата за поголема вклученост на родителите на помали деца може делумно да биде поради тоа што помалите деца се попозитивни за тоа нивните родители да одат на училиште. Меѓутоа, постарите деца се помалку заинтересирани за вклученост во училиштето, како што е одењето на родителите на екскурзии, што барем малку се должи на желбата на адолесцентите да станат независни од нивните родители (Eccles JS. & Harold RD., 1993).

Поголемиот дел од литературата за вклученост на родителите се фокусира на основни училишта, но вклученоста на родителите се смета за важна и во средните училишта (Wheeler P., 1992) и широко е прифатено дека „вклученоста на родителите има значителен ефект врз достигнувањата на ученикот низ годините на школување“ (DCFS, 2007, стр. 5). Меѓутоа, доказите покажуваат дека вклученоста на родителите има тенденција на опаѓање во средношколската возраст (Hill NE., et al., 2004; Hoover-Dempsey KV., et al., 2005; Spera C., 2005).

Постојат најмалку три можни причини за ова (Chen JJ., 2008; Christenson, 2004). *Прво*, средните училишта може да не се толку пријатни за родителите колку што се основните училишта. *Второ*, родителите може да имаат помалку самодоверба да бидат вклучени во едукацијата на нивните деца, бидејќи предметниот материјал станува попрездизвикувачки како што нивните деца напредуваат. *Трето*, бидејќи децата се адолесценти се обидуваат да станат поавтономни, тие може да се помалку отворени за тоа родителите да бидат вклучени во нивните училишта (Hornby G., 2011).

Вклученоста на родителите може да доведе до:

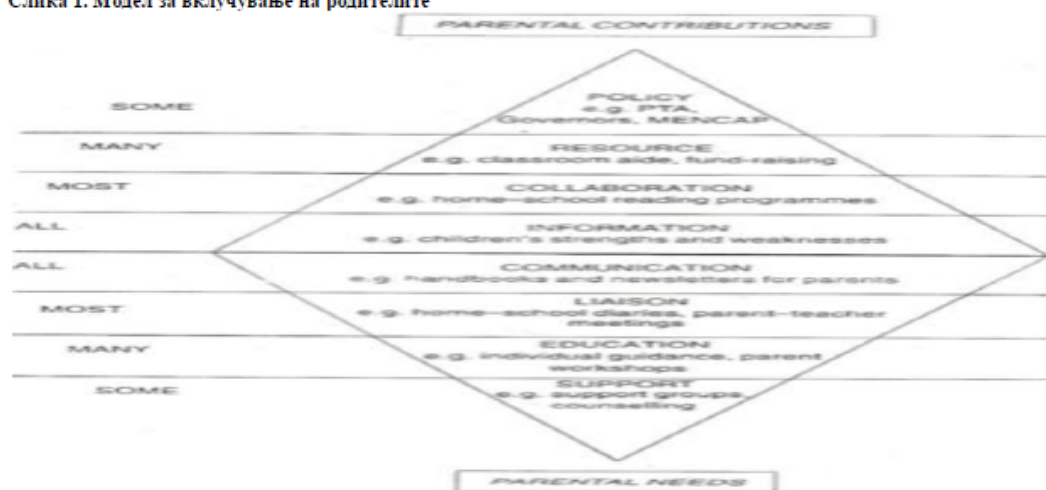
- повисоки оценки;
- подобри резултати на тестовите;
- повеќе внимание;
- зголемена мотивација;
- пониска стапка на укори;
- намалена употреба на дрога и алкохол;
- намалување на насилничко однесување;
- поголема самопочит. (D'Amico J. & Galloway K., 2010).

Интеракциите и улогата на односот родител - наставник често се обликувани со различни очекувања и лични интереси (Wolfendale S., 1983). Средбите родител – наставник претставуваат добар пример за тоа колку целите и агендите на родителите и наставниците можат да се разликуваат. Бастијани (1989) укажува дека *целите на наставниците* за средбите родител – наставник вклучуваат дискусија за напредокот на децата и тешкотините што ги имаат, да дознаат од родителите како децата се соочуваат со училиштето, идентификување начини на коишто родителите можат да им помогнат на нивните деца дома и идентификување потенцијални конфликти со родителите. *Целите на родителите* за средбите родител – наставник вклучуваат дискусија за напредокот на децата и тешкотините што ги имаат, споредба на напредокот на нивните деца со оној на другите во одделението, учење нешто повеќе за училиштето и користените методи на подучување и поставување прашања на наставниците за грижите коишто ги имаат (Bastiani J., 1989). Па, јасно е дека иако има сличности, исто така има и важни разлики во агендите на родителите и наставниците за овие состаноци, коишто дејствуваат како бариери за воспоставување ефективна вклученост на родителите.

Модел за вклучување на родителите

Теоретскиот модел за вклучување на родителите опишан подолу е создаден со комбинирање и адаптирање на постојните модели (на пр., Bastiani J., 1989; Epstein JL., 2001; Kroth RL., 1985; Lombana JH., 1983; Wolfendale S., 1992) и од одговорите на многумина родители, наставници и на другите стручни лица што работат во училиштата. Оригиналниот модел е осмислен со наставници и родители на деца со ПОП (Hornby G., 1989), но супсеквентно е реализиран така што, со мали адаптации, е подеднакво применлив за сите родители и наставници (Hornby G., 1990). Моделот за вклучувањето на родителите е презентираан на слика 1.

Слика 1. Модел за вклучување на родителите



Моделот се состои од 2 пирамиди поврзани во основите, од коишто едната ја претставува хиерархијата на потребите на родителите, а другата хиерархијата на силните страни на родителите или можните придонесувања. Обете пирамиди визуелно ги демонстрираат нивоата на потребите и придонесите на родителите. И покрај тоа што секој родител има некакви потреби и одредени потенцијални придонесувања што можат да бидат искористени, помал број имаат неминовна потреба за насочување или оспособување за правење екстензивен придонес. Секоја од компонентите на моделот е потцртана и идентификувани се знаењата и вештините што треба да ги поседуваат наставниците за секој вид вклучување на родителите.

Придонесувања од страна на родителите

Политика

Некои родители можат да дадат придонес како резултат на сопствените искуства преку членување во родителски или професионални здруженија. Други, пак, имаат време и способност да обезбедат обука за стручните лица преку зборување на конференции или работилници, или преку пишување за нивното искуство (на пр., Featherstone H., 1981).

Наставниците треба постојано да соработуваат со родители што можат да придонесат на овој начин.

Улога на ресурс

Многу родители имаат време и способност да бидат волонтерски помошници на наставникот, било да е тоа сомагање во училищата или подготвување материјали и собирање средства. Други, пак, можат да придонесат со подготвување весник, со занаетчиски вештини или во делови од наставната програма за којашто имаат посебен талент. Некои родители имаат време, вештини, знаење да обезбедат поддршка на другите родители во вид на информирање или преку учество во групи за поддршка за самопомош. Во сите наведени случаи, наставниците треба максимално да го искористат вредниот волонтерски ресурс - родителите. Од друга страна, родителите можат да стекнат знаење што ќе им помогне да си го разберат сопственото дете, а и да здобијат самодоверба од фактот декамагаат во училиште и од продлабочување на сопственото знаење.

Соработка со наставниците

Голям број родители сакаат да придонесуваат во образованието на своите деца, така што ја применуваат наставната програма и дома. Ова е особено значајно за децата со ПОП, зашто од големо значење е конзистентноста во барањата од децата и во училища и надвор од неа (Dean J., 1996).

Меконахи (McConachie H., 1986) вели: „Соработката треба да значи рамноправност на родителите со наставниците при дефинирањето на јаките страни и целите, препознавање на различната сила што секоја страна ја носи во соработката и какво знаење и перспектива им недостига на засегнатите страни.“

Сепак, некои родители не можат да продолжат со работата со детето дома. Тоа може да биде многу фрустрирачко за наставникот, зашто знае дека таквата соработка води до поголем прогрес кај детето, а децата со коишто не се работи дома постигнуваат побавен прогрес. Сепак, наставниците мора да го прифатат фактот дека некои родители не можат секогаш да соработуваат на овој начин.

Споделување информации за детето

Секој родител може да даде вредни информации за своето дете што ќе послужат за изготвување план за работа со детето. Информации што се во врска со она што го сака детето и што не сака, предности и слабости, како и релевантни медицински детали, можат да се собираат од страна на наставниците на средбите со родителите.

Потребите на родителите

Можност за комуникација

Сите родители треба да имаат можност за ефикасна комуникација со наставниците на нивните деца. Ним им е потребна информација за организацијата и барањата што се однесуваат на нивните деца, за тешкотиите и причините за нив што се поврзани со прогресот на детето итн. Исто така, родителите треба да ги знаат своите права и обврски. Тоа може да се направи со изработка на прирачник за родителите, зашто тоа би им дало можност на родителите во секој миг да ги имаат при рака правилата за нивните права и обврски. Училиштата се должни да обезбедат ефикасна пишана и усна комуникација, преку телефон, директни средби на родителот со наставникот, преку е-пораки и сл.

Поврзаност со стручниот кадар во училиштето

Повеќето родители сакаат да знаат како напредува нивното дете во училиште. Сакаат да знаат каков напредок постигнало нивното дете и дали има некакви тешкотии. Наставникот го сметаат за главен извор на информации за постигнувањата на детето во училиште, и затоа се наметнува потребата за остварување партнерски однос во работата. Наставниците можат да придонесат за тоа така што ќе одржуваат редовен контакт со родителите преку телефонски повици, домашни посети, домашно-училишни забелешки, неделни известувања и средба со родителите в училиште.

Наставниците често се разочарани од неприсуството на родителите на средбите за родителот и наставникот што се одржуваат в училиште, зашто тоа остава впечаток дека не се заинтересирани за напредокот на нивните деца. Сепак, сигурно постојат други причини за нивното отсуство, како што се неможност да се најде бебиситерка, претераните барања што ги наметнува грижата за семејството или анксиозност од доаѓањето в училиште поврзана со нивното негативно искуство од училишните денови. Тогаш е важно наставниците да изнајдат други начини за поврзување со тие родители, можеби преку редовни телефонски повици или домашни посети. Затоа наставниците треба да ги развиваат вештините за формални и неформални средби со родителите.

Поддршка на родителите

На некои родители понекогаш им е потребна советодавна поддршка, без разлика дали ја бараат или не. Таква поддршка може да им се обезбеди поединечно или групно. Некои родители сами ќе побараат совет од наставникот на нивното дете, па затоа наставникот треба да поседува основни вештини за советување, добро да слуша и да им помогне на родителите да ги решаваат секојдневните проблеми. Кога потребата за советување ги надминува нивните граници, треба да ги упатат родителите на професионално советување.

Едукација на родителите

Некои родители се заинтересирани за учество во едукативните програми за родители за да го унапредат прогресот на своето дете или да го подобрат нивното однесување. Едукацијата на родителите може да се изведува индивидуално или групно. Најдобар формат за едукација на родителите е оној што ги комбинира упатствата за промовирање на развојот на детето со можноста родителите да дискутираат за своите грижи (Pugh G., & De'Ath E., 1984).

Заклучок

Дел од професионален успех на наставникот се потпира на градење силна, отворена комуникација со родителите. Позитивната врска меѓу домот и училиштето придонесува за зголемување на севкупниот успех на детето. Важно е да се поттикнат сите родители да сфатат дека тие се составен дел на образованието на нивните деца. Родителите можат да понудат важен увид во навиките на нивните деца, однесувањето, здравјето и општите карактеристики на личноста. Овие фактори, кои не можат да бидат лесно видливи во училиница, можат да имаат влијание врз постигањата и во општото образование и за учениците со ПОП.

Резултатите од многу истражувања покажуваат дека зголемување на вклученоста на родителите во образованието на детето се однесува на вкупните перформанси на училиште. Една од причините може да биде дека родителите на учениците со повисоки постигнувања поставуваат повисоки стандарди за образовните активности на своите деца отколку родителите на учениците со пониски постигнувања (D'Amico JK., & Gallaway K., 2010).

Сметаме дека е потребно теоретски модел за вклучување на родителите да им помогне на училиштата при креирањето политики и процедури за вклучување на родителите. Моделот укажува на тоа кои компетенции се потребни од страна на наставниците за да се обезбеди успешна имплементација. Исто така се користи за да се генерира листа на прашања што училиштата можат да ги користат за да ја оценат нивната практика на вклучување на родителите, со цел да се идентификуваат силните страни и областите што треба понатаму да се развиваат.

Литература

1. Bastiani J. (1989). *Working with parents: A whole school approach*. Windsor: NFER-Nelson.
2. Curtis A. (1998). *A curriculum for the pre-school child: learning to learn (2nd ed.)*. London and New York: Routledge.
3. Chen JJ. (2008). Grade level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183–198.
4. Christenson SL. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33(1), 83–104.
5. D'Amico J., & Gallaway K. (2010). *Differentiated Instruction for the Middle School Science Teacher: Activities and Strategies for an Inclusive Classroom*. Jossey-Bass A Wiley Imprint.
6. DCSF (Department for Children, Schools and Families). (2007). *The children's plan: Building brighter futures*. London: The Stationary Office.
7. Dean J. (1996). *Managing special needs in the primary school*. London and New York: Routledge.
8. Eccles JS., & Harold RD. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 3-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
9. Epstein JL. (2001). *School, Family, and Community Partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.
10. Featherstone H. (1981). *A difference in the family*. Harmondsworth: Penguin.
11. Flaxman E., & Inger M. (1991). Parents and schooling in the 1990's. *The ERIC Review*, 1(3), 2-6.
12. Garner F. (2009). *Special Educational Needs: The Key Concepts*. London and New York: Routledge.
13. Hill NE., & Taylor LC. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164.
14. Hoover-Dempsey KV., Walker JMT., Sandler HM., Whetsel D., Green CL., Wilkins, AS., et al. (2005). Why do parents become involved? *Elementary School Journal*, 106(2), 105–130.
15. Hornby G. (1989). A model for parent participation. *British Journal of Special Education*, 16(4), 161-162.
16. Hornby G. (1990). The organisation of parent involvement. *School Organisation*, 10(2), 247-252.
17. Hornby G. (2011). *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships*. New York Dordrecht Heidelberg London: Springer Science+Business Media.
18. Hornby G., & Murray R. (1983). Group programmes for parents of children with various handicaps. *Child: Care, health and development*, 9(3), 185-198.
19. Kroth RL. (1985). *Communicating with parents of exceptional children (2nd ed.)*. Denver: Love.
20. Lombana JH. (1983). *Home-school partnerships: Guidelines and strategies for educators*. New York: Grune & Stratton.
21. McConachie H. (1986). *Parents and Young Handicapped Children: A Review of Research Issues*, London: Croom Helm.
22. Pugh G., & De'Ath E. (1984). *The needs of parents: Practice and policy in parent education*. London: Macmillan.
23. Sinclair MF., & Christenson SL. (1992). Home-school collaboration: A building block of empowerment. *IMPACT Feature Issue on Family Empowerment*, 5(2), 12-13.
24. Spera C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125–146
25. The Impact of Parental Involvement on Children's Education (2008)
https://www.ucy.ac.cy/nursery/documents/ThemaVdomadas/DCSF-Parental_Involvement_1.pdf
26. Wehmeyer ML., Sands DJ., Knowlton E., & Kozleski EB. (2002). *Teaching Students with Mental Retardation: Providing Access to the General Curriculum*. Baltimore, London, Toronto, Sydney: Paul H. Brookes Publishing Co.
27. Wheeler P. (1992). Promoting parent involvement in secondary schools. *NASSP Bulletin*, 76, 28–35.
- Wolfendale S. (1992). *Empowering parents and teachers*. London: Cassell.

PARENTAL INVOLVEMENT IN EDUCATIONAL PROCESS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Natasha Chichevska-Jovanova

University "Ss. Cyril and Methodius", Faculty of Philosophy – Skopje,
Institute of Special Education and Rehabilitation, Republic of Macedonia
natasac@fzf.ukim.edu.mk

Daniela Dimitrova-Radojichikj

University "Ss. Cyril and Methodius", Faculty of Philosophy – Skopje,
Institute of Special Education and Rehabilitation, Republic of Macedonia
daniela@fzf.ukim.edu.mk

UDK:

Abstract

Changes in family and social structure and demographic changes had significantly changed the role of the school in society, and therefore the role of parents in schools' responsibilities. One of the most important thing for good education of the child is the closer partnership between parents and teachers.

The purpose of this study is to present the Model for Conceptualizing Parental Involvement, which was originally designed for teachers and parents of children with special needs, but later was realized that with small adjustments it can be used by all teachers and parents. The model consists of two pyramids, one of them represents the hierarchy of parental needs and the other is a hierarchy of parental strengths and possible contributions. Both pyramids visually demonstrate different levels of needs and contributions of parents.

Research shows that the involvement of parents in the educational process affects very positive for the students, in terms of increased regularity in attending classes, better grades, increased independence, self-esteem, and confidence.

Keywords: *teachers, parents, education, students with disabilities, inclusion.*

Introduction

Most children have two main educators in their lives – their parents and their teachers. Parents are the prime educators until the child attends an early years setting or starts school and they remain a major influence on their children's learning throughout the school.

However, the awareness of the importance of parents, particularly mothers, in their children's education is not a new phenomenon. More than 400 years ago Comenius was writing about the "school of the Mother's lap", arguing that parents should systematically educate their children during the first six years of life. He advocated that mothers should tell stories and rhymes to their young children. For many years, parents, particularly mothers, have been involved in the education of their children at the nursery-school stage (Curtis A., 1998).

For much of the first half of the 20th century, schools were responsible only for academic instruction, whereas families were responsible for emotional and social development (Flexman E., & Inger M., 1991). Up until about 50 years ago the relationship between schools and the home was very hierarchical and procedural. Contact between home and school tended to be much less frequent than is now current, and the main point of parent-teacher contact was usually at 'parents evenings', when teachers would deliver a summary report on a child's progress.

Significant changes have taken place in the period post -1960. Greater awareness as a result of research showing the benefits of good home– school relations, but there was also a change in the relationship dynamic between the two groups.

There is no universal agreement on what parental involvement is, it can take many forms, from involvement at the school (as a governor, helping in the classroom or during lunch breaks) through to reading to the child at home, teaching songs or nursery rhymes and assisting with homework.

This can be categorized into two broad strands:

- Parents' involvement in the life of the school.
- Their involvement in support of the individual child at home (The Impact of Parental Involvement on Children's Education, 2008).

In some schools, there are still educators who say, *"If the family would just do its job, we could do our job."* And there are still families who say, *"I raised this child; now it is your job to educate her."* These words embody a view of separate spheres of influence. Other educators say, *"I cannot do my job without the help of my students' families and the support of this community."* And some parents say, *"I really need to know what is happening in a school in order to help my child."* These phrases embody the theory of *overlapping spheres of influence* (Epstein JL, 2001). Many reasons exist for family involvement and parent-professional collaboration in the educational process. Sinclair and Christenson (1992), noting that school-home collaboration is integral to the success of students, suggested the following general reasons to support parental involvements:

- Only through collaboration can real change occur. Schools and professionals alone cannot meet the complex, multiple needs of children today.
- Child development and learning does not occur in a single environment and without influence from multiple sources. "Children learn, grow, and develop both at home and at school. There is no clear-cut boundary between home and school experiences for children and youth. Rather, there is a mutually influencing quality between experiences in these two settings" (Sinclair MF., & Christenson SL., 1992).
- The definition of education has expanded with advances in research about human learning and cognition (Wehmeyer M., and all., 2002).

The research has consistently shown that parental involvement in children's education does make a positive difference to pupils' achievement. The Children's Plan published by the Department for Children, Schools and Families (DCSF) in 2007 also highlights the importance of partnership between parents and schools to support children in their learning, and how greater support will be provided for parents to involve them in their child's education (in the early years and throughout school).

Levels of parental involvement vary among parents, for example, mothers, parents of young children, parents of children with a statement of Special Educational Needs are all more likely than average to be very involved in their child's education. The age of children can be a barrier to the involvement of parents since it is widely acknowledged that parental involvement decreases as children grow older and are at its lowest level for children of secondary school age. The tendency for greater involvement of parents of younger children may be partly because younger children are more positive about their parents going into school. Whereas, older children are less keen about school involvement, such as parents going on class trips, which is at least partly due to adolescents wanting to become independent of their parents (Eccles JS. & Harold RD., 1993).

Most of the literature on parental involvement focuses on elementary schools, but the involvement of parents is still regarded as important at secondary school (Wheeler, 1992), and it is widely acknowledged that "Parental involvement has a significant effect on pupil achievement throughout the years of schooling" (DCFS, 2007, p. 5). However, evidence suggests that parental involvement tends to decline throughout the middle school and secondary school years (Hill NE., et al., 2004; Hoover-Dempsey KV., et al., 2005; Spera C, 2005).

There are at least three possible reasons for this (Chen JJ., 2008; Christenson SL., 2004). *First*, middle and secondary schools may not be as welcoming to parents as elementary schools are. *Second*, parents may be less confident being involved in their children's education since subject material becomes more challenging as their children progress through middle and secondary schools. *Third*, as children negotiate adolescence and attempt to become more autonomous, they may be less open to having parents involved with their schools (Hornby G., 2011).

Parental involvement can lead to:

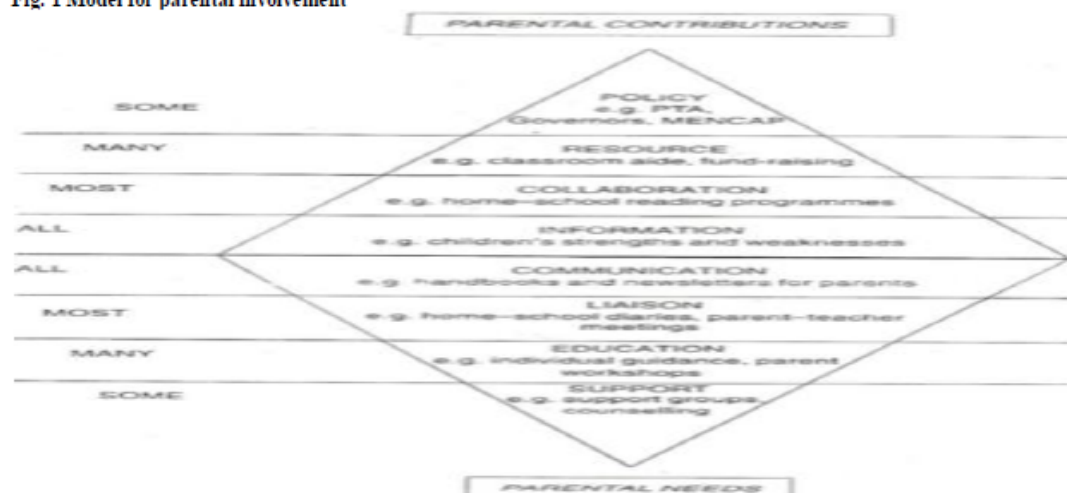
- Higher grades;
- Higher test scores;
- Better attention;
- Increased motivation;
- Lower rate of suspension;
- Decreased use of drugs and alcohol;
- Fewer instances of violent behavior;
- Higher self-esteem. (D'Amico J. & Gallaway K., 2010).

Parent and teacher interactions and roles are frequently shaped by differing expectations and vested interests (Wolfendale S., 1983). Parent-teacher meetings provide a good example of how much the goals and agendas of parents and teachers can differ. Bastiani (1989) has suggested that *teachers' goals* for parent-teacher meetings include discussing children's progress and any difficulties they are having, finding out from parents how children are coping with school, identifying ways in which parents can help their children at home, and identifying potential conflicts with parents. *Parents goals* for parent-teacher meetings include discussing children's progress and any difficulties they are having, comparing their children's progress with that of others in the class, learning more about the school and methods of teaching used, and questioning teachers about any concerns they have (Bastiani J., 1989). So, it is clear that although there are similarities, there are also important differences in parents' and teachers' agendas for these meetings, which act as barriers to the establishment of effective parental involvement.

Model for Parent Involvement

The theoretical model for parental involvement described below was developed by combining and adapting existing models (e.g., Bastiani J., 1989; Epstein JL., 2001; Kroth RL., 1985; Lombana JH., 1983; Wolfendale S., 1992) and by gaining feedback from numerous groups of parents, teachers, and other professionals who work in schools. The model was originally devised with teachers and parents of children with SEN in mind (Hornby G., 1989), but it was subsequently realized that, with slight adaptations, it was equally applicable to all parents and teachers (Hornby G., 1990). The model for parental involvement is presented in Fig. 1.

Fig. 1 Model for parental involvement



The model consists of two pyramids connected at the base, one representing a hierarchy of parents' needs, the other a hierarchy of parents' strengths or possible contributions. Both pyramids demonstrate visually the different levels of needs and contributions of parents. Thus, while all parents have some needs and some potential contributions that can be utilized, a smaller number have an intense need for guidance or the capability of making an extensive contribution. Each of the components of the model are outlined and the knowledge and skills needed by teachers to participate in each type of parental involvement are identified.

Parental Contributions

Policy

Some parents are able to contribute as a result of their own experiences through membership of parent or professional organizations. Some have the time and ability to provide in-service training for professionals by speaking at conferences or workshops, or by writing about their experiences (e.g., Featherstone H., 1981). Teachers should continually be on the lookout for parents who can contribute in this way.

Acting as a Resource

Many parents have the time and ability to act as voluntary teacher aides, either assisting in the classroom or in the preparation of materials or in fund-raising. Others may have special skills that they can contribute, such as helping prepare newsletters, in craft activities, or in curriculum areas in which they have a special talent. Some parents may have the time, skills, and knowledge to provide support to other parents either informally or perhaps through participation in self-help or support groups. During these times, teachers should make sure that they make optimum use of this valuable voluntary resource - parents. On other hand, parents may acquire knowledge that is helpful to their understanding of their own children and to gain confidence through helping at school and go on to further their own education.

Collaborating with Teachers

Most parents are willing to contribute in an education of their own child by reinforcing classroom programs at home. This is very important for children with special needs because it is important that the demands made on the children to be more consistent as possible (Dean J., 1996).

McConachie (1986) states: 'Partnership seems to imply equality of parents with professionals in defining intervention strengths and goals, recognizing the different strengths that each side brings to the partnership and what knowledge and perspective each side lacks'.

However, some parents are not able to carry out work at home with their children. This can be very frustrating for teachers since they realize that collaboration between home and school results in children making greater progress, so children whose parents do not work closely with them are likely to develop more slowly. However, teachers have to accept that some parents are simply not able to collaborate in this way.

Sharing Information on Children

All parents can contribute valuable information about their children, which can be useful for preparing a plan for meeting their children's needs. Information concerning children's likes and dislikes, strengths, and weaknesses, along with any relevant medical details, can be gathered by teachers at parent-teacher meetings.

Parental Needs

Channels of Communication

All parents need to have effective channels of communication with their children's teachers. They need information about the organization and requirements of the school, about difficulties and reasons for them, as it affects the progress of their child. Also, parents need to know about their rights and responsibilities. This can be provided through handbooks for parents because that will provide them at any time to know their rights and responsibilities. Schools must develop effective written and oral communication skills, through phone, meetings face to face, through e-mail etc.

Liaison with School Staff

Most parents want to know how their children are getting on at school. They want to find out what their children have achieved and whether they are having any difficulties. They regard teachers as the main source of information on their children's performance at school and therefore need to have a working partnership with them. Teachers can facilitate this by keeping in regular contact with parents through such means as telephone calls, home visits, home-school notebooks, weekly report cards and by meeting with parents at school.

Teachers are often disappointed that some parents do not come to parent-teacher meetings at school, thereby giving the impression that they are not interested in how their children are progressing. However, there are usually other reasons for them not turning up, such as the difficulties involved in getting a babysitter, the overwhelming demands of looking after their family, or anxieties about coming to school related to the negative experiences they themselves had at school. It is important then for teachers to find other ways of liaising with these parents, perhaps by having regular telephone contacts or home visits. Therefore, teachers need to develop the skills of conducting formal and informal meetings with parents.

Parent Support

Some parents, at times, are in need of supportive counseling, even though they may not actually request it. This support can be provided either individually or in the group. Some parents will approach their children's teachers in search of guidance or counseling, and teachers should, therefore, have a level of basic counseling skills sufficient to be good listeners and to help parents solve everyday problems. They should also have the knowledge necessary to be able to refer parents to professional counselors when problems raised are beyond their level of competence.

Parent Education

Many parents are interested in participating in parent education programs aimed at promoting their children's progress or managing their behavior. Parent education can be conducted individually or in parent groups. It seems that the most effective format for parent education is one that combines guidance about promoting children's development with opportunities for parents to discuss their concerns (Pugh G., & De'Ath E., 1984).

Conclusion

Part of a teacher's professional success relies on building a strong, open communication with parents. A positive connection between home and school increases the overall success of a child's learning. It is imperative to empower all parents by helping them realize that they are an integral part of their child's education. Parents can offer important insights into their child's study habits, behaviors, health, and general personality characteristics. These factors, which may not be readily apparent in the classroom environment, can have an impact on achievement for both general education and special needs students.

Results of many researches suggest that enhancing parental involvement in a child's schooling relates to overall improved school performance. One reason may be that parents of higher-achieving students set higher standards for their children's educational activities than do parents of low-achieving students (D'Amico J., & Gallaway K., 2010).

We suggest that a theoretical model for parental involvement is needed to assist schools to design policies and procedures for involving parents. The model proposed suggests competencies needed by teachers to ensure its successful implementation. The model is also used to generate a checklist of questions that schools can employ to evaluate their practice of parental involvement in order to identify strengths and areas that need further development.

References

1. Bastiani J. (1989). *Working with parents: A whole school approach*. Windsor: NFER-Nelson.
2. Curtis A. (1998). *A curriculum for the pre-school child: learning to learn (2nd ed.)*. London and New York: Routledge.
3. Chen JJ. (2008). Grade level differences: Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among Hong Kong students. *School Psychology International*, 29(2), 183–198.
4. Christenson SL. (2004). The family-school partnership: An opportunity to promote the learning competence of all students. *School Psychology Review*, 33(1), 83–104.
5. D'Amico J., & Gallaway K. (2010). *Differentiated Instruction for the Middle School Science Teacher: Activities and Strategies for an Inclusive Classroom*. Jossey-Bass A Wiley Imprint.
6. DCSF (Department for Children, Schools and Families). (2007). *The children's plan: Building brighter futures*. London: The Stationary Office.
7. Dean J. (1996). *Managing special needs in the primary school*. London and New York: Routledge.
8. Eccles JS., & Harold RD. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 3-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
9. Epstein JL. (2001). *School, Family, and Community Partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.
10. Featherstone H. (1981). *A difference in the family*. Harmondsworth: Penguin.
11. Flaxman E., & Inger M. (1991). Parents and schooling in the 1990's. *The ERIC Review*, 1(3), 2-6.
12. Garner F. (2009). *Special Educational Needs: The Key Concepts*. London and New York: Routledge.
13. Hill NE., & Taylor LC. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164.
14. Hoover-Dempsey KV., Walker JMT., Sandler HM., Whetsel D., Green CL., Wilkins, AS., et al. (2005). Why do parents become involved? *Elementary School Journal*, 106(2), 105–130.
15. Hornby G. (1989). A model for parent participation. *British Journal of Special Education*, 16(4), 161-162.
16. Hornby G. (1990). The organisation of parent involvement. *School Organisation*, 10(2), 247-252.
17. Hornby G. (2011). *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships*. New York Dordrecht Heidelberg London: Springer Science+Business Media.
18. Hornby G., & Murray R. (1983). Group programmes for parents og children with various handicaps. *Child: Care, health and development*, 9(3), 185-198.
19. Kroth RL. (1985). *Communicating with parents of exceptional children (2nd ed.)*. Denver: Love.
20. Lombana JH. (1983). *Home-school partnerships: Guidelines and strategies for educators*. New York: Grune & Stratton.
21. McConachie H. (1986). *Parents and Young Handicapped Children: A Review of Research Issues*, London: Croom Helm.
22. Pugh G., & De'Ath E. (1984). *The needs of parents: Practice and policy in parent education*. London: Macmillan.
23. Sinclair MF., & Christenson SL. (1992). Home-school collaboration: A building block of empowerment. *IMPACT Feature Issue on Family Empowerment*, 5(2), 12-13.
24. Spera C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125–146
25. The Impact of Parental Involvement on Children's Education (2008)
https://www.ucy.ac.cy/nursery/documents/ThemaVdomadas/DCSF-Parental_Involvement_1.pdf
26. Wehmeyer ML., Sands DJ., Knowlton E., & Kozleski EB. (2002). *Teaching Students with Mental Retardation: Providing Access to the General Curriculum*. Baltimore, London, Toronto, Sydney: Paul H. Brookes Publishing Co.
27. Wheeler P. (1992). Promoting parent involvement in secondary schools. *NASSP Bulletin*, 76, 28–35.
- Wolfendale S. (1992). *Empowering parents and teachers*. London: Cassell.