

Stavovi učitelja o roditeljskom angažmanu u primarnom obrazovanju

Seničić, Lara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:147237>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-14**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Lara Seničić

**STAVOVI UČITELJA O RODITELJSKOM ANGAŽMANU U
PRIMARNOM OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2024.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Lara Seničić

**STAVOVI UČITELJA O RODITELJSKOM ANGAŽMANU U
PRIMARNOM OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

**Mentor rada:
izv. prof. dr. sc. Irena Klasnić**

Zagreb, rujan 2024.

Sažetak

Odgojno-obrazovna ustanova i obitelj predstavljaju dva temeljna faktora u procesu odgoja i obrazovanja djeteta. Uspješnost međusobne suradnje i partnerstva utječe na kognitivni, socijalni i tjelesni razvoj djeteta. Za optimalni razvoj učenika, potrebno je više od same uključenosti u proces odgoja i obrazovanja. Potreban je roditeljski angažman. Roditeljski angažman obuhvaća sve, od aktivnosti vezanih za odgoj i obrazovanje kod kuće, do sudjelovanja u školskim aktivnostima i događajima. Iako se u procesu javljaju brojni izazovi i prepreke, roditeljski angažman sa sobom nosi brojne pozitivne učinke. Učenici razvijaju pozitivne stavove prema učenju, postaju motiviraniji, nižu bolje školske uspjehe te nemaju problema s disciplinom.

Cilj ovog diplomskog rada bio je ispitati stavove učitelja primarnog obrazovanja o roditeljskom angažmanu i uključenosti u odgojno obrazovni proces. Za razvijanje uspješne suradnje s roditeljima i uključivanje roditelja u proces odgoja i obrazovanja, najvažniju ulogu ima komunikacija. Osim stavova o roditeljskom angažmanu i uključenosti, učitelji su iznijeli svoje stavove o praksi, važnosti i uspostavi dvosmjerne komunikacije.

Ključne riječi: suradnja škole i obitelji, roditeljska uključenost, roditeljski angažman

Abstract

Educational institutions alongside family are two of the most important and influential factors of child's education. The success of the relationship and partnership between the two affects cognitive, social and physical child development. For the optimal development, it takes more than just parental involvement. It takes parental engagement. Parental engagement incorporates all, from the educational activities at home, to attending and participating in school activities and events. Even though there are many obstacles and challenges, parental engagement creates many positive side effects. Children develop positive learning attitudes, become more motivated, have better academic results and have no discipline problems.

The aim of this thesis was to examine attitudes of primary school teachers about parental engagement and their involvement in to educational process. For establishing successful and positive relationship with the parents and involving them in the process of education, communication is the most influential aspect. Apart from examining attitudes towards the parental engagement and involvement, primary school teachers expressed their attitudes towards the practice, importance and establishment of two-way communication.

Key words: family-school partnership, parental involvement, parental engagement

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 1 |
| 2. Škola i obitelj | 2 |
| 2.1. Suradnja obitelji i škole..... | 2 |
| 2.2. Važnost učinkovite suradnje | 3 |
| 2.3. Izazovi i prepreke u suradnji | 4 |
| 2.4. Oblici suradnje škole i obitelji | 5 |
| 2.4.1. Individualni oblici rada | 5 |
| 2.4.2. Skupni oblici rada..... | 6 |
| 2.4.3. Sudjelovanje u upravnim tijelima..... | 7 |
| 2.5. Modeli odnosa škole i obitelji | 8 |
| 3. Roditeljski angažman..... | 9 |
| 3.1. Uključenost ili angažman? | 9 |
| 3.2. Roditeljski angažman | 11 |
| 3.3. Utjecaji roditeljskog angažmana | 12 |
| 3.4. Barijere roditeljskog angažmana | 13 |
| 3.4.1. Strukturne barijere | 14 |
| 3.4.2. Psihološke barijere | 14 |
| 3.4.3. Kulturne razlike i jezične barijere | 15 |
| 4. Teorijski modeli roditeljskog angažmana..... | 16 |
| 4.1. Epsteinov model..... | 16 |
| 4.2. Hoover-Dempsey i Sandlerov model | 18 |
| 4.3. Bronfenbrennerov model..... | 21 |
| 5. Metodologija istraživanja..... | 24 |
| 5.1. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja | 24 |
| 5.2. Uzorak ispitanika..... | 24 |
| 5.3. Mjerni instrument..... | 25 |

| | |
|-------------------------------|----|
| 6. Rezultati i rasprava | 26 |
| 7. Zaključak..... | 41 |
| Literatura:..... | 42 |
| Prilozi:..... | 46 |
| Popis tablica | 49 |
| Popis slika | 50 |

1. Uvod

Suradnja, dvosmjerna komunikacija, roditeljski angažman i uključenost čine temelj uspješnog odgoja i obrazovanja djeteta. S obzirom da i roditelji i škola, kao odgojno-obrazovna ustanova dijele isti cilj, važno je da su u međusobno dobrim i suradničkim odnosima. Škola i obitelj su dva temeljna okruženja djeteta. Uspješnost suradnje i uspostavljanje partnerstva škole i obitelji pridonosi optimalnom razvoju učenika. Kvalitetnom suradnjom učeniku se omogućuje kontinuirano praćenje rada i napretka, detektiranje potencijalnih izazova i poteškoća te pružanje pozitivnog primjera i oblika zajedničkog djelovanja i suradnje (Brajša-Žganec i sur., 2014). Dijete je uspješnije i zadovoljnije jer prima podršku s obje strane. Kao i svaki međuljudski odnos, partnerstvo i suradnja škole i obitelji sa sobom nose brojne prepreke. Korištenjem različitih oblika suradnje i uključivanjem roditelja u proces odgoja i obrazovanja mogu se zaustaviti potencijalni izazovi i problemi u stvaranju suradničkih i partnerskih odnosa.

Roditeljskim angažmanom i uključenosti u proces odgoja i obrazovanja teži se k optimalnom razvoju učenika. Pojam *roditeljska uključenost* u stručnoj i znanstvenoj literaturi i terminologiji posljednjih se godina odvojio od pojma *roditeljski angažman*. Ova dva pojma danas se više ne koriste kao sinonimi. Razlog promjene i zamjene pojma *roditeljska uključenost* pojmom *roditeljski angažman* su značajne promjene u pristupu i analizi partnerstva škole i obitelji s ciljem postizanja optimalnog razvoja učenika (Ljubetić, 2014). Roditeljskim angažmanom škola i roditelji dijele odgovornost. Roditelj aktivno sudjeluje u procesu učenja i razvoja djeteta, dok škola uključuje roditelje u više razina djelovanja s ciljem optimalizacije učenja, razvoja i razvoja djeteta (APA, 2014). Roditeljski angažman, iako nailazi na brojne barijere, sa sobom nosi brojne pozitivne učinke: od akademskog uspjeha do socio-emocionalnog razvoja djeteta. Joyce Epstein (2001), Urie Bronfenbrenner (2007) te Kathleen Hoover-Dempsey i Howard Sandler (1995) samo su neki od psihologa koji su osmislili i predstavili teorijske modele roditeljske uključenosti i angažmana.

2. Škola i obitelj

2.1. Suradnja obitelji i škole

Postoje brojni razlozi za stvaranje pozitivnih suradničkih odnosa između škole i učenikove obitelji. Ipak, glavni je razlog stjecanje znanja, kompetencija i vještina koje će učenika voditi kasnije u životu. Suradnja škole i obitelji treba biti dvosmjerna. Ona se zasniva na međusobnom poštovanju, uvažavanju različitosti, podršci i dvosmjernoj komunikaciji. Takva suradnja treba biti ravnopravna, odgovorna i trajna. Epstein i suradnici (2002) ističu kako je upravo škola ta koja će odrediti odnos s učenikovom obitelji. Ako učitelj i škola vide dijete isključivo kao učenika može doći do djelomičnog ili potpunog isključenja roditelja iz odgojno-obrazovnog procesa. Ako se na učenika gleda kao i na dijete van školske ustanove, obitelj će biti partner u cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu.

Kako ističu Rosić i Zloković (2003) i obitelj i škola imaju istu, osnovnu zadaću: odgojiti dijete. Glavna zadaća škole, kao odgojno-obrazovne ustanove, je pružiti djetetu minimum obrazovanja koji mu je potreban za život, rad i stvaranje. „Obitelj nije nikakva namjerna pedagoška ustanova, nego životna zajednica u kojoj se ostvaruje prije funkcionalno nego intencionalno polje učenja“ (Rosić i Zloković, 2003, str. 8). Kako bi se postigli što bolji rezultati, potrebna je bliska suradnja s djetetovim roditeljima i obitelji. S obzirom da i roditelji i škola, kao odgojno-obrazovna ustanova dijele isti cilj, važno je da su u međusobno dobrim i suradničkim odnosima.

Kolak (2006) definira pojam suradnje kao društveni proces. Taj se društveni proces sastoji od adekvatnih aktivnosti i djelovanja roditelja i učitelja za dobrobit djeteta/učenika. Naglašava kako se danas sve više koristi termin partnerstvo, a ne suradnja. Roditelji i učitelji trebaju biti partneri u procesu obrazovanja djeteta. Terminom partneri, naglašava se njihova ravnopravnost.

Termin suradnja, u kontekstu zajedničkog djelovanja škole i obitelji, kompleksan je pojam. Za takvu vrstu suradnje Relja (2021) koristi brojne termine; uključivanje roditelja, uključivanje obitelji, rad s roditeljima, roditeljska participacija/angažiranost te suradnja i partnerstvo. U Republici Hrvatskoj, najčešće se koristi termin *suradnja s roditeljima*. Takav oblik međusobnog djelovanja odnosi se na konzultiranje, savjetovanje, poučavanje i dogovaranje s ciljem optimalnog dječjeg razvoja i učenja.

„Svaki kvalitetan odnos, pa tako i onaj partnerski u trijadi obitelj - škola - zajednica obilježavaju brižnost, učinkovita međuljudska komunikacija, poštivanje etičkih načela i učinkovito pomaganje“ (Ljubetić, 2014, str. 5). Partnerstvo između škole i obitelji čini temelj uspješnog odgoja i obrazovanja učenika te međusobne suradnje. Odgojno-obrazovne ustanove najviše utječu na stav roditelja o međusobnom partnerstvu i suradnji. Jedna od glavnih zadaća škole, kao odgojno-obrazovne ustanove, jest da uključi roditelje u različita događanja i aktivnosti u školi, s ciljem stvaranja aktivne i uspješne suradnje.

„Kako bi škola mogla utjecati na kompetencije roditelja, potrebno je njihovo uključivanje u različite oblike suradnje sa školom“ (Škutor, 2014, str. 210). Kada se govori o suradnji obitelji i škole, postoje dva, suprotna pogleda: tradicionalan i partnerski oblik suradnje. Tradicionalnim oblikom suradnje, škola je glavni akter u obrazovanju djeteta. Takvim se oblikom suradnje učitelju prepušta glavna odgovornost za obrazovanje djeteta. Roditelj je sporedni akter odgojno-obrazovnog procesa. On sudjeluje na roditeljskim sastancima, ali održava rijetku komunikaciju s učiteljem i školom. Partnerskim oblikom suradnje, kako ističe i sam naziv, roditelji i škola su partneri, naglašava se njihova međusobna suradnja, djelovanje i ravnopravnost za dobrobit učenika (Knežević, 2019).

2.2. Važnost učinkovite suradnje

Suradnjom i partnerstvom škole i obitelji teži se k optimalnom razvoju učenika. To se ne odnosi samo na stjecanje adekvatnih i potrebnih znanja i kompetencije, već i na odgoj. Kvalitetnim i pozitivnim odgojem, učenici uče kako postati poštenu i kulturni članovi društva i zajednice. Zato je iznimno važno da odnos odgojno-obrazovne ustanove i obitelji bude pozitivan i podržavajući. U pregledu literature koja proučava suradnju škole i obitelji (Brajša-Žganec i sur. 2014; Rosić i Zloković 2003; Maleš, 1993) naglašava se važnost učinkovite suradnje i partnerstva. Učenici razvijaju pozitivne stavove prema učenju, postaju motiviraniji, nižu bolje školske uspjehe te nemaju problema s disciplinom. Učenici su zadovoljniji i uspješniji jer osjećaju podršku s obje strane. Učinkovita suradnja koristi i učeniku i roditelju i učitelju.

„Škola i obitelj dva su krucijalna okruženja djeteta koja doprinose njegovom cjelokupnom razvoju i učenju te utječu na tijek i kakvoću njegova obrazovanja“ (Sušan Gregorović, 2018, str. 102). Kada su škola i obitelj u dobrim i partnerskim odnosima, taj je doprinos još i veći. Roditelji i

učitelji međusobno se nadopunjuju. Roditelji imaju znanja o metodama i motivatorima koji su adekvatni za njihovo dijete, njihovim slabim točkama i jakostima. Učitelji s druge strane imaju stručna i pedagoška znanja. U međusobnoj komunikaciji i suradnji, roditelji i učitelji razmjenjuju ta znanja za dobrobit učenika i njegovog optimalnog razvoja (Sušan Gregorović, 2018).

Maleš (1993) polazi od toga da je škola najstarija odgojno-obrazovna ustanova od koje se očekuje da pridonosi kognitivnom, socio-emocionalnom i tjelesnom razvoju svakog učenika. Za učinkovitost samog procesa, zajedno sa školom, obitelj nosi najvažniju ulogu. „Ona je dio društvene stvarnosti koji bitno utječe na razvoj djeteta i dosege odgojno-obrazovnog rada škole.“ (Maleš, 1993, str. 591). Kako bi roditelji mogli pomoći, poticati i ohrabriti dijete u njegovim školskim obavezama i oni moraju biti uključeni i angažirani u rad škole.

Kvalitetnom suradnjom učeniku se omogućuje kontinuirano praćenje rada i napretka, detektiranje potencijalnih izazova i poteškoća te pružanje pozitivnog primjera i oblika zajedničkog djelovanja i suradnje. Takvim partnerstvom, učeniku je omogućen učinkoviti i adekvatni kognitivni te psihosocijalni razvoj (Brajša-Žganec i sur., 2014).

2.3. Izazovi i prepreke u suradnji

Postoje brojni čimbenici koji utječu na kakvoću suradnje, a kao i u svakom međuljudskom odnosu, postoje potencijalni problemi i izazovi. Najveći se problem javlja kada se škola i obitelj gledaju kao suparnici, a ne partneri. Kako bi se spriječio problem prije no što nastane, valja imati na umu kako i škola i učenikova obitelj dijele i teže ka istom cilju. Škukor (2014) ističe kako do međusobnog neslaganja dolazi zbog općeg negativnog stava škole prema obitelji. Roditelji nisu dovoljno prisutni i poticajni kada se to od njih očekuje. Pri pojavi problema, akademskih ili disciplinskih, učitelji najčešće traže krivce u roditeljima. Glavni trpitelj neslaganja škole i obitelji je učenik koji se nalazi u centru sukoba.

Vrkić Dimić i suradnici (2017) smatraju kako su negativni stavovi roditelja glavna prepreka u postizanju partnerstva i aktivnog uključivanja roditelja u odgojno-obrazovni proces. Najčešći izvor sukoba i odbijanja suradnje su različiti stavovi i percepcije. Roditelj i učitelj istu stvar doživljavaju različito.

Bošnjaković i Galeković (2022) navode pet mogućih uzroka neslaganja i prepreka u suradnji odgojno-obrazovne ustanove i obitelji. Navode kako do problema može doći zanemarivanjem i neuvažavanjem potreba roditelja i njihovog djeteta te manjkom i nedostatkom vremena za učinkovitu komunikaciju i suradnju. Veći problem ipak nastaje ako se problem međusobno prebacuje, ako je školsko osoblje autoritarno ili ako djeluje prema svojim principima, ne uvažavajući riječi roditelja.

Gledajući kroz oči roditelja, Knežević (2019) ističe kako do potencijalnih nesuglasica i problema u suradnji može doći zbog nedostatka povjerenja, podrške i dobrodošlice, osjećaja neprihvaćenosti i neslušanja, negativnih iskustva, straha od razgovora s učiteljem i loših vijesti. Također, neki roditelji jednostavno ne osjećaju potrebu za suradnjom i uključivanjem u školske događaje.

2.4. Oblici suradnje škole i obitelji

Suradnja škole i obitelji treba biti dvosmjerna, uvažavajuća i trajna. Dvosmjerna komunikacija je temelj dobre suradnje i partnerstva. Postoje brojni oblici suradnje: individualni razgovori, roditeljski sastanci (sastanci roditelja i učitelja, sastanci roditelja, učitelja i učenika, sastanci samo određenih roditelja), razne zajedničke akcije i djelovanja, tiskani materijali i informacije za roditelje, savjetovališta za roditelje i sl. (Hercigonja, 2020). Ipak, najčešći oblik suradnje roditelja i škole su individualni i skupni razgovori, odnosno roditeljski sastanci.

2.4.1. Individualni oblici rada

Individualan oblik rada temelji se na individualnoj komunikaciji učitelja i roditelja određenog učenika. Njime se ostvaruje mogućnost razmijene znanja i informacija o učeniku. Učitelj dobije širu sliku o svom učeniku, dok roditelji dobiju uvid u napredak, nazadovanje, potencijalne probleme i teškoće s kojima se njihovo dijete susreće u školi. Prema Rosić i Zloković (2003) postoje tri oblika individualne suradnje škole i obitelji:

- a) individualno informiranje
- b) razgovori u roditeljskom domu
- c) pisano informiranje.

Najčešći oblik individualne suradnje učitelja i roditelja su individualni razgovori u školi. Individualni razgovori izvrstan su način za postizanje otvorene komunikacije i rješavanje potencijalnih problema, no iziskuju mnogo vremena, kako od samog učitelja, tako i od roditelja (Rosić i Zloković, 2003). Individualnim razgovorima, učeniku se daje do znanja da roditelje zanima što uči u školi, kako napreduje, kako se ponaša te da zna da ima podršku ako naiđe na određene probleme ili teškoće. Nerijetko se dogodi da roditelj odbije doći u školu ili odbije surađivati s djetetovim učiteljem. Individualni razgovori potpomažu i roditelju i učitelju i učeniku (Hercigonja, 2020).

Razgovori u roditeljskom domu poseban su oblik suradnje odgojno-obrazovne ustanove i obitelji učenika. Ovim oblikom suradnje, učitelj bolje upoznaje samog učenika, njegove navike, a s roditeljima ostvaruje prijateljske i partnerske odnose u procesu odgoja i obrazovanja njihova djeteta. Ovaj oblik suradnje u današnjem se svijetu više i ne koristi. Osim što iziskuje mnogo vremena, može biti i problematičan. Nadalje, ovim se oblikom od učitelja očekuje da izdvaja svoje privatno vrijeme, miješajući svoj privatni i poslovni život (Rosić i Zloković, 2003).

Pisano informiranje oblik je indirektna suradnje škole i učenikove obitelji. Ovaj oblik suradnje koristi se za prenošenje određenih obavijesti i informacija (Rosić i Zloković, 2003). Zajedno s individualnim razgovorima, pisano informiranje česti je oblik individualne suradnje škole i obitelji.

2.4.2. Skupni oblici rada

Skupnim oblicima rada odgojno-obrazovne ustanove i obitelji želi se postići što veća učinkovitost. Skupnim informiranjem pozivaju se roditelji jednog razreda, odjela ili čitave škole u svrhu davanja određene informacije. Zbog velikog broja uzvanika, isključuje se mogućnost razgovora o pojedinačnim problemima i učenicima. Zbog opsežnosti, roditelji su najčešće pasivni slušaoci, što čini glavni nedostatak skupnih oblika rada. Rosić i Zloković (2003) skupno informiranje dijele u dvije osnovne kategorije:

- a) skupni razgovori
- b) roditeljski sastanci.

Skupni razgovori su model skupnog oblika rada koji imaju informativnu i savjetodavnu zadaću. Skupinu povezuje istovjetna tema, odnosno određena situacija. Rosić i Zloković (2003) navode kako se skupnim razgovorima rješava opća problematika ili problematika koja povezuje određenu skupinu roditelja. Skupno informiranje i skupni razgovori postaju sve rjeđi oblici skupnog djelovanja. Većina skupnih oblika rada održava se putem roditeljskih sastanaka.

Roditeljski sastanci najčešću su oblik skupne suradnje škole i roditelja. Održavaju se za svaki razredni odjel posebno, prema potrebi i u dogovoru s roditeljima. Svaki roditeljski sastanak sa sobom nosi dvije osnovne funkcije: informativnu i savjetodavnu. (Rosić i Zloković, 2003). Roditeljski sastanci održavaju se četiri puta godišnje, a ako je potrebno i češće. Za kvalitetan i djelotvoran roditeljski sastanak važna je dobra priprema i mogućnost dvosmjerne komunikacije. Roditelj se treba osjećati prihvaćeno, cijenjeno i ravnopravno kako bi bio otvoren i aktivan u komunikaciji s učiteljem i drugim roditeljima (Rađenović i Smiljanić, 2007). Hercigonja (2020) ističe važnost aktivnog sudjelovanja roditelja na roditeljskim sastancima, što u našim školama i nije slučaj. Osim najčešćih, informativnih roditeljskih sastanaka, sadržaj može biti tematski; pedagoške radionice, predavanja za roditelje, druženja roditelja i učenika i sl. (Hercigonja, 2020).

Rađenović i Smiljanić (2007) pedagoške radionice smatraju najuspješnijim oblikom rada s roditeljima. Važno je da se za vrijeme radionice ostvari višestruka, kružna komunikacija. Roditelje se treba poticati i ohrabrivati na aktivnost. Svaka radionica sastoji se od četiri dijela: uvodni, središnji, završni i evaluacija. Glavni dio same radionice je središnji dio u kojem se obrađuje određena tema.

Predavanja za roditelje spadaju u skupne oblike rada škole i obitelji, a najčešće se organiziraju na roditeljskim sastancima. Prvo predavanje za roditelje organizira se u prvom razredu u suradnji sa školskim pedagogom o uspješnosti kvalitetnog učenja, prilagodbi na školu i socijalizaciji. Pedagoške radionice temama prate razvoj učenika. Voditelji predavanja mogu biti učitelji ili stručni suradnici: pedagog, liječnik, prometna policija itd. (Rađenović i Smiljanić, 2007).

2.4.3. Sudjelovanje u upravnim tijelima

Osim individualnih i skupnih modela suradnje obitelji i škole, roditelji imaju priliku sudjelovati i u upravnim tijelima u školi:

- a) školskom odboru
- b) vijeću roditelja
- c) različitim povjerenstvima u okviru određenih projekata.

Roditelji koji su članovi određenog upravnog školskog tijela, svojim glasom predstavljaju i zastupaju mišljenja drugih roditelja u svrhu što boljeg i efikasnijeg rada škole (Relja, 2021). Školski odbor sastoji se od 7 članova, a jedan od članova je i roditelj učenika te škole. U vijeću roditelja nalazi se po jedan roditelj, predstavnik svakog razrednog odjela u školi (Pahić, Miljević-Ričićki, Vidović, 2010).

2.5. Modeli odnosa škole i obitelji

O odnosima škole i obitelji oduvijek se mnogo pisalo, jer je odnos odgojno-obrazovne ustanove i obitelji oduvijek bio kompleksan i problematičan. Valja naglasiti kako se treba težiti k poticajnom i suradničkom partnerstvu škole i obitelji zbog optimalizacije učeničkog razvoja. U literaturi o suradnji i partnerstvu škole i obitelji navode se tri moguća modela odnosa te suradnje (Cunningham i Davies, 1985; prema Maleš, 1996):

- a) model stručnjaka
- b) model premještanja
- c) model korisnika.

Model stručnjaka je model odnosa škole i obitelji u kojem učitelj ima glavnu, autoritarnu ulogu. On je taj koji preuzima odgovornost i donosi sve važne odluke. Ovim odnosnim modelom, roditelji su sporedni akteri odgojno-obrazovnog procesa koji se odvija u školi. Njihovoj se riječi, mišljenju i stavu pridodaje malo, odnosno nimalo, pažnje i uvažavanja. Ovim se modelom stvara velika praznina između djelovanja roditelja i škole (Maleš, 1996).

Model premještanja je odnosni model u kojem roditelji imaju veću ulogu u odnosu na model stručnjaka, no i dalje nedovoljno značajnu. U ovom modelu, roditelj služi kao izvor informacija, dok učitelj i dalje vodi glavnu riječ i donosi sve važne odluke (Maleš, 1996).

Model korisnika je model odnosa odgojno-obrazovne ustanove i obitelji kojem se, u suvremenom svijetu, treba težiti. Modelom korisnika roditelj je prihvaćen kao ravnopravni akter odgojno-

obrazovnog procesa. Uvažava se njegovo mišljenje i stav, on vodi glavnu riječ i donosi važne odluke vezane uz odgoj i obrazovanja svoga djeteta. Ovaj odnosni model temelji se na međusobnoj suradnji učitelja i roditelja, poštovanju i prihvaćanju (Maleš, 1996).

3. Roditeljski angažman

3.1. Uključenost ili angažman?

Roditeljska uključenost bila je česta tema brojnih znanstvenih i stručnih radova. U raznim pregledima literature, uključenost se definira kao kompleksno i interdisciplinarno djelovanje roditelja u razna događanja i aktivnosti škole. Sušanj Gregorović (2017) roditeljsku uključenost podijelila je u dvije skupine djelovanja: uključenost u školi i uključenost kod kuće. Roditeljska uključenost u školi obuhvaća aktivno sudjelovanje na sastancima, formalnim i neformalnim susretima s učiteljima, događanjima i aktivnostima u školi i sl. Drugi oblik roditeljske uključenosti, uključenost kod kuće, obuhvaća sve radnje i aktivnosti koje roditelji provode s djecom u svrhu odgoja i obrazovanja van školske ustanove. Kada roditeljsku uključenost u školi i roditeljsku uključenost kod kuće spojimo u jedan pojam tada dolazimo do pojma *roditeljski angažman*. S gledišta semantike, roditeljska uključenost obuhvaća roditeljsku suradnju sa školom tj. škola upućuje roditelje kako mogu doprinijeti u procesu odgoja i obrazovanja djeteta. Roditeljskim angažmanom, roditelji rade sa školom, a pozitivnom međusobnom suradnjom teže ka optimalnom razvoju i obrazovanju učenika (Manzon i sur., 2015).

U posljednjih se nekoliko godina, pojam *roditeljska uključenost* u stručnoj i znanstvenoj literaturi i terminologiji odvojio od pojma *roditeljski angažman*. Ova dva pojma nekada su se koristili kao sinonimi, no u današnje vrijeme to više nije slučaj. Razlog promjene i zamjene pojma „roditeljska uključenost“ pojmom „roditeljski angažman“ su značajne promjene u pristupu i analizi partnerstva škole i obitelji s ciljem postizanja optimalnog razvoja učenika (Ljubetić, 2014). Roditeljska uključenost obuhvaća aktivnosti poput prisustvovanja i aktivnog sudjelovanja na školskim priredbama, sajmovima, roditeljskim sastancima i drugim školskim aktivnostima i događanjima. Angažman označava uključenost i vezu roditelja s odgojem i obrazovanjem svoga djeteta (The Annie E. Cassie Foundation, 2023).

Autorice Goddall i Motgomery (2014) također ističu distinkciju ova dva pojma. Pojam uključenosti označava sudjelovanje u određenim aktivnostima ili događanjima. Pojam angažmana uključuje veću razinu uključenosti i sudjelovanja, jer obuhvaća više od same aktivnosti. Nadalje, razlikovanjem ova dva pojma želi se naglasiti promjena njihova djelovanja. Roditeljska uključenost označava i promiče odnos između škole i obitelji. Pojam *roditeljski angažman* u fokus stavlja povezanost roditelja s procesom odgoja i obrazovanja svoga djeteta. Kako bi se prešlo s roditeljske uključenosti na roditeljski angažman, njegova važnost treba biti ukorijenjena u odgojno-obrazovnoj ustanovi i dječjem domu. Goodall i Montgomery (2014) prikazuju zašto se ovi pojmovi ne mogu koristiti kao sinonimi. Međudjelovanje škole i roditelja, autorice su podijelile u tri skupine:

- a) roditeljska uključenost u školi
- b) roditeljska uključenost u školovanje
- c) roditeljski angažman.

Roditeljsku uključenost u školi karakterizira sudjelovanje roditelja u aktivnostima i školskim događanjima koje promiče i organizira škola. Škola je ta koja kontrolira odnose i tijek informacija. Roditelji imaju priliku biti uključeni, no samo kada odgovara školi, primjerice: roditeljski sastanci, roditeljske radionice, školske priredbe i sl.. Autorice Goodall i Montgomery (2014) navode kako su aktivnosti ovog oblika uključenosti površne i od male koristi za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa.

Roditeljska uključenost u školovanje u fokus stavlja proces školovanja. Karakterizira ga međusobno sudjelovanje i dvosmjerna komunikacija odgojno-obrazovne ustanove i roditelja. Roditelj više nije pasivni primatelj informacija i posrednik odgojno-obrazovnog procesa, već aktivni sudionik i partner odgojno-obrazovne ustanove.

Roditeljski angažman predstavlja najveću roditeljsku uključenost u proces procese školovanja djeteta. Roditelji su angažirani u učenje i školovanje za dobrobiti svoga djeteta i ispunjavanja te roditeljske uloge, ne zbog naloga škole. Roditelj postaje aktivni sudionik procesa školovanja, kako kroz uključenost u školovanje, tako i u uključenost kod kuće.

3.2. Roditeljski angažman

Termin *roditeljski angažman* često je korišten kao sinonim za roditeljsku uključenost i sudjelovanje, a zato je i tema brojnih rasprava i debata pedagoga, učitelja i odgajatelja. Roditeljski angažman obuhvaća međusobnu odgovornost škole, učitelja i roditelja za odgoj i obrazovanje učenika i kad ono nadilazi školsku ustanovu i propisani Kurikulum (Emerson i sur. 2012). Može se reći kako do roditeljskog angažmana dolazi aktivnim sudjelovanjem u pisanju domaće zadaće, pomoći u učenju i drugim školskim aktivnostima. Koncept roditeljskog angažmana obuhvaća sve roditeljske aktivnosti koje direktno utječu na školovanje djeteta (Harris i Goodall, 2007).

Roditeljski angažman je termin koji nosi brojna značenja. Ono uključuje sve, od aktivnosti vezanih za odgoj i obrazovanje kod kuće, do sudjelovanja u školskim aktivnostima i događajima. Prakticiranje roditeljskog angažmana kod kuće, odnosi se na pomoć u izvršavanju školskih obaveza (kada je to potrebno), osiguravanje prostora, vremena i materijala za rad, uspostavljanje pravila ponašanja, izvršavanje školskih obaveza te ostale aktivnosti koje nadopunjuju i podržavaju školske upute. U kategoriju roditeljskog angažmana u školi spadaju sve aktivnosti vezane za odgojno-obrazovnu ustanovu, poput dvosmjerne komunikacije, volontiranja, sudjelovanja na individualnim i skupnim razgovorima, prisustvovanje na školskim priredbama, predstavama, sajmovima i sl. (Reeding, 2000).

Ljubetić (2014, 31) ističe kako se roditeljskim angažmanom naglašava težnja i nastojanje roditelja da pomognu i djeluju na trenutna događanja u procesu odgoja i obrazovanja svoga djeteta. Zadaća roditelja je i da kritički promišljaju o školi, da aktivno sudjeluju i na taj način zastupaju sebe i svoje dijete. Važno je naglasiti da roditelji nisu samo *pasivni promatrači i primatelji uputa*, već *autori i promotori* odgojno-obrazovnog procesa i škole. Ljubetić (2014) je roditeljski angažman podijelila u dvije kategorije:

- a) izravne strategije roditeljskog angažmana
- b) neizravne strategije roditeljskog angažmana

U izravne strategije roditeljskog angažmana spadaju sve konkretne aktivnosti u kojima roditelji sudjeluju i djeluju zajedno s djetetom. One se odnose na sve aktivnosti vezane uz školske obaveze

djeteta, primjerice: pomoć pri pisanju domaće zadaće, pomoć u učenju, pomoć u pripremanju za ispit znanja, pomoć u izradi projekata, plakata, kostima za školsku predstavu i sl.

Neizravnim strategijama roditelj aktivno ne sudjeluje u određenoj aktivnosti, one indirektno utječu na kakvoću odgoja i obrazovanja. Ljubetić (2014) ističe najčešće neizravne strategije: utvrđivanje pravila o izvršavanju školskih obaveza, pravila o korištenju tehnologije, pružanje prostora i vremena za učenje i izvršavanje školskih obaveza, nabava potrebnih školskih materijala i sl.

Roditeljski angažman obuhvaća vjerovanja, stavove i aktivnosti roditelja s ciljem potpore i pružanja pomoći u procesu odgoja i obrazovanja koje se odvija u roditeljskom domu, školi i široj zajednici. Prvi korak postizanja pozitivnog roditeljskog angažmana je ostvarenje povjerljive i pozitivne suradnje roditelja i škole (Manzon i sur., 2015)

Američka psihološka organizacija - APA (2014) definira roditeljski angažman kao suradnju odgojno-obrazovne ustanove i roditelja s ciljem optimalizacije učenja, razvoja i zdravlja učenika. Roditeljskim angažmanom roditelji i škola dijele odgovornost. Roditelj aktivno sudjeluje u procesu učenja i razvoja djeteta, dok škola uključuje roditelje u više razina svog djelovanja.

3.3. Utjecaji roditeljskog angažmana

Roditeljski angažman i uključenost u proces odgoja i obrazovanja sa sobom nosi pozitivne, ali i negativne strane. Prevelika očekivanja, kontrola i prevelika uključenost i angažman u proces školovanja mogu napraviti više štete nego koristi. Optimalni roditeljski angažman pozitivno utječe na ishode učenja, akademski uspjeh, socio-emocionalni razvoj djeteta te na ponašanje i disciplinu. Na kakvoću roditeljskog angažmana, najviše utječu suradnja i partnerstvo sa školom. Kvalitetnom suradnjom, učeniku se omogućuje učinkoviti i adekvatni kognitivni te psiho-socijalni razvoj.

Pružanje pozitivnog primjera i zrcaljenje pozitivnih stavova o školi i učenju snažno utječu na želju i postizanje uspjeha u školi. Prema Sušan Gregorović (2018) aktivan roditeljski angažman rezultira boljim akademskim uspjehom. Učenici imaju širi spektar znanja, bolje ocjene i rezultate u školi. Konkretno, učenici imaju bolja postignuća u jezičnim i matematičkim vještinama te razvoju pismenosti (Sušan Gregorović, 2018). Emerson i suradnici (2012) ističu kako učenici čiji su roditelji angažirani u proces njihova školovanja postižu bolje rezultate na testovima i imaju

bolje ocjene. Učenici koji imaju potporu roditelja češće odabiru nastavak školovanja i završavaju viši stupanj obrazovanja.

Uz akademske uspjehe, roditeljski angažman ima pozitivne utjecaje i na socijalno funkcioniranje učenika. Pozitivni učinci angažmana mogu se prepoznati u različitim aspektima ponašanja. Napredak se vidi u aspektu socijalnih kompetencije i motivacije (Driessen i sur., 2005). Aktivnim roditeljskim angažmanom pozitivni stavovi i ponašanja prelaze na dijete, tj. roditelj je model kojeg dijete oponaša. Harris i Goodall (2007) roditeljsku podršku te pozitivne uzorke ponašanja i stavove smatraju ključnima za uspjeh. Pozitivni stavovi roditelja o školi, učenju i obavezama nesvjesno prelaze na dijete. Pozitivnim roditeljskim angažmanom, javlja se želja i potreba za ulaganjem truda i postizanjem uspjeha. Sušan Gregurović (2018) ističe kako aktivnim angažmanom u proces odgoja i obrazovanja učenik postaje motiviraniji, razvija samopouzdanje, osjećaj učinkovitosti i pozitivne stavove o vlastitim mogućnostima i kompetencijama. Odgoj i obrazovanje proteže se dalje od akademskih postignuća učenika, aktivnim roditeljskim angažmanom pospješuju se i socijalne vještine i emocionalna inteligencija (Sušan Gregurović, 2018).

Osim akademskih postignuća i socio-emocijalnog razvoja, roditeljski angažman u odgojno-obrazovnom procesu utječe i na disciplinu i ponašanje učenika. Harris i Goodall (2007) navode da komunikacija roditelja i učitelja ima izravan utjecaj na ponašanje. Loše ponašanje se ne ponavlja, ako se za njega snose posljedice. Učenici, čiji su roditelji uključeni i angažirani u odgojno-obrazovni proces, izvršavaju svoje obaveze, manje izostaju s nastave, poštuju pravila ponašanja te izbjegavaju sukobe (Emerson i sur., 2012).

3.4. Barijere roditeljskog angažmana

Uključivanje roditelja u odgojno-obrazovni proces i postizanje roditeljskog angažmana nije nimalo lako. Iako iziskuje mnogo odricanja, posvećenosti, energije i vremena, u konačnici dovodi do akademskog uspjeha i pozitivnih ishoda učenja. Na proces angažmana u odgojno-obrazovni proces djeluju mnogi vanjski i unutarnji faktori. Za potrebe ovoga rada, utjecaje koji su prepreka i barijera roditeljskom angažmanu i uključenosti u proces školovanja, podijelili smo u tri skupine: strukturne, psihološke te kulturne i jezične barijere.

3.4.1. Strukturne barijere

Strukturne barijere odnose se na trenutnu životnu situaciju i okolnosti te na karakteristike djeteta. Različiti aspekti života mogu znatno pospješiti ili otežati roditeljsko uključivanje i angažman u odgojno-obrazovni proces djeteta. Nedostatak vremena zbog prevelike zaposlenosti, nepovoljna ekonomska situacija, nezaposlenost, teška obiteljska situacija negativno utječu i čine prepreku u optimalnom angažmanu roditelja u proces školovanja djeteta. Roditelj je preokupiran i preopterećen određenim životnim okolnostima, da bi se mogao aktivno baviti djetetom i njegovim školskim obavezama (Hornby i Lafaele, 2011). Harris i Goodal (2007) nedostatak vremena smatraju glavnom preprekom aktivnom angažmanu u odgojno-obrazovni proces.

Osim trenutnih životnih okolnosti, određene karakteristike djeteta mogu predstavljati prepreku roditeljskom angažmanu i uključenosti u odgojno-obrazovni proces. Darovitost ili teškoće, problemi ponašanja i discipline mogu otežati ili onemogućiti angažman. Uključenost i angažman roditelja ključan su faktor u obrazovanju djeteta s teškoćama. Njihov angažman potreban je za provedbu mnogih individualnih školskih programa. Neslaganje roditelja s učiteljem i školom predstavlja barijeru učinkovitom angažmanu. Iako darovitost učenika naizgled ne bi trebala predstavljati barijeru optimalnom roditeljskom angažmanu, neslaganje s učiteljem može dovesti do nesuglasica ili sukoba. U situacijama gdje nije prepoznata ili tretirana darovitost, roditelj gubi povjerenje u učitelja i školu. Također, problemi discipline i ponašanja mogu otežati uključenost i roditeljski angažman. Zbog lošeg ponašanja u školi i straha od loših vijesti, brojni roditelji oklijevaju doći u školu i angažirati se u proces školovanja djeteta (Hornby i Lafaele, 2011).

3.4.2. Psihološke barijere

Roditeljski stavovi, neslaganje sa školom, osjećaj nepripadanja, različiti ciljevi i negativno iskustvo spadaju u psihološke prepreke roditeljskog angažmana. Način na koji roditelj vidi i percipira svoju ulogu u odgojno-obrazovnom procesu je ključan. Hoover-Dempsey i Sandler (1995) ističu tri ključna razloga zbog kojih se roditelji angažiraju u školovanje svog djeteta: angažman u školovanju je roditeljska zadaća, on pruža osjećaj učinkovitosti i korisnosti te angažman kao odgovor na zahtjeve škole i djeteta. Roditelj koji djeluje sukladno jednom od dana tri stava, uklanja potencijalnu barijeru koja ga sprječava da se uključi i angažira u odgojno-obrazovni proces. Barijere se javljaju i pri manjku samopouzdanja i vjere da mogu pomoći svome

djetetu. Hornby i Lafaele (2011) ističu da oni roditelj koji nisu sigurni u svoje znanje i vještine izbjegavaju biti uključeni i angažirani u odgojno-obrazovni proces. Veliku ulogu imaju i prošla iskustva.

Veliku prepreku uključivanju i angažiranju roditelja u proces školovanja stvara osjećaj nepripadanja i negostoljubivosti. Roditelj se treba osjećati pozvano, dobrodošlo i prihvaćeno da bi se mogao i htio uključiti i angažirati u školovanje svog djeteta (Hornby i Lafaele, 2011). Roditelj se neće imati potrebu uključiti u odgojno-obrazovni proces ako je odnos površan, a komunikacija sa školom i učiteljem jednosmjerna. Individualnim i skupnim oblicima rada, uključivanjem u školska upravna tijela, pozivima za događanja i školske aktivnosti, škola uklanja barijere roditeljske uključenosti i angažmana.

Harris i Goodall (2007) negativna iskustva roditelja s obrazovanjem i školom ističu kao glavnu prepreku roditeljske uključenosti i angažmana. Negativno iskustvo i stavove roditelj prenosi svjesno ili nesvjesno na svoje dijete. Bilo koje negativno iskustvo koje roditelj veže uz školu, akademski neuspjeh, vršnjačko nasilje i dr. predstavlja psihološku barijeru koja se dvosmjernom komunikacijom i zajedničkim radom roditelja i škole treba prijeći za dobrobit djeteta.

3.4.3. Kulturne razlike i jezične barijere

LaRocque, Kleiman i Darling (2011) navode kako roditeljski angažman i uključenost u odgojno-obrazovni proces ovise i o etničkoj pripadnosti i kulturološkoj pozadini obitelji. Važno je da je učitelj svjestan i upoznat s kulturološkim razlikama, da ih prihvaća i da teži optimalnom razvoju djeteta. Kulturna recipročnost je dinamičan proces koji uključuje razmjenu znanja, vrijednosti i perspektive različitih kulturnih pozadina obitelji i škole. Prepoznavanje direktnih i indirektnih kulturnih nijansi pridonosi roditeljskoj uključenosti, osjećaju prihvaćenosti i angažmanu u odgojno-obrazovni proces. Direktna kulturna nijanse odnose se na vidljive kulturne značaje poput odjeće i jezika. Indirektna kultura uključuje tradiciju, vrednote, običaje, način komunikacije i vrijednosti određene kulture. Učitelj može koristiti jezik, tradiciju, običaje i vrednote kulture učenika kao polazište novog nauka. Uključenje i angažman u odgojno-obrazovni proces roditelja druge kulture može biti kompleksan i zastrašujuć. Roditelje i učenike škola treba integrirati u svoje programe, održavati čestu komunikaciju i pružati potrebnu pomoć i podršku za lakšu prilagodbu (LaRocque i sur., 2011).

4. Teorijski modeli roditeljskog angažmana

4.1. Epsteinov model

Kako bi se došlo do optimalnog roditeljskog angažmana, treba se odgovoriti na neka od temeljnih pitanja: Koje su zajedničke odgovornosti i ciljevi roditelja i škole? Kako provesti aktivnosti za snažniju suradnju? Kako uključiti sve roditelje u sudjelovanje? Što je teža obiteljska situacija, to su roditelji manje uključeni i angažirani u školovanje djeteta. Roditeljima je potrebna stalna podrška i veća odgovornost i uključenost odgojno-obrazovne ustanove za produktivniji angažman (Borstein, 2002). Joyce Epstein osmislila je okvir od šest tipova roditeljskog angažmana koji pomaže školama u razvoju partnerstva roditelja i škole, a on uključuje:

1. Temeljne obveze roditelja
2. Temeljne obveze škole
3. Roditeljsko sudjelovanje u školi
4. Roditeljsko sudjelovanje u učenju kod kuće
5. Roditeljsko sudjelovanje u odlučivanju
6. Suradnja sa zajednicom (Epstein, 2001; prema Koprivnjak, 2022).

Prvi pristup prema optimalnom roditeljskom angažmanu odnosi se na temeljne obaveze roditelja prema djetetu. Odgojno-obrazovna ustanova roditeljima pruža pomoć, potrebna znanja i vještine kako bi što bolje razumjeli svoju djecu, što im je potrebno te na koji način im mogu pružiti pomoć i podršku. Nadalje, roditelje se upućuje kako se pravilno odnositi prema djetetu u kojoj razvojnoj dobi. Neke od aktivnosti uključuju radionice i tečajeve za roditelje o temama poput roditeljstva u adolescenciji, zdravoj prehrani, zdravstvenom odgoju i sl. (Epstein, 2001; prema Emerson i sur., 2012). Roditeljske aktivnosti provode se s ciljem jačanja roditeljskih znanja i vještina. Osim što odgojno-obrazovna ustanova roditeljima pruža pomoć za stjecanje znanja, tehnika i vještina, roditelji učiteljima pružaju širu sliku o djetetu, obitelji i ciljevima (Epstein i sur., 2002).

Drugi način temelji se na komunikaciji, a odnosi se na temeljne obveze škole prema djetetu i roditelju. Ovaj se pristup temelji na učinkovitoj dvosmjernoj komunikaciji odgojno-obrazovne

ustanove i roditelja. Roditelji trebaju biti upućeni u školovanje i proces odgoja i obrazovanja svoga djeteta. (Epstein, 2001; prema Borstein, 2002). Epstein i suradnici (2002) ističu važnost komunikacijskih aktivnosti. Ako je komunikacija jasna, dvosmjerna i uvažavajuća, interakcija i suradnja odgojno-obrazovne ustanove i obitelji će se povećati. Ovaj pristup uključuje razne oblike komunikacije: individualne razgovore, roditeljske sastanke, komunikaciju putem e-maila i sl. Čestom komunikacijom s učiteljem i školom, roditelj je upućen u ponašanje, razinu znanja, napredak, nazadovanje svoga djeteta.

Treći način odnosi se na roditeljsko sudjelovanje u školi, volontiranje. Škola uključuje roditelje, kao volontere, u školske aktivnosti i događaje. Poziva i podržava roditelje da prisustvuju na školskim predstavama, natjecanjima, koncertima, priredbama i sl. Roditelji se mogu uključiti i pomoći u organizaciji, izradi programa, kostima, promidžbenih plakata. Također, mogu i sudjelovati u predstavama, koncertima, priredbama, natjecanjima itd. (Epstein, 2001; prema Borstein 2002).

Roditeljsko sudjelovanje u učenju kod kuće čini četvrti pristup iz Epsteinovog okvira roditeljskog angažmana. Učitelji su tu da pruže pomoć roditeljima i usmjere ih kako uspješno komunicirati s djetetom, kako pravilno učiti, koje sadržaje dijete treba naučiti, kako podučavati i nadzirati njihovo učenje i drugo. Roditeljski angažman kod kuće nadilazi pitanja poput: Kako je bilo u školi? Što ste danas radili? Ono iziskuje mnogo podrške i uključenosti u odgojno-obrazovni proces kako u radu u školi, tako i u radu kod kuće. Roditeljski angažman u učenju kod kuće može uvelike pospješiti rezultate i napredovanje učenja, motivaciju i disciplinu (Epstein i sur., 2002).

Peti način odnosi se na sudjelovanje u procesima odlučivanja i upravljanja školom. Kako bi i roditelji doprinijeli svojim glasom u donošenju odluka vezanih za školu, roditelje se potiče na sudjelovanje u školskim tijelima. Roditelji mogu biti uključeni u školski odbor, vijeće roditelja, različita povjerenstva u okviru određenih projekata (Epstein, 2001; prema Borstein, 2002). Roditeljska vijeća i druga školska tijela u kojima sudjeluju roditelji učenika pozitivno utječu na rad škole. Epstein i suradnici (2002) ističu važnost roditeljskog angažmana i sudjelovanja u radu škole. Odgojno-obrazovna ustanova uključivanjem roditelja u rad može sagledati probleme iz druge perspektive. Međusobnim podržavanjem i poštivanjem, dvostrukom komunikacijom i

dijeljenjem krajnjeg cilja, problemi mogu biti uspješno riješeni. Što se više roditelja aktivno uključi u rad škole, imat će veći utjecaj na kvalitetu obrazovanja svoga djeteta.

Šesti način Epsteinovog okvira roditeljske uključenosti i angažmana odnosi se na suradnju sa zajednicom. Ono uključuje međusobnu suradnju i komunikaciju trijade: zajednica, škola i obitelj. Brojne škole surađuju s udrugama, agencijama, organizacijama, sportskim klubovima itd. koje uvelike pridonose radu škole. Učenici se imaju priliku uključiti u odgojno-obrazovne programe poput: ljetnih programa za učenje stranog jezika, likovne radionice, sportske aktivnosti i sl. (Epstein, 2001; prema Borstein, 2002).

4.2. Hoover-Dempsey i Sandlerov model

Kathleen Hoover Dempsey i Howard Sandler (1995) osmislili su model koji prati utjecaj roditeljskog angažmana na školski uspjeh djeteta. Svojim modelom roditeljskog angažmana autori su htjeli odgovoriti na pitanja: zašto i u koja područja odgojno-obrazovnog procesa se roditelji angažiraju te kakve posljedice nosi angažiranost u školovanje djeteta? Hoover-Dempsey i Sandler (1995) ističu tri glavna razloga zbog kojih se roditelji angažiraju u odgojno-obrazovni proces djeteta:

1. Angažman u školovanje je roditeljska zadaća,
2. Pružanje osjećaja učinkovitosti i korisnosti pri pomaganju u školskim obavezama
3. Odgovor na zahtjeve škole i djeteta.

Roditeljstvo sa sobom nosi brojne zadaće, obaveze i izazove. Jedan od glavnih razloga zašto se brojni roditelji angažiraju i uključe u proces školovanja djeteta je izvršavanje svoje roditeljske zadaće. Samo shvaćanje obaveze i zadaće koju roditelj ima prema procesu odgoja i obrazovanja, nije dovoljno za aktivnu uključenost i angažman u školovanje. Roditelj može biti svjestan aktivnosti i njihove važnosti za odgojno-obrazovni proces, ali aktivno provođenje tih aktivnosti označava njihov angažman. Osim što je zadaća roditelja da se uključi i angažira u školovanje djeteta, brojni roditelji osjećaju zadovoljstvo pri pomaganju u izvršavanju školskih obaveza. Roditelji vjeruju da posjeduju potrebna znanja i tehnike za prenošenje znanja svojoj djeci. Osjećaj učinkovitosti i korisnosti pri pomaganju u izvršavanju školskih obaveza veoma je bitan jer

omogućava roditelju da bude uključen u proces školovanja. Škola, kao odgojno-obrazovna ustanova, također stvara prilike za aktivnu roditeljsku uključenost i angažman. Školskim aktivnostima, događanjima, skupnim i individualnim razgovorima, škola stvara priliku da roditelj bude aktivno uključen i osviješten o procesu školovanja. (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995).

Hoover-Dempsey i Sandlerov model (1995) prati utjecaj roditeljske uključenosti i angažmana na ishode učenja i školski uspjeh djeteta. Model se sastoji od pet glavnih razina:

Razina 1: Odluka o uključivanju i angažiranju

Razina 2: Izbor oblika uključenosti i angažmana

Razina 3: Mehanizmi roditeljskog angažmana koji utječu na uspjeh

Razina 4: Varijable posredovanja i ublažavanja

Razina 5: Školski uspjeh djeteta (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995)

Prva, osnovna, razina odnosi se na izbor i odluku roditelja da se uključe i angažiraju u odgojno-obrazovni proces djeteta. Hoover-Dempsey i Sandler (1995) naveli su tri glavna razloga zbog kojih se roditelji odluče biti uključeni i angažirani u proces školovanja djeteta. Smatraju kako je roditeljska uključenost i angažman u proces školovanja njihova zadaća. Neki roditelji osjećaju zadovoljstvo pri pomaganju u izvršavanju školskih obaveza, dok se neki uključuju samo na nagovor ili poziv škole ili djeteta. Doradom originalnog modela iz 2005 godine, prva razina poprimila je novi oblik. Walker i suradnici (2005) ističu tri nova faktora zbog kojih se roditelji odluče uključiti u odgojno obrazovni proces: motivacijska uvjerenja, percepcije poziva na uključenost i angažman te životne situacije. U motivacijska uvjerenja roditelja spadaju prva dva razloga zašto se roditelji uključuju, iz originalnog modela: angažman u proces školovanja je roditeljska zadaća koja brojnim roditeljima pruža zadovoljstvo i osjećaj korisnosti i učinkovitosti. Percepcije roditelja o pozivima na uključenosti i angažman, odnose se na pozive škole da roditelji aktivno sudjeluju kroz razne školske aktivnosti, događanja, skupne i individualne razgovore te molbe djeteta da se aktivno uključe i angažiraju u proces. Mogućnost roditeljskog angažmana i uključenosti u obrazovanje djeteta ovisi o brojnim životnim varijablama, poput: nedostatak

vremena, teška životna situacija, razina obrazovanja roditelja, tradicija, običaji i sl. (Walker i sur., 2005).

Druga razina odnosi se na oblike i načine roditeljske uključenosti i angažmana. Jednom kad roditelji odluče i prihvate biti uključeni i angažirani u odgojno-obrazovni proces, okolni faktori utječu na oblik i način angažmana. U originalnom modelu, na drugu razinu utjecale su roditeljske vještine i znanja, nedostatak energije i vremena te konkretni pozivi škole upućeni roditelju (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995). U revidiranom modelu, oblici angažmana podijeljeni su u dvije kategorije: angažman u školi i angažman kod kuće (Walker i sur., 2005). Aktivnosti angažmana u školi odnose se na aktivnu komunikaciju škole i obitelji te odazivanje i sudjelovanje u raznim školskim aktivnostima i događanjima. Aktivnosti angažmana kod kuće odnose se na razne odgojno-obrazovne aktivnosti koje roditelji provode s djetetom van školske ustanove (Manzon i sur. 2015).

Treća, četvrta i peta razina Hoover-Dempsey i Sandlerovog (1995) modela roditeljske uključenosti i angažmana, nisu se promijenile. Treća razina odnosi se na mehanizme i faktore roditeljskog angažmana koji utječu na ishode učenja i školski uspjeh djeteta. Sastoji se od tri glavna faktora: pružanje pozitivnog modela, podrške i poučavanja. Ovi mehanizmi roditeljskog angažmana vode prema akademskom uspjehu, ako ih dijete osjeti i percipira. Pružanjem pozitivnog modela, dijete prihvaća pozitivne stavove o školi, učenju, čitanju i slično. Roditelj na brojne načine može pokazati djetetu važnost obrazovanja, učenja i škole. Teorijom modeliranja, djeca oponašaju i zrcale određene postupke i stavove svojih roditelja. Pružanjem pozitivnog modela i aktivnim angažiranjem u odgojno-obrazovni proces, roditelj pruža priliku svome djetetu za modeliranje njegovih stavova i ponašanja usmjerenih prema školi. Podrška, pomoć i pohvala, daju djetetu dodatni vjetar u leđa koji ga motivira za daljnji rad i učenje. Roditelji utječu na učenje i školski uspjeh direktnom podukom. Poduka može biti otvorena ili zatvorena. Zatvorena poduka slabije promovira pozitivan stav prema učenju ili školi jer uključuje naredbe, ultimatumе, zahtjeve i sl. Kroz zatvorenu poduku, djeca uče da bi udovoljili roditelju i zadovoljili potrebe i zahtjeve škole i učitelja. Takvo je znanje površno jer učenici uče napamet. Otvorenom podukom roditelji doprinose pozitivnim stavovima o učenju, kritičkom razmišljanju, višim kognitivnim razinama složenosti i sposobnosti. Korištenje zatvorene i otvorene poduke doprinosi pozitivnim ishodima učenja, no kako u kojoj mjeri (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995).

Četvrta razina odnosi se na postupke posredovanja i ublažavanja. Roditelji koriste različite primjerene strategije uključenosti i angažmana kako bi zadovoljili očekivanja škole, temeljne potrebe i pridonijeli njegovom školskom uspjehu. Hoover-Dempsey i Sandler (1995) ističu dvije glavne varijable posredovanja i ublažavanja: odabir i korištenje razvojno prikladnih strategija i aktivnosti te usklađenost između roditeljskih aktivnosti i očekivanja škole. Aktivnosti i strategije koje roditelj odabire moraju biti primjerene, privlačne i pozitivne kako bi pridonijele i djelovale na ishode učenja. Za postizanje pozitivnih ishoda učenja, također je važna usklađenost roditeljskog angažmana te ciljeva i očekivanja škole. Neusklađenost aktivnosti roditeljske uključenosti i angažmana s očekivanjima škole šanse za postizanje pozitivnih ishoda učenja bit će smanjene (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995).

Peta razina modela odnosi se na školi uspjeh djeteta te ishode učenja. Aktivnim roditeljskim angažmanom u odgojno-obrazovni proces, Hoover-Dempsey i Sandler (1995), ističu dva glavna ishoda: znanja i vještine te samouvjerenost u školski uspjeh. Kroz angažiranost i aktivno uključivanje u proces školovanja djeteta osjeti kako njegov uspjeh nije bitan samo njemu, već i roditelju. Pružanje pozitivnog modela, aktivna podrška i pružanje pomoći u rješavanju školskih obaveza doprinose širenju znanja i kompetencija te pružaju djetetu osjećaj učinkovitosti i samouvjerenosti u njegova znanja i postizanje uspjeha (Hoover-Dempsey i Sandler, 1995).

4.3. Bronfenbrennerov model

Bronfenbrennerov razvojno-ekološki model prati utjecaje različitih sredina, poput: obitelji, vrtića, škole, zajednice, kulture i sl., njihovog međudjelovanja i vremena na razvoj djeteta (Ljubetić, 2014). Nedostatke razvojno-ekološkog modela, koji se oslanjao na vanjske utjecaje, Bronfenbrenner je zamijenio bioekološkim modelom koji se oslanja na razvojne procese. U bioekološkom modelu, ljudski je razvoj definiran kao kontinuirani proces na koji utječu biopsihološke karakteristike pojedinca i okoline (Bronfenbrenner i Morris, 2007). U teorijski koncept bioekološkog modela, Bronfenbrenner i Morris (2007) uvrstili su elemente razvojno-ekološkog, za kojeg su smatrali da je nepotpun. Novi model pruža drugačiji, dinamičniji, pogled na međudjelovanje razvojnih procesa osobe i neposredne okoline (Guy-Evans, 2024). Bioekološki modela sastoji se od četiri glavna elementa: proces, osoba, kontekst i vrijeme (engl. *Process, person, context and time, PPCT*) (Bronfenbrenner i Morris, 2007).

Prvi element, *proces*, odnosi se na djelovanje i važnost međuljudskog djelovanja i komunikacije. Djeca se razvijaju i rastu kroz iskustva. Bronfenbrenner i Morris (2007) prvi element bioekološkog modela smatraju najvažnijim za cijeli sustav. Kakvoća proksimalnih procesa ovisi o karakteristikama *osobe*, o izravnom i neizravnom *kontekstu* te *vremenu* u kojem se ti procesi odvijaju. Proksimalni procesi označavaju odnose i interakciju djeteta s njegovom okolinom, primjerice: roditeljima, učiteljima, rodbinom, prijateljima, mobilnim uređajima i sl. U kontekstu odgoja i obrazovanja, proksimalni procesi uključuju međuljudsku suradnju, odnose i interakciju (Bronfenbrenner i Morris, 2007). O'Toole i suradnici (2019) ističu kako ovaj element može pomoći pri razumijevanju roditeljskog angažmana, uključenosti i partnerstva sa školom, naglašavajući važnost uspostavljanja odnosa roditelja i škole.

Osoba čini drugi element bioekološkog, PPCT modela. Dijete postaje aktivni sudionik vlastitog razvoja. Bronfenbrenner i Morris (2007) ističu tri najvažnije i najutjecajnije ljudske karakteristike: osobine, resurse i potražnju. Ljudske osobine i karakteristike pokreću i utječu na djelovanje proksimalnih procesa. Resursi poput: znanja, vještina, sposobnosti i iskustva utječu na kakvoću proksimalnih procesa. Karakteristike potražnje „pozivaju ili odbijaju reakcije okoline koje mogu potaknuti ili omesti djelovanje proksimalnih procesa“ (Bronfenbrenner i Morris, 2007, 796).

Kontekst, treći element PPCT modela, istražuje utječu li vanjski utjecaji i okolina na roditeljski angažman i uključenost roditelja u odgojno-obrazovni proces. O'Toole i suradnici (2019) ističu kako je koncept mikro, mezo, ekzo i makrosustava najviše doprinio obrazovnoj teoriji. Tradicionalna psihologija definira *mikrosustav* kao razine u kojima pojedina osoba ima izravno iskustvo sa svakodnevnim, rutinskim situacijama. Za potpunu analizu iskustva koje dijete stekne unutar određenog mikrosustava, potrebno je sagledati i šire okolišne faktore koji utječu i na mikrosustav i na dijete (O'Toole i sur., 2019). Karakteristike roditelja, učitelja, vršnjaka i ostalih mikrosustava pomažu u istraživanju roditeljskog angažmana i uključenosti. Glavni pokretač mikrosustava škola-obitelj čini pozitivno, ugodno i prijateljsko ozračje. *Mezosustav* je sustav od dva ili više mikrosustava (Bronfenbrenner i Morris, 2006; prema O'Toole i sur., 2019). Mezosustavom se istražuje povezanost i utjecaj između dva ili više okolna faktore. U kontekstu odgojno-obrazovnog procesa, to su: škola, obitelj, dom, krug prijatelja itd. Ljubetić (2014) ističe kako je međusobna suradnja roditelja i škole samo jedan dio mezosustava koji djeluje za dobrobit djeteta. O'Toole i suradnici (2019) ističu kako je upravo domaća zadaća jedan od glavnih

mezosustava procesa odgoja i obrazovanja, jer ona povezuje učenika, roditelja i učitelja. *Egzosustav* čini okolinu s kojom učenik nije direktno povezan. Svojim djelovanjem i organiziranošću, egosustav indirektno djeluje na učenje i razvoj učenika. U kontekstu odgoja i obrazovanja, egzosustav čine: razina obrazovanja učitelja, politika škole, roditeljsko radno okružje i sl. (Ljubetić, 2014). Organizacija društva, institucija, zakona, gospodarski, obrazovni sustav, tradicija i kultura društva čine *makrosustav*. Elementi makrosustava utječu na organiziranost i djelovanje mikro, mezo i egzosustava (O'Toole i sur., 2019). Kao dva najvažnija elementa makrosustava, Ljubetić (2014) ističe kulturu i državno zakonodavstvo.

Četvrti model bioekološkog PPCT modela je *vrijeme*. Kronosustav čini vremenski aspekt PPCT modela koji prati promjene tijekom razvoja djeteta te promjene u svakom od četiri podsustava tijekom određenog vremena (Ljubetić, 2014). Iskustva, stajališta, reakcije se kroz vrijeme mijenjaju. U kontekstu roditeljske uključenosti i roditeljskog angažmana, O'Toole i suradnici (2019) ističu dvije vrste promjena koje se događaju tijekom vremena. Prva vrsta promjena odnosi se na roditeljski angažman i odgojno-obrazovni proces. Što je dijete starije, roditeljski angažman i uključenost roditelja u proces školovanja s vremenom opada. Druga vrsta promjena odnosi se na povijesni kontekst roditeljske uključenosti i angažmana. Današnji su roditelji puno više uključeni, zainteresirani i angažirani oko procesa odgoja i obrazovanja, nego što su bili u prošlosti.

5. Metodologija istraživanja

5.1. Cilj, problemi i hipoteze istraživanja

Glavni cilj istraživanja bio je utvrditi stavove učitelja o roditeljskom angažmanu u primarnom obrazovanju.

Kako bi se potvrdio cilj istraživanja, formulirani su istraživački problemi i hipoteze:

1. Ispitati postoje li razlike u stavovima učitelja ovisno o radnom iskustvu o roditeljskom angažmanu i uključenosti u proces odgoja i obrazovanja njihove djece.

H1: Nema statistički značajne razlike u stavovima učitelja o roditeljskom angažmanu i uključenosti u proces školovanja s obzirom na radno iskustvo.

2. Ispitati postoje li razlike u stavovima učitelja ovisno o radnom iskustvu o važnosti i održavanju dvosmjerne komunikacije s roditeljima.

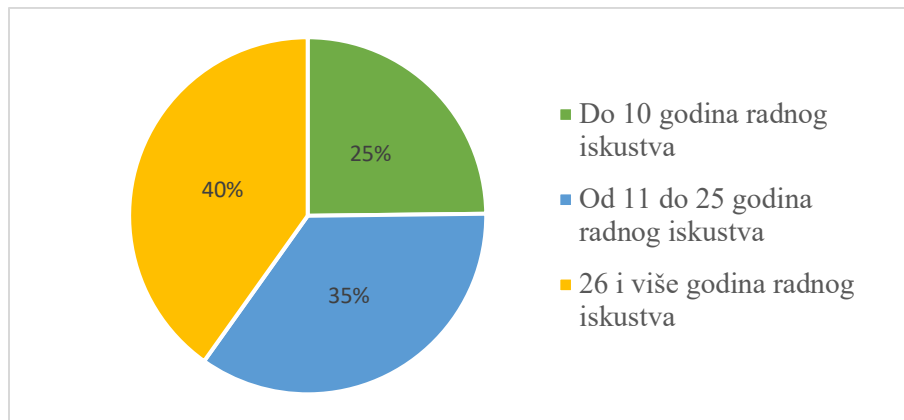
H2: Nema statistički značajne razlike u stavovima učitelja o važnosti i održavanju dvosmjerne komunikacije s roditeljima učenika s obzirom na radno iskustvo.

5.2. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovalo 137 učitelja s područja grada Zagreba i Zagrebačke županije. Najveći broj ispitanika ($n = 55$) pripada skupini učitelja s 26 ili više godina radnog iskustva. Najmanji broj ispitanika ($n = 34$) pripada skupini učitelja do 10 godina radnog iskustva. Treću skupinu ispitanika ($n = 48$) čine učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva (Slika 1).

Slika 1.

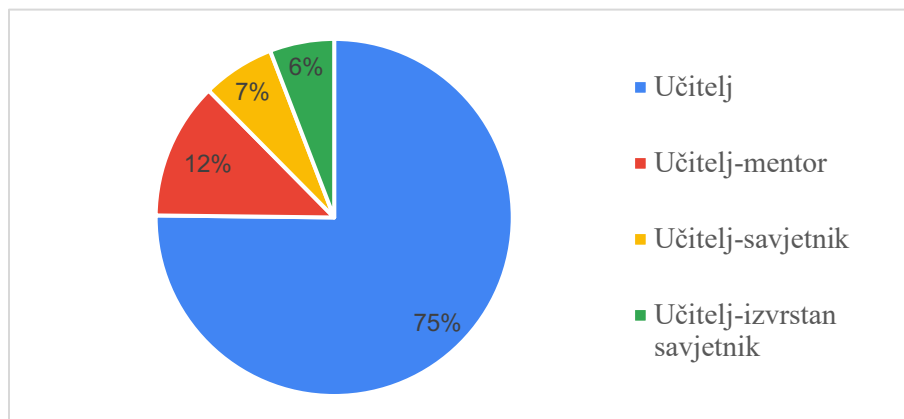
Podjela ispitanika prema godinama radnog iskustva



Najveći broj ispitanika ($n = 104$) pripada skupini učitelja bez dodatnog zvanja. Jedna trećina učitelja koji su sudjelovali u istraživanju ima je zvanje mentora, savjetnika ili stručnog savjetnika. Točnije, u istraživanju je sudjelovalo je 17 učitelja-mentora, 9 učitelja-savjetnika i 8 učitelja-izvršnih savjetnika (Slika 2).

Slika 2.

Podjela ispitanika prema zvanju



5.3. Mjerni instrument

Za potrebe istraživanja provedena je *on-line* anketa pomoću Google Forms alata. Upitnik se sastojao od tri dijela. Prvim dijelom prikupljeni su opći podaci o ispitanicima te podaci o radnom

iskustvu i zvanju učitelja. Drugi dio sastojao se od 11 tvrdnji kojima je cilj bio utvrditi stavove učitelja o roditeljskom angažmanu i uključenosti u odgojno-obrazovni proces njihove djece. Treći dio sastojao se od 10 tvrdnji kojima je cilj bio utvrditi stavove učitelja o važnosti i održavanju dvosmjerne komunikacije s roditeljima učenika. Od ispitanika je traženo da na Likertovoj skali procijene u kojoj mjeri se slažu s iznesenom tvrdnjom (1 – *u potpunosti se ne slažem*, 2 – *djelomično se ne slažem*, 3 – *ni se slažem ni se ne slažem*, 4 – *djelomično se slažem*, 5 – *u potpunosti se slažem*). Anketni upitnik preuzet je iz već provedenog istraživanja Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta: stavovi i praksa učitelja (Sušanj Gregorović, 2017) te modificiran uz dozvolu autorice Sušanj Gregorović. Za ispunjavanje upitnika bilo je potrebno 5-6 minuta. Ispunjavanje je bilo anonimno i dobrovoljno.

6. Rezultati i rasprava

Statistička analiza tvrdnji provedena je pomoću alata Microsoft Excel 2024. Prikupljene tvrdnje i rezultati analize prikazani su u tablicama i dijagramima. Na prikupljenim podacima provedene su metode deskriptivne statistike te Kruskal – Wallisov test kako bi se utvrdilo postoji li značajno odstupanje u stavovima između skupina ispitanika. Ispitanici su podijeljeni u tri skupine po kriteriju godina radnog iskustva u primarnom obrazovanju. Prvu skupinu sačinjavali su ispitanici koji imaju do 10 godina radnog iskustva, drugu skupinu ispitanici koji imaju 11 do 25 godina radnog iskustva, a treću skupinu ispitanici koji imaju preko 25 godina radnog iskustva.

Tablica 1*Deskriptivne vrijednosti tvrdnji*

| Tvrdnja | Deskriptivne vrijednosti | | |
|---|--------------------------|-----|-------|
| | Min | Max | AS |
| Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u školovanje djeteta. | 1 | 5 | 4,715 |
| Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće. | 2 | 5 | 4,131 |
| Roditeljska uključenost povezana je sa školskim uspjehom učenika. | 1 | 5 | 4,182 |
| Roditeljska uključenost pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika. | 2 | 5 | 4,584 |
| Roditeljska uključenost u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji. | 1 | 5 | 4,380 |
| Roditeljska uključenost u školi važna je za stvaranje uspješne škole i pozitivne klime u njoj. | 1 | 5 | 4,328 |
| Uključivanjem roditelja u rad škole utječe se na stvaranje pozitivnih stavova roditelja prema učiteljima i školi. | 1 | 5 | 4,331 |
| Roditelje svojih učenika smatram važnim partnerima u obrazovanju. | 2 | 5 | 4,664 |
| Roditelji su dobrodošli u mojoj učionici. | 1 | 5 | 4,533 |
| Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja. | 2 | 5 | 3,971 |
| Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi. | 1 | 5 | 3,825 |
| Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika. | 1 | 5 | 2,912 |
| Nastojim uspostaviti otvorenu, iskrenu, ravnopravnu i dvosmjernu komunikaciju s roditeljima. | 1 | 5 | 4,832 |
| Uvažavam mišljenja, savjete, primjedbe i ideje roditelja. | 2 | 5 | 4,321 |
| Osim individualnih razgovora (informacija) i roditeljskih sastanaka, ostvarujem kontakte s roditeljima i na druge načine (društvene mreže, e-mail, SMS poruke). | 1 | 5 | 4,255 |
| Nastojim roditeljima omogućiti fleksibilno vrijeme za kontakte i susrete. | 1 | 5 | 4,153 |
| Roditeljima pružam informacije o školskim programima, kurikulumu, projektima. | 2 | 5 | 4,555 |
| Roditeljima pružam informacije o napretku djeteta. | 1 | 5 | 4,876 |
| Roditeljima pružam informacije o nastavnim sadržajima. | 2 | 5 | 4,555 |
| Roditeljima pružam informacije o vještinama koje je njihovo dijete treba savladati u okviru određenog nastavnog predmeta. | 1 | 5 | 4,730 |
| Roditeljima pružam informacije o tome kako pomoći djetetu u učenju i/ili izvršavanju zadaće. | 1 | 5 | 4,730 |

Legenda: Min = minimum; Max = maksimum; AS = aritmetička sredina

Tablica 1 prikazuje deskriptivne vrijednosti: minimum, maksimum i aritmetičku sredinu slaganja s navedenim tvrdnjama s obzirom na ukupnu populaciju ispitanika. Tvrdnja *Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika* u prosjeku je najniže procijenjena ($M = 2,912$) što je vrlo blizu neutralnom stavu – *niti se slažem niti se ne slažem*. Takav rezultat ukazuje na neodlučnost učitelja o potrebi kontaktiranja roditelja u slučaju problema u učenju i/ili ponašanju učenika. Najviše ocijenjena tvrdnja *Roditeljima pružam informacije o napretku djeteta* ($M = 4,876$) ukazuje da se većina ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom, što sugerira da je pružanje informacija roditeljima o napretku djeteta općeprihvaćena praksa među učiteljima. Učitelj bi trebao biti prenositelj i dobrih i loših vijesti u vezi odgojno-obrazovnog procesa djeteta.

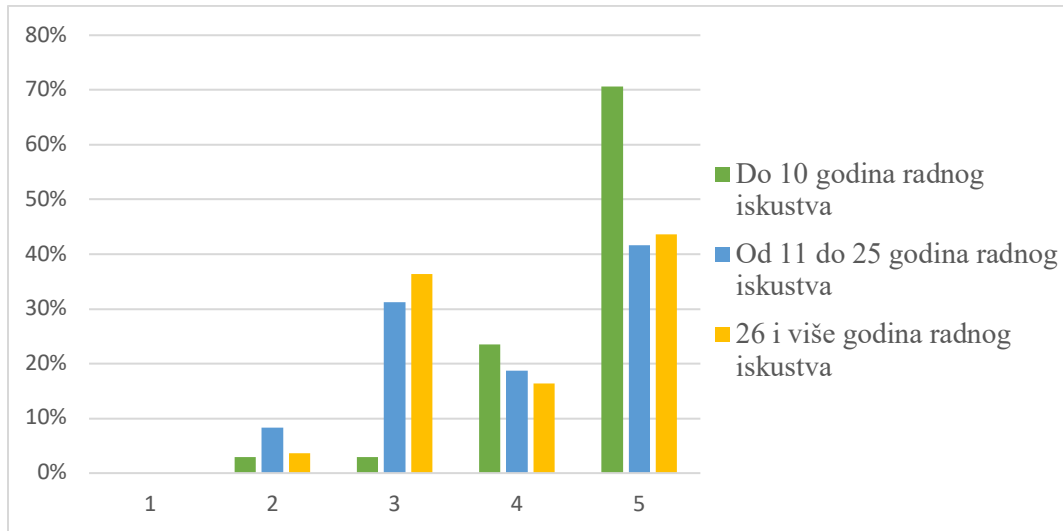
6.2. Razlike u tvrdnjama s obzirom na radno iskustvo

Provedenom analizom podataka utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja s obzirom na godine radnog iskustva za većinu formuliranih tvrdnji. Stavovi učitelja o tim tvrdnjama su uvelike pozitivni te se većina ispitanika u potpunosti ili djelomično slažu. Iz tog razloga u nastavku je prikazan pregled šest tvrdnji gdje se javila statistički značajna razlika u stavovima utvrđena Kruskal – Wallisovim testom.

Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće

Slika 3.

Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće



Na slici 3. prikazan je stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji *Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće*. Vidljivo je da se velika većina učitelja s 10 i manje godina radnog iskustva, njih čak 71%, u potpunosti slaže da je aktivna uključenost roditelja u učenje s djetetom kod kuće važan faktor u rezultatima djetetovog razvoja te uspjeha u sustavu primarnog obrazovanja. Može se primijetiti razlika u razmišljanju učitelja s više od 10 godina radnog iskustva gdje se njih tek oko 40% slaže s navedenom tvrdnjom. Ovakav rezultat ukazuje da mlađi učitelji, oni s 10 i manje godina radnog iskustva, gledaju na roditeljsku uključenost u učenje s djetetom kod kuće kao na izrazito pozitivnu inicijativu i važan faktor odgojno-obrazovnog procesa. Pretjerana uključenost roditelja u učenje i izvršavanje školskih obaveza kod kuće može narušiti djetetovu samostalnost u obavljanju školskih zadataka. Može se pretpostaviti da su učitelji s više godina radnog iskustva i sami roditelji pa zato variraju u odgovorima, za razliku od mlađih. Između učitelja s više od 11, a manje od 25 godina radnog iskustva i učitelja s 26 i više godina radnog iskustva nije primijećena značajna razlika u stavovima prema ovoj tvrdnji. Rezultati istraživanja kojeg je provela Sušan Gregorović (2017) među učiteljima i nastavnicima pokazali su da najviši stupanja slaganja, o važnosti roditeljske uključenosti i angažmana, postoji upravo s ovom tvrdnjom.

Tablica 2.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće."

| Skupine | Kruskal-Wallis, H | Stupnjevi slobode, df | p vrijednost, p |
|---------|---------------------|-------------------------|-------------------|
| 1. i 2. | 13,840738 | 1 | 0,00019898 |
| 2. i 3. | 6,06146198 | 1 | 0,01381633 |
| 1. i 3. | 13,3927986 | 1 | 0,00025259 |

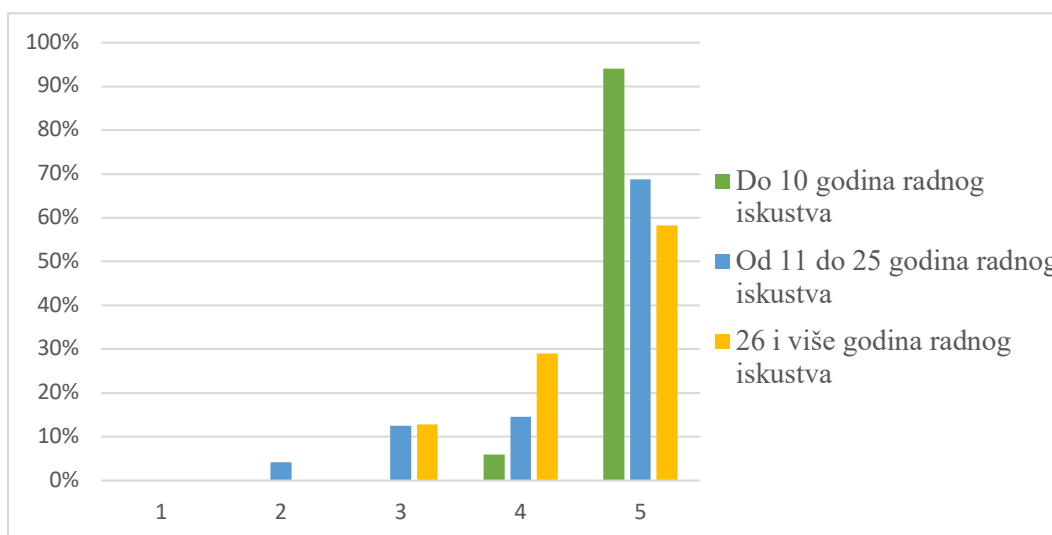
Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,00019898$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,01381633$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,00025259$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika

Slika 4.

Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika



Na slici 4. prikazan je stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji *Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika*. Preko 90% učitelja s 10 i manje godina radnog iskustva u potpunosti se slaže da roditeljski angažman ima pozitivan učinak na uspostavu discipline i ponašanja učenika. Ovo ukazuje na potpuno pozitivan stav i uvjerenje mlađih učitelja da roditelji učenika imaju velik utjecaj na razvoj discipline i ponašanje. Može se pretpostaviti da mlađi učitelji još nisu postali roditelji te da nemaju dovoljno iskustva u poslu. Stariji učitelji, preko 25 godina radnog iskustva, koji su vjerojatno i sami roditelji te imaju dugogodišnjeg iskustva znaju kako roditeljski angažman i uključenost u proces odgoja i obrazovanja nije dovoljan za uspostavljanje dobre discipline. Stariji učitelji uglavnom imaju pozitivne stavove o tvrdnji, no svjesni su kako za uspostavu i održavanje discipline utječu mnogi faktori. Stavovi učitelja s više od 10, a manje od 25 godina radnog iskustva razlikuju se od prethodne skupine. Iako se oko 70% učitelja u toj skupini u potpunosti slaže s navedenom izjavom, manji dio učitelja je neutralnog stava prema učinku roditeljskog angažmana pri uspostavi discipline kod učenika, a 4% ih se djelomično ne slaže s tvrdnjom što ukazuje da su skeptični o utjecaju roditelja na razvoj discipline kod djeteta. Učitelji s 26 i više godina iskustva se u prosjeku

slažu s kolegama od 11 do 25 godina radnog iskustva, iako je iz slike 4. vidljivo da njihovi stavovi prema navedenoj tvrdnji neupitno naginju ka pozitivnom.

Tablica 3.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika."

| Skupine | Kruskal-Wallis, <i>H</i> | Stupnjevi slobode, <i>df</i> | p vrijednost, <i>p</i> |
|---------|--------------------------|------------------------------|------------------------|
| 1. i 2. | 10,0950567 | 1 | 0,00148668 |
| 2. i 3. | 6,37801573 | 1 | 0,01155425 |
| 1. i 3. | 14,3885205 | 1 | 0,00014870 |

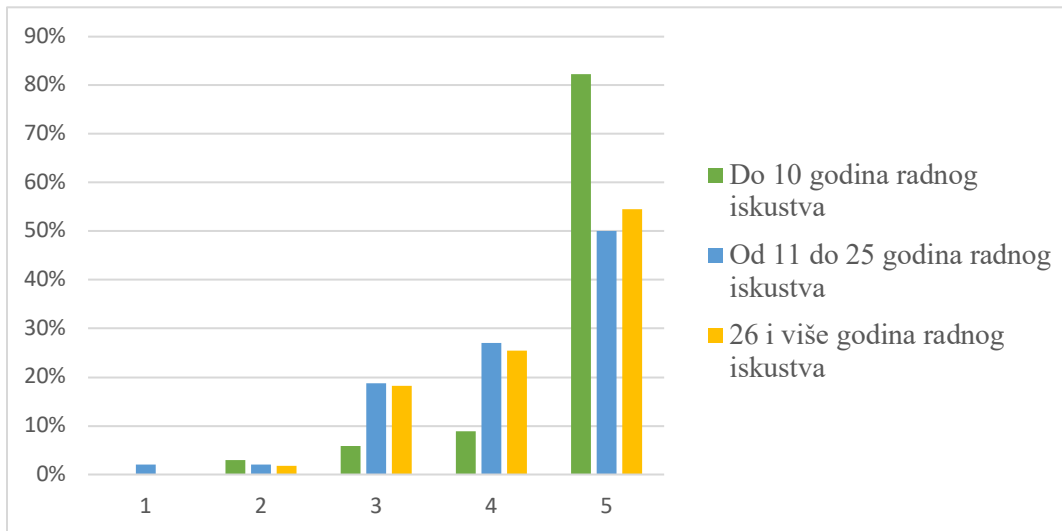
Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,00148668$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,01155425$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,00014870$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji

Slika 5.

Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji



Slika 5 prikazuje stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji *Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji*. Vidljivo je da su stavovi mlađih učitelja uvelike pozitivni, dok se stavovi učitelja u dvije starije skupine dijele ravnomjernije po različitim procjenama slaganja s tvrdnjom. Preko 80% učitelja s manje od 10 godina radnog iskustva roditeljski angažman i uključenost u odgojno-obrazovni proces smatra iznimno važnim faktorom u školovanju. To se može objasniti nedostatkom iskustva kod mlađih učitelja. Preveliki angažman i pretjerana uključenost u odgojno-obrazovni proces može dovesti do stvaranja barijera između učitelja i roditelja te mogućeg smanjenja i raskida suradnje škole i obitelji.

Tablica 4.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji."

| Skupine | Kruskal-Wallis, H | Stupnjevi slobode, df | p vrijednost, p |
|---------|---------------------|-------------------------|-------------------|
| 1. i 2. | 11,9426825 | 1 | 0,00054862 |
| 2. i 3. | 6,2234375 | 1 | 0,01260701 |
| 1. i 3. | 10,5099643 | 1 | 0,00118733 |

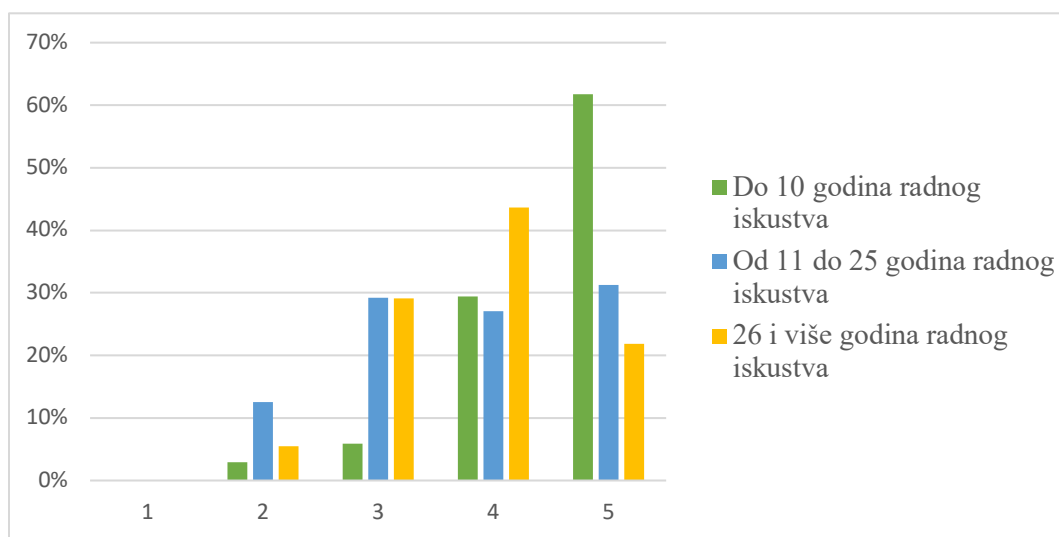
Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,00054862$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,01260701$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,00118733$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja

Slika 6.

Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja



Slika 6 prikazuje stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji *Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja*. Učitelji s 10 i manje godina radnog iskustva se u najvećem dijelu u potpunosti slažu da im je potrebno stručno usavršavanje te pomoć kod pristupa i razvoja partnerskog odnosa s roditeljima učenika. Učitelji s više od 10 godina radnog iskustva, a manje od 26 godina radnog iskustva u prosjeku imaju pozitivan stav prema stručnom usavršavanju i pomoći pri uključivanju roditelja u obrazovni proces, međutim primjetan je pad relativnog broja učitelja koji se u potpunosti slažu s navedenim, za 30% u odnosu na prethodnu skupinu mlađih učitelja. Učitelji s najviše radnog iskustva najčešće su izjavili djelomično slaganje s tvrdnjom da im je potrebno stručno usavršavanje te pomoć pri razvoju i održavanju odnosa s roditeljima učenika. Iz rezultata je vidljiva razlika u stavovima učitelja s najmanje radnog iskustva te iskusnijih učitelja. U ovom slučaju, razlike u stavovima mogu se objasniti mišljenjem iskusnijih učitelja da, iako je stručno usavršavanje svakako od velike pomoći, uspostava odnosa s roditeljima učenika je vještina koja se razvija direktnim radom s roditeljima i učenicima te po njima, stručno usavršavanje nije neophodno u tolikoj mjeri.

Tablica 5.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja."

| Skupine | Kruskal-Wallis, H | Stupnjevi slobode, df | p vrijednost, p |
|---------|---------------------|-------------------------|-------------------|
| 1. i 2. | 15,5599088 | 1 | 0,00007993 |
| 2. i 3. | 6,01577797 | 1 | 0,01417853 |
| 1. i 3. | 19,0307487 | 1 | 0,00001286 |

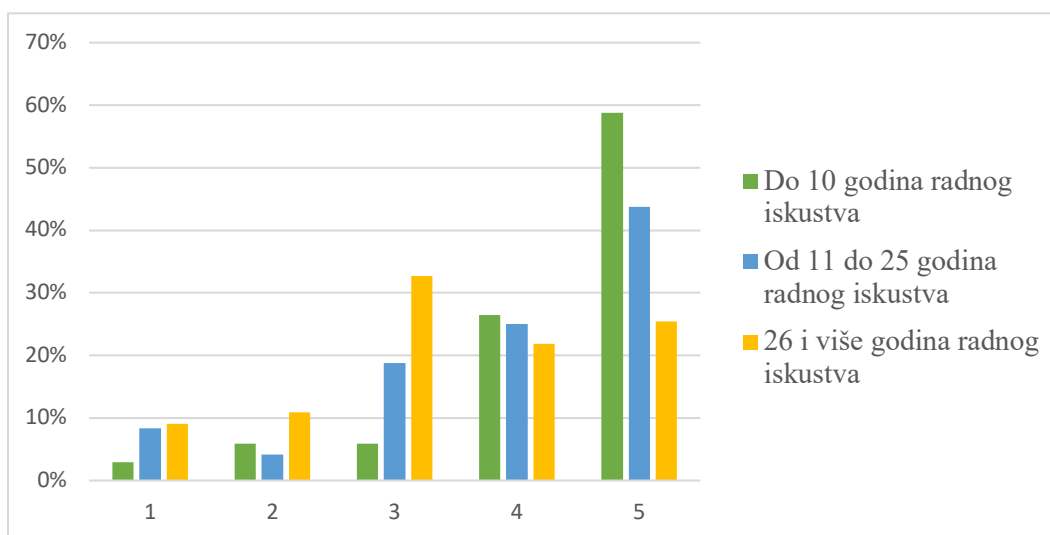
Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,00007993$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,01417853$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,00001286$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi

Slika 7.

Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi



Na slici 7. prikazan je stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi. Gotovo 60% učitelja s manje od 11 godina iskustva smatra da bi učitelji trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u obrazovni proces, dok mali dio mladih učitelja smatra da je priznanje za trud uložen u uključivanje roditelja nepotrebno. Skupina učitelja s više od 10 godina radnog iskustva, a manje od 26 godina radnog iskustva dijele pozitivni stav prema prepoznavanju truda i vremena koje učitelji provedu u uključivanju roditelja u učionicu. Učitelji s najviše radnog iskustva izražavaju neutralan stav prema navedenoj tvrdnji, što se primjetno razlikuje od stava njihovih mlađih kolega. Ovakva razlika u stavovima ukazuje da učitelji s više od 25 godina radnog iskustva smatraju da je uključivanje roditelja u obrazovni proces djeteta dio posla koji ne zahtijeva posebno priznanje dok njihovi mlađi kolege smatraju da je uključivanje roditelja u obrazovni proces dodatna aktivnost koja iziskuje trud izvan uobičajenih obveza učitelja. Istraživanjem provedenim 2017. godine dobiveni su rezultati da učitelji ne smatraju da bi trebali dobiti posebna priznanja za uloženi trud i vrijeme provedeno u uključivanje roditelja u odgojno-obrazovni proces

jer uključivanje i suradnju s roditeljima učitelji smatraju kao sastavni dio posla (Sušanji Gregorović, 2017).

Tablica 6.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionicu/školu"

| Skupine | Kruskal-Wallis, H | Stupnjevi slobode, df | p vrijednost, p |
|---------|---------------------|-------------------------|-------------------|
| 1. i 2. | 8,15591779 | 1 | 0,00429209 |
| 2. i 3. | 10,3092657 | 1 | 0,00132364 |
| 1. i 3. | 17,3227986 | 1 | 0,00003153 |

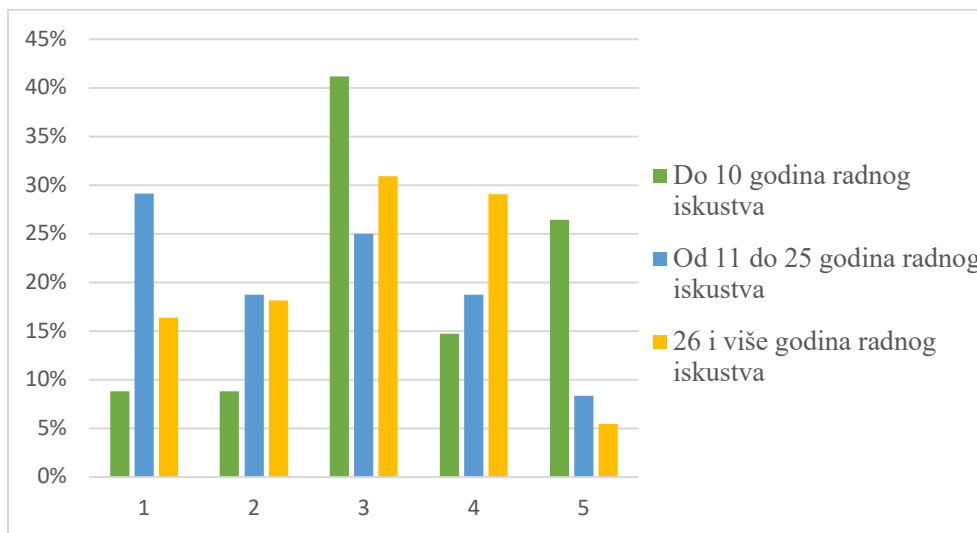
Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,00429209$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,00132364$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,00003153$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika

Slika 8.

Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika



Slika 8. prikazuje stav različitih skupina učitelja prema tvrdnji *Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika*. Kao što je prikazano u tablici 1. navedena tvrdnja u prosjeku ima najnižu ocjenu slaganja. Učitelji s manje od 11 godina radnog iskustva gravitiraju općenito pozitivnom stavu prema kontaktiranju roditelja samo kod manifestacije problema u učenju ili ponašanju učenika. Takav stav kod učitelja s malo radnog iskustva može ukazati na poteškoće pri uspostavi učinkovite komunikacije s roditeljima učenika te nesigurnost učitelja zbog manjka iskustva. Skupina učitelja s više od 10, a manje od 26 godina radnog iskustva pokazuje većinski negativan stav prema navedenoj izjavi. Objašnjenje takvog stava može se pronaći u činjenici da učitelji s više iskustva lakše uspostavljaju učinkovitu komunikaciju s roditeljima te mogu artikulirano komunicirati potencijalne probleme učenika. Učitelji s najviše radnog iskustva uglavnom naginju neutralnijim procjenama. Vjerojatno im dugogodišnje iskustvo rada s djecom olakšava da unaprijed zapaze ponašanja svojih učenika te bolje procjenjuju radi li

se o ozbiljnim problemima u ponašanju. Iz tog razloga, učitelji s više od 25 godina radnog iskustva znaju kada je potrebno kontaktirati roditelja te tu mogućnost koriste racionalno.

Tablica 7.

Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Kontaktiram roditelje samo kada se pojavi problemi u učenju i/ili ponašanju"

| Skupine | Kruskal-Wallis, <i>H</i> | Stupnjevi slobode, <i>df</i> | p vrijednost, <i>p</i> |
|---------|--------------------------|------------------------------|------------------------|
| 1. i 2. | 12,846562 | 1 | 0,0003381 |
| 2. i 3. | 7,5944493 | 1 | 0,0058548 |
| 1. i 3. | 9,0551871 | 1 | 0,0026195 |

Legenda: 1 = učitelji do 10 godina radnog iskustva; 2 = učitelji od 11 do 25 godina radnog iskustva; 3 = učitelji s 26 ili više godina radnog iskustva

Analizom podataka utvrđena je p vrijednost ($p = 0,0003381$) koja je značajno manja od granične vrijednosti ($p = 0,05$) te ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja mlađe dobi koji imaju do 10 godina radnog iskustva (skupina 1) i učitelja srednje dobi od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2). P vrijednost ($p = 0,0058548$) manja je od granične vrijednosti ($p = 0,05$) što ukazuje da postoji statistički značajna razlika u stavovima o navedenoj tvrdnji između učitelja koji imaju od 11 do 25 godina radnog iskustva (skupina 2) te učitelja s preko 25 godina radnog iskustva (skupina 3). Statistički značajnu razliku s p vrijednosti ($p = 0,0026195$) također je utvrđena u stavovima između najmlađih (skupina 1) i najstarijih učitelja (skupina 3).

Budući da je statistički značajna razlika utvrđena kod 6 od 21 tvrdnje, može se zaključiti da su postavljene hipoteze djelomično potvrđene.

7. Zaključak

Roditeljski angažman i uključenost roditelja u proces odgoja i obrazovanja postaje sve češća tema stručnih i znanstvenih radova. Za optimalni razvoj učenika, potrebno je više od same uključenosti u proces odgoja i obrazovanja. Potreban je roditeljski angažman. On obuhvaća sve: od aktivnosti, podrške i pomoći pri učenju kod kuće, do prisustvovanja, sudjelovanja i uključenosti u školska događanja i aktivnosti. Roditeljskim angažmanom učenici razvijaju pozitivne stavove prema učenju, postaju motiviraniji, nižu bolje školske uspjehe te nemaju problema s disciplinom.

Cilj istraživanja bio je ispitati stavove učitelja primarnog obrazovanja o roditeljskom angažmanu i uključenosti u proces školovanja djeteta te važnosti dvosmjerne komunikacije. Temeljem statističke obrade podataka, utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima o roditeljskom angažmanu između učitelja s više i manje godina radnog iskustva na većini tvrdnji. Izdvojeni su i prikazani rezultati statističke obrade tvrdnji u kojima postoji značajna razlika u stavovima među definiranim skupinama ispitanika. Iako rezultati ankete prikazuju većinom pozitivne stavove kod sve tri skupine ispitanika, učitelji s više godina radnog iskustva obuhvaćaju širi raspon odgovora. Mlađi učitelji većinski su se u potpunosti slagali s izdvojenim tvrdnjama. Može se zaključiti da mlađi učitelji, do 10 godina radnog iskustva, nemaju još dovoljno iskustva te se vode idealiziranim situacijama koje su teško ostvarive u stvarnom životu. Mnogi od njih još nisu ni postali roditelji stoga mogu imati drugačiju percepciju od starijih učitelja. Vidljivo je kako se stavovi starijih učitelja razlikuju s obzirom na mlađe, dok su stavovi skupina starijih učitelja, od 11 do 25 i više od 26 godina radnog iskustva, skoro pa ravnomjerno raspoređeni. Procjene učitelja različitog radnog iskustva o važnosti i održavanju dvosmjerne komunikacije s roditeljima nisu pokazale statistički značajne razlike, osim za tvrdnju: *kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju*. Ova je tvrdnja prikazala najveći raspon procjena.

Različiti stavovi mlađih i starijih učitelja ovise o više faktora: obrazovanje, iskustvo, politika škole, prioriteti i sl. Iz provedene ankete moglo bi se zaključiti kako je iskustvo jedan od faktora koji utječe na njihove stavove i percepciju važnosti roditeljskog angažmana i uključenosti roditelja u proces odgoja i obrazovanja njihova djeteta.

Literatura:

- American Psychological Association APA (2014). *Parent Engagement in Schools*
<https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/parental-engagement>
- Borstein, M. (2002). *Handbook of Parenting Volume 5: Practical Issues in Parenting*.
Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bošnjaković, N. i Galeković, M. (2022). Od tradicionalne prema suvremenoj suradnji škole
i roditelja. *Bjelovarski učitelj*, 27(1-3), 20-35.
<https://hrcak.srce.hr/file/424868>
- Brajša-Žganec, A., Lopžić, J. i Penezić, Z. (2014). *Psihološki aspekti suvremene obitelji,
braka i partnerstva*. Hrvatsko psihološko društvo.
- Bronfenbrenner, U. i Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human
development. *Handbook of child psychology, 1*.
[https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-
P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf](https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf)
- Driessen, G., Smit, F. i Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational
achievement. *British educational research journal*, 31(4), 509-532.
[https://www.researchgate.net/publication/228654074_Parental_Involvement_and
Educational_Achievement](https://www.researchgate.net/publication/228654074_Parental_Involvement_and_Educational_Achievement)
- Emerson, L., Fear, J., Fox, S. i Sanders, E. (2012). *Parental engagement in learning and
schooling: Lessons from research*. Australian Research Alliance for Children and
Youth (ARACY) for the Family-School and Community Partnerships Bureau.
- Epstein, J., Van Voorhis, F., Rodrigez Jansorn, N., Salinas, K.C., Sanders, M. i Simon, B.
(2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*.
Second Edition. Corwin Press, Inc.
- Goodall, J. i Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: A
continuum. *Educational Review*, 66(4), 399-410.
[https://parented.wdfiles.com/local--files/family-engagement/Parental%20involve
ment%20to%20parental%20engagement%20-%20a%20continuum.pdf](https://parented.wdfiles.com/local--files/family-engagement/Parental%20involve%20to%20parental%20engagement%20-%20a%20continuum.pdf)

- Guy-Evans, O. (2024). Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. SimplyPsychology.
<https://www.simplypsychology.org/bronfenbrenner.html#The-Bioecological-Model>
- Harris, A. Goodall, J. (2007). *Do parents know they matter?: Raising achievement through parental engagement*. Department for Children, Schools and Families.
- Hercigonja, Z. (2020). Roditelji i nastavnici–odgojni partneri. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 3(3), 44-55.
<https://hrcak.srce.hr/file/331479>
- Hoover-Dempsey, K. V. i Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?. *Teachers college record*, 97(2), 310-331.
https://www.academia.edu/1338702/Parental_involvement_in_childrens_education_Why_does_it_make_a_difference
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
https://www.researchgate.net/publication/254249454_Barriers_to_parental_involvement_in_education_An_explanatory_model
- Knežević, M. (2019). Stavovi roditelja i razrednika o oblicima, učincima i teškoćama partnerskih odnosa između obitelji i škole. *Život i škola*, 65(1-2), 143-157.
<https://hrcak.srce.hr/file/339669>
- Kolak, A. (2006). Suradnja roditelja i škole. *Pedagojska istraživanja*, 3(2), 123-138.
<https://hrcak.srce.hr/file/205286>
- LaRocque, M., Kleiman, I. i Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115-122.
<https://parented.wdfiles.com/local--files/family-engagement/Parent%20Inv%20-%20Missing%20link.pdf>
- Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva*. ELEMENT d.o.o.
- Maleš, D. (1993). Škola-roditelji-djeca. *Obnovljeni život*, 48(6), 587-593.
<https://hrcak.srce.hr/file/79386>
- Maleš, D. (1996). Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. *Društvena istraživanja-Časopis za opća društvena pitanja*, 5(1(21)), 75-88.

<https://hrcak.srce.hr/file/51207>

Manzon, M., Miller, R., Hong, H., & Khong, L. (2015). *Parent Engagement in Education*. Singapore: National Institute of Education.

O'Toole, L., Kiely, J., McGillicuddy, D., O'Brien, E. Z. i O'Keeffe, C. (2019). *Parental involvement, engagement and partnership in their children's education during the primary school years*. National Parents Council.

Pahić, T., Miljević-Ričički, R., i Vizek Vidović, V. (2010). Uključenost roditelja u život škole: percepcija roditelja opće populacije i predstavnika roditelja u školskim tijelima. *Odgovorne znanosti*, 12(2 (20)), 329-346.

<https://hrcak.srce.hr/file/101919>

Rađenović, A. i Smiljanić, M. (2007). *Priručnik za razrednike*. Alinea.

Reeding, S. (2000). Parents and learning. International Academy of Education.

Relja, J. (2021). Preduvjeti suradnje roditelja i škole. *Bjelovarski učitelj*, 26(1-3), 46-62.

<https://hrcak.srce.hr/file/395094>

Rosić, V. i Zloković, J. (2003). *Modeli suradnje obitelji i škole*. Tempo d.o.o.

Sušanj Gregorović, K. (2018). Dobrobiti roditeljske uključenosti u obrazovanje djeteta. *Napredak*, 159(1-2), 101-113.

<https://hrcak.srce.hr/file/298546>

Sušanj Gregorović, K. (2017). Roditeljska uključenost u obrazovanje djeteta: stavovi i praksa učitelja. *Školski vjesnik*, 66(3), 347-376.

<https://hrcak.srce.hr/193277>

Škutor, M. (2014). Partnerstvo škole i obitelji – temelj dječjeg uspjeha. *Napredak*, 154(3), 209-222.

<https://hrcak.srce.hr/file/204675>

The Annie E. Casey Foundation (2023). Parental Involvement vs. Parental engagement.

[Parental Involvement vs. Parental Engagement - The Annie E. Casey Foundation \(aecf.org\)](https://www.aecf.org/parental-involvement-vs-parental-engagement)

Vrkić Dimić, J., Zuckerman, Z. i Blaži Pestić, M. (2017). Pojedini aspekti uključenosti roditelja u školovanje učenika sa specifičnim teškoćama u učenju i učenika bez teškoća. *Napredak*, 158(1-2), 50-68.

<https://hrcak.srce.hr/file/276571>

Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J. R., Sandler, H. M. i Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *The elementary school journal*, 106(2), 85-104.

https://www.academia.edu/81324375/Parental_Involvement_Model_Revision_through_Scale_Development

Prilozi:

Prilog 1: Anketa

A. Opći podaci

Radno iskustvo

Do 10 godina

Od 11 do 25 godina

26 godina i više.

Zvanje

Učitelj

Učitelj-mentor

Učitelj- savjetnik

Učitelj-izvrstan savjetnik

B. Stavovi učitelja o roditeljskom angažmanu i uključenosti u obrazovanje djeteta

Zaokružite broj ispod svake tvrdnje. Broj 1 označava najmanje slaganje s navedenom tvrdnjom, a broj 5 najviše slaganje.

1. Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u školovanje djeteta.

1 2 3 4 5

2. Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće.

1 2 3 4 5

3. Roditeljski angažman povezan je sa školskim uspjehom učenika.

1 2 3 4 5

4. Roditeljski angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika.

1 2 3 4 5

5. Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji.

1 2 3 4 5

6. Roditeljska uključenost i angažman u školi važna je za stvaranje uspješne škole i pozitivne klime u njoj.

1 2 3 4 5

7. Uključivanjem roditelja u rad škole utječe se na stvaranje pozitivnih stavova roditelja prema učiteljima i školi.

1 2 3 4 5

8. Roditelje svojih učenika smatram važnim partnerima u obrazovanju.

1 2 3 4 5

9. Roditelji su dobrodošli u mojoj učionici.

1 2 3 4 5

10. Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja.

1 2 3 4 5

11. Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi.

1 2 3 4 5

C. Komunikacija učitelja i roditelja

Zaokružite broj ispod svake tvrdnje. Broj 1 označava najmanje slaganje s navedenom tvrdnjom, a broj 5 najviše slaganje.

1. Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenika.

1 2 3 4 5

2. Nastojim uspostaviti otvorenu, iskrenu, ravnopravnu i dvosmjernu komunikaciju s roditeljima.

1 2 3 4 5

3. Uvažavam mišljenja, savjete, primjedbe i ideje roditelja.

1 2 3 4 5

4. Osim individualnih razgovora (informacija) i roditeljskih sastanaka, ostvarujem kontakte s roditeljima i na druge načine (društvene mreže, e-mail, SMS poruke).

1 2 3 4 5

5. Nastojim roditeljima omogućiti fleksibilno vrijeme za kontakte i susrete.

1 2 3 4 5

6. Roditeljima pružam informacije o školskim programima, kurikulumu, projektima.

1 2 3 4 5

7. Roditeljima pružam informacije o napretku djeteta.

1 2 3 4 5

8. Roditeljima pružam informacije o nastavnim sadržajima.

1 2 3 4 5

9. Roditeljima pružam informacije o vještinama koje je njihovo dijete treba savladati u okviru određenog nastavnog predmeta.

1 2 3 4 5

10. Roditeljima pružam informacije o tome kako pomoći djetetu u učenju i/ili izvršavanju zadaće.

1 2 3 4 5

Popis tablica

| | |
|--|----|
| Tablica 1 - <i>Deskriptivne vrijednosti tvrdnji</i> | 27 |
| Tablica 2 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće."</i> | 30 |
| Tablica 3 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika."</i> | 32 |
| Tablica 4 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji."</i> | 34 |
| Tablica 5 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja."</i> | 36 |
| Tablica 6 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionicu/školu"</i> | 38 |
| Tablica 7 - <i>Rezultati Kruskal - Wallisovog testa za tvrdnju: "Kontaktiram roditelje samo kada se pojavi problemi u učenju i/ili ponašanju"</i> | 40 |

Popis slika

| | |
|--|----|
| Slika 1 - Podjela ispitanika prema godinama radnog iskustva..... | 25 |
| Slika 2 - Podjela ispitanika prema zvanju..... | 25 |
| Slika 3 - Svaki bi roditelj trebao biti aktivno uključen u učenje s djetetom kod kuće | 29 |
| Slika 4 - Roditeljska uključenost i angažman pomaže pri uspostavi učinkovite discipline i ponašanja učenika..... | 31 |
| Slika 5 - Roditeljska uključenost i angažman u školi može učiteljima olakšati posao poučavanja i pomoći im da budu učinkovitiji..... | 33 |
| Slika 6 - Učiteljima je potrebno odgovarajuće usavršavanje, podrška i pomoć za uspješno uključivanje roditelja..... | 35 |
| Slika 7 - Učitelji bi trebali dobiti priznanje za trud i vrijeme provedeno u uključivanju roditelja u učionici/školi..... | 37 |
| Slika 8 - Kontaktiram roditelje samo kada se pojave problemi u učenju i/ili ponašanju učenik..... | 39 |

Izjava o izvornosti diplomskoga rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u njegovoj izradi nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.
