

Zaprimljeno: 20.11.2008.

Izvorni znanstveni članak

UDK: 376.5

KVALITETA ŠKOLSKOG OKRUŽENJA U PERCEPCIJI RODITELJA: TEMELJ PARTNERSTVA ŠKOLE-OBITELJI- ZAJEDNICE

Valentina Kranželić
Martina Ferić Šlehan

Odsjek za poremećaje u ponašanju
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu

SAŽETAK

U radu je predstavljen dio istraživanja koje je u sklopu procjene potreba provedeno u Istarskoj županiji kao dio projekta «Zajednice koje brinu kao modeli prevencije poremećaja u ponašanju,» a koji se provodi u suradnji Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta (MZOS, 0013009) i Upravnog odjela za zdravstvo i socijalnu skrb Istarske županije. U sklopu projekta, kao prioritet za usmjeravanje djelovanja zajednice prema djeci i mladima, između ostalog, izdvojena je suradnja škole i roditelja. U doprinosu škole prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih, nezaobilazna je njezina povezanost s obitelji učenika i lokalnom zajednicom. Partnerstvo koje će uključivati obitelj, školu i zajednicu ne ostavlja mnogo neorganiziranog, a time i nesigurnog prostora za djecu i mlade. Partnerstvo škole-obitelji-zajednice je suradnički odnos ostvaren prvenstveno s ciljem osiguravanja pozitivnih obrazovnih i socijalnih razvojnih ishoda za djecu i mlade, a istovremeno je koristan za sve uključene strane (Ellis i Hughes, 2002). Cilj ovog rada je istražiti razlike u percepciji kvalitete školskog okruženja između roditelja osnovnoškolske i roditelja srednjoškolske djece i mladih. U uzorku je sudjelovalo ukupno 473 roditelja (roditelji OŠ = 278, roditelji SŠ = 195). Diskriminativna analiza prema navedenom kriteriju izdvojila je jednu značajnu diskriminativnu funkciju. Statistički značajna razlika vodi zaključku da roditelji osnovnoškolske djece lošije percipiraju situaciju oko materijalnih sredstava kojima škola raspolaže i percepciju sigurnosti djeteta u školi od nasilja te veću vlastitu uključenost u domaće zadaće djeteta. Rezultati ovog istraživanja mogu predstavljati temelj odluka važnih ljudi u školskom okruženju o načinima uključivanja roditelja u aktivnosti i odlučivanje u školi, te time postaviti temelje za uspješno partnerstvo i održavati ga trajnim.

Ključne riječi: školsko okruženje, prevencija poremećaja u ponašanju, roditelji, partnerstvo škola-obitelj-zajednica

UVOD

Sveobuhvatna **misija škole** je obrazovati učenike kako bi postali odgovorni, socijalno vješiti, zdravi i brižni građani koji svojim znanjem i vještinama doprinose zajednici. Takvu misiju škole podupire i rastući broj preventivskih programa i programa pozitivnog razvoja u školskom okruženju (Greenberg i sur., 2003), a sve više tzv. «evidence-based», odnosno «na evaluaciji temeljenih» preventivnih intervencija (Greenberg i sur. 2003, Schaeffer i sur., 2005).

Škole nude mogućnost obuhvata sve djece, a posebno predstavljaju okruženje u kojem se mogu obuhvatiti posebne rizične skupine djece, kao npr.

djeca s poremećajima u ponašanju, teškoćama učenja i djeca koja su u riziku za napuštanje škole. Zapravo, može se reći da su škole glavna pokretačka snaga preventivskih ulaganja u mnogim zajednicama (Gottfredson i Gottfredson, 2001; Tashman i sur., 2000 prema Nabors, Proescher i DeSilva, 2001). Školsko okruženje i individualno akademsko postignuće utječu na vjerojatnost uključivanja učenika u rizična ponašanja. Također, učenikovo akademsko postignuće i predanost završetku školovanja direktno utječe na njegovo zdravlje i dobrobit. Ne samo da škole «opremaju» djecu i mlade potrebnim **akademske temeljima** za buduću dobrobit, nego također pomažu pri «opremanju» djece i mladih **vještinama** koje će ih osposobiti

za donošenje odluka i izbora vezanih za zdrave stilove života tijekom života, uključujući izbjegavanje korištenja sredstava ovisnosti, nasilnog ponašanja i drugih rizičnih ponašanja (Northeast CAPT, 1999; Gottfredson, Jones i Gore, 2002; Nelson, Martela i Marchand-Martella, 2002). Socijalno i emocionalno učenje s jedne strane i obrazovni standardi s druge prije su zajednički nego odvojeni aspekti obrazovanja (Kress i sur., 2004).

Za uspješno sudjelovanje na tržištu rada i u životu, djeca i mladi trebaju naučiti usvajati znanja i vještine i prilagoditi ih novim situacijama. Odgovornost svake škole je stvoriti uvjete za usvajanje potrebnih vještina te podržavati razvoj djece i mladih postavljanjem i praćenjem ispunjavanja postavljenih standarda, kako za akademska postignuća tako i za ponašanja. Standardi su pisane izjave koje govore što je to što dijete treba znati i može učiniti nakon svakog razreda te kako će ta znanja i vještine pokazati (De Kanter i sur., 1997). Takvo postavljanje jasnih ciljeva važno je jer su tada učitelji u prilici primijeniti odgovarajuće metode poučavanja, a roditelji mogu započeti misiju u školi nastavljajući u obiteljskom okruženju.

Pojam uspješnih, visoko-kvalitetnih škola različito je shvaćan. Neki bi voljeli vidjeti bolje obrazovanje iz «osnovnih vještina», drugi traže škole da educiraju mlade za «tehnologijsku pismenost», a treći bi od škola željeli mjesto gdje će se djeca naučiti ponašati te razmišljati kao aktivni sudionici civilnog društva na tragu pozitivnih demokratskih vrijednosti. Sve navedene želje su prihvatljive i vrijedne, ali ponekad se čini da se zaobilazi glavna funkcija škole, a to je pružiti kvalitetno obrazovanje za svu djecu i mlade (Druian i Butler, 2001, Ravitch, 2000 prema Greenberg i sur., 2003). Adelman i Taylor (2000) ističu da su škole svjesne da je njihova uloga prvenstveno obrazovati mlade ljude, a problemima će se baviti onda kada ti problemi stvaraju prepreke za učenje. Isti autori također ističu da je za planiranje reorganiziranja i reforme školstva važno uključiti i prevenciju kako obrazovnih tako i socijalno-emocionalnih problema.

Obrazovni sustav ima odgovornost pomoći mladim ljudima postati aktivni i odgovorni građani civilnog društva što znači, uz obrazovanje, pružiti im mogućnost razvijanja vještina za snalaženje u socijalnim odnosima.

Greenberg i suradnici (2003) smatraju da je za unaprjeđivanje prakse odgoja i obrazovanja potrebno u funkcioniranje škola uvrstiti i **planiranje preventivskih strategija**, a za širenje učinkovite

implementacije preventivskih programa važnim smatraju sljedeće:

- daljnji razvoj na istraživanjima temeljenih, sveobuhvatnih modela školskih reformi koje će unaprjeđivati socijalne, zdravstvene i akademske ishode
- obrazovne politike i strategije koje podupiru brigu za cjelokupan djetetov razvoj
- profesionalni razvoj koji priprema i podržava učitelje i druge stručnjake za učinkovitu implementaciju programa
- sustavno praćenje i evaluaciju unaprjeđivanja školstva.

Kad se radi o doprinosu škole prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih nezaobilazna je njezina povezanost s obitelji učenika i lokalnom zajednicom. **Partnerstvo koje će uključivati obitelj, školu i zajednicu** (s pripadajućim službama, servisima, mrežama, inicijativama...) ne ostavlja mnogo neorganiziranog, a time i nesigurnog prostora za djecu i mlade. Ellis i Hugues (2002) ističu da je partnerstvo škole-obitelji-zajednice suradnički odnos između obitelji, škole i zajednice ostvaren prvenstveno s ciljem osiguravanja pozitivnih obrazovnih i socijalnih razvojnih ishoda za djecu i mlade, a istovremeno je koristan za sve uključene strane.

Christenson i Christenson (1998 prema Carter, 2002) pregledali su 200 studija koje su u fokusu istraživanja imale utjecaj partnerstva škole-obitelji-zajednice na učenje djeteta i zaključili da učenici postižu dobre rezultate u školi kada se sljedeći čimbenici nađu u tri okruženja, kod kuće, u školi i unutar zajednice: (1) standardi i očekivanja, (2) struktura, (3) prilike za učenje, (4) podrška, (5) klima/odnosi, i (6) modeliranje.

Školski preventivni programi koji su temeljeni na više-sustavnom pristupu uključuju intervencije za roditelje i/ili obitelj. Istraživanja učinka uključenosti roditelja na dobrobit djece pružila su mnoge razloge za uključivanje roditelja u školske preventivne programe. Neke od dobrobiti roditeljske uključenosti u školovanje vlastitog djeteta uključuju višu akademsku uspješnost, pozitivne stavove i ponašanja učenika, bolje posjećivanje nastave, povećano zajedničko vrijeme učenika i roditelja i više ocjene (Epstein, 1991; Greenwood i Hickman, 1991; Marcon, 1999; National PTA, 1997 prema Shepard i Carlson, 2003).

Pojačano uključivanje roditelja u funkcioniranje škole često se spominje kao jedan od važnih

preduvjeta unaprjeđivanje škole. Mnoga istraživanja (Yoshikava, 1994; Henderson i Berla 1994 prema North Central Regional Educational Laboratory, 1996; Novick, 1999; Epstein i Sheldon, 2002,) potvrđuju da uključenost roditelja ima velik utjecaj na učenikove stavove, redovitost u polazanju nastave i akademsko postignuće.

Slične rezultate pokazuju i longitudinalne studije (Miedel, Reynolds, 1999 prema Hill, Taylor, 2004) koje su dokazale povezanost većeg uključivanja roditelja u školske aktivnosti i boljeg akademskog postignuća djece i mladih, bolje socijalne kompetencije kod djece, te boljih roditeljskih vještina tih istih roditelja. Uz bolje akademsko postignuće, neka istraživanja (Hill, Taylor, 2004) ističu pozitivnu povezanost uključenosti roditelja u školovanje vlastite djece s višim aspiracijama kod adolescenata.

Najčešće spominjani oblici uključivanja **roditelja** koji se povezuju s akademskim uspjehom djeteta, a posebno s uspjehom djece «u riziku» jesu (Finn, 1998 prema Carter, 2002): (1) organiziranje i nadgledanje djetetovog vremena, posebno vezano za gledanje televizije, (2) pomoć s domaćim zadaćama, i (3) razgovor s djetetom o školi.

Ellis i Hughes (2002) navode mnoga istraživanja prema kojima učitelji, ravnatelji i članovi školskih odbora žele vidjeti roditelje više uključene u proces obrazovanja svoje djece i kao partnere u suradnji sa školom. Smatraju da smisleno uključivanje roditelja i članova zajednice u život škole pretpostavlja sudjelovanje u različitim aktivnostima koje omogućavaju pomoć djeci u učenju, što ima direktan utjecaj na postignuće i uspjeh učenika te na uspješno rješavanje problema škole. Za smisleno uključivanje roditelja u funkcioniranje škole predlažu sljedeće postavke (The Tellin' Stories Project Action Research Group, 2000 prema Ellis i Hughes, 2002):

- roditelji i zaposlenici škole aktivno pokazuju interes za dobrobit svakog djeteta, a zaposlenici škole, uz to, pokazuju interes i za dobrobit obitelji svakog djeteta
- priznavanje i poštivanje doprinosa obitelji i integriranje tog doprinosa u školu
- ohrabrivanje roditelja za različite uloge, kao npr. za zastupanje, podršku, poučavanje, praćenje, donošenje odluka...
- ne ograničavati smisleno uključivanje roditelja na aktivnosti u školskoj zgradi.

Škole u svakom slučaju žele uključiti roditelje u svoje funkcioniranje, a to se smatra i važnim obilježjem uspješnih škola. Prije samog uključivanja u rad škola, potrebno je provesti procjenu potreba roditelja i učitelja kako bi se utvrdili potencijali za partnerstvo i uspješnu implementaciju programa ostvarivanja i održavanja partnerstva (Patrikakou i Weissberg, 1998).

Postoje roditelji koji se odazivaju pozivima škole i rado sudjeluju u aktivnostima vezanim za školu i školovanje svojeg djeteta, dok su drugi pasivniji ili čak u otporu. Neki izvori (The Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning, 1994; Dauber i Epstein, 1993 prema North Central Regional Educational Laboratory, 1996) navode da se roditelji koji često dobivaju pozitivne poruke od učitelja više uključuju u školovanje svoje djece od drugih roditelja. Patrikakou i Weissberg (1998) nalaze da načini na koje roditelji percipiraju učiteljeve pokušaje njihovog uključivanja značajno utječu na samu aktivnost roditelja u obrazovanju vlastite djece. Uključivanje i suradnja će biti veća ukoliko postoji proaktivna, redovita i trajna komunikacija između doma i škole, a time se povećavaju šanse stvaranja i održavanja partnerstva između roditelja i učitelja. Uz to, instrukcije i upute koje učitelji daju roditeljima trebaju biti konkretne, jasne i sadržavati velik broj različitih načina na koje roditelji mogu sudjelovati u obrazovanju svoje djece.

McMahon, Browning i Rose-Colley (2001) pri predstavljanju rezultata četverogodišnjeg projekta unaprjeđivanja zdravlja kroz partnerstvo škole i zajednice zaključuju da je stvaranje povjerenja neizbježan preduvjet pozitivnih promjena na svim razinama. Mnogi roditelji u njihovom projektu izvještavali su o negativnom iskustvu vlastitog školovanja pa je zbog toga građenje odnosa povjerenja trajan izazov za sudionike u projektu. Evaluacija projekta, nadalje, pokazuje da mnogi roditelji doživljavaju nedostatak komunikacije i poštovanja od strane učitelja, a i učitelji govore o sličnoj frustraciji. Gore spomenuti autori, vođeni rezultatima projekta, preporučuju minimalno tri godine rada na stvaranju odnosa poštovanja i povjerenja u školama, a tek to će voditi sveobuhvatnom partnerstvu škole i zajednice kako bi se poboljšalo zdravlje i sigurnost djece u zajednici.

Epstein (2002 prema Epstein i Salinas, 2004) predlažu okvir koji sadrži šest vrsta uključivanja roditelja i pomaže učiteljima i drugim djelatnicima škole razvijati sveobuhvatnije programe partnerstva škole, obitelji i zajednice. Svaka vrsta sadrži mnoge različite aktivnosti pa ih svaka škola može birati prema svojim potrebama:

- Roditeljstvo - pomoć roditeljima u roditeljskim vještinama, razumijevanju razvoja djeteta i adolescenata, postavljanju pozitivnog ozračja u obitelji koje će podupirati djecu i učenike svih uzrasta. Istovremeno, potrebno je pomoći školama u razumijevanju obitelji.
- Komunikacija - prenositi roditeljima informacije o školskom programu i napretku učenika i to kroz učinkovite oblike dvosmjerne komunikacije.
- Volontiranje - unaprijediti mobiliziranje, trening, angažiranje i uskladiti rasporede kako bi se obitelji uključile u školu ili na druge lokacije kao volonteri i publika programima i aktivnostima učenika.
- Učenje kod kuće - uključuje obitelji s njihovom djecom u aktivnosti učenja kod kuće, uključujući domaće zadatke i druge aktivnosti proizišle iz kurikuluma.
- Donošenje odluka - uključivanje obitelji kao sudionika u donošenju odluka važnih za školu, uključivanje u upravljanje (npr. Vijeće roditelja ili druge organizacije roditelja)
- Suradnja sa zajednicom - koordinirati resurse i servise/institucije za obitelji, učenike i škole s poslovnim sektorom, agencijama i drugim grupama te omogućiti neke programe i aktivnosti za zajednicu.

Upravo zadnji naveden oblik suradnje s roditeljima predstavlja drugu važnu vezu - **škole i zajednice**. Roditelji često mogu biti spona u stvaranju i održavanju kvalitetnih i na dobrobit djece usmjerenih veza sa zajednicom. Pritom se najčešće misli na stručnjake iz institucija iz zajednice koji su po svojem opisu usmjereni na skrb prema i rad s djecom i mladima. Osim toga, važnim se ističe i uključivanje ključnih ljudi koji donose odluke vezane za djecu i mlade u toj zajednici, te građana kao aktivnih sudionika zajednice.

Potencijalni programi i sustavi prevencije u školskom okruženju imaju veći uspjeh ukoliko sadrže koordiniranu suradnju sa službama u zajednici, a time se ostvaruje skrb na razvojnom spektru od ranog djetinjstva do adolescencije i širi kontinuum intervencija od promocije mentalnog zdravlja i redukcije rizika do intenzivnih intervencija (Weissberg i Greenberg, 1998 prema Bierman, 2003).

Osim dokaza da je škola nezaobilazan partner u preventivskim ulaganjima iz same činjenice da je mjesto obuhvata sve djece i mladih (barem velike većine), te dokaza iz rezultata istraživanja koji ukazuju na veću učinkovitost preventivnih strategija koje se temelje na razvoju i mobilizaciji zajednice, koje su više-komponentne i uključuju više partnera (OJJDP, 1999; Nelson i sur., 2000), postoje mnogi drugi dokazi da uspješno partnerstvo škole i zajednice vodi poboljšanju akademskih i socijalno-emocionalnih razvojnih ishoda (Schorr, 1997 prema Nelson i sur., 2000; Epstein i Sheldon, 2002; Fantuzzo, McWayne i Bulotski, 2003; Fantuzzo, Grim i Hazan, 2005). O toj vezi govore i Mastro i Grenz Jalloh (2005) koji uočavaju sve veću usmjerenost na ulaganja koja zahtijevaju razvijanje formalnog partnerstva i programiranje temeljeno na principima razvoja djece i mladih. Nadalje, isti autori navode da različita istraživanja potvrđuju da suradnički naponi dovode do bogatijeg iskustva učenja kod mladih, da smanjuju stopu napuštanja škole i stopu izostajanja s nastave. Iako su dobrobiti od partnerstva škole i zajednice neosporne i mnogobrojne, kako to da ga je tako teško uspostaviti? Prije svega, za školu često kažu kako se teško odlučuje djelovati izvan školskih zidova, a na to je utjecalo nekoliko čimbenika:

- usmjerenost na akademsko postignuće (škole su procjenjivane po rezultatima koje učenici postižu na testovima znanja i zbog toga se najviše i usmjeravaju na postizanje znanja, što i jest glavna percepcija zajednice),
- neprilagodljiv godišnji raspored (škole imaju određen raspored po predmetima za cijelu školsku godinu, a kada su npr. testovi, svi školski djelatnici su angažirani prekovremeno i nemaju vremena za organizacije iz zajednice),
- organizacijske barijere (većina angažmana oko suradnje s organizacijama u zajednici dolazi u obzir nakon školskog dana, kada je teško osigurati administrativnu podršku),
- formalna struktura (pitanja hijerarhije i napredovanja djelatnika formalnije je u školama nego u organizacijama u zajednici),
- uzajamno razumijevanje (škole i organizacije u zajednici često se natječu za učenike, smatraju se konkurencijom, a ne partnerima).

Mastro i Grenz Jalloh (2005) smatraju da postoje načini na koje se navedene prepreke mogu prevladati, a prije svega predlažu međusobno upoznavanje, zatim formiranje jasnog i formalnog plana suradnje, komuniciranje s poštovanjem i uvažavanjem te oglašavanje i širenje informacija o uspješnoj suradnji.

Morley i suradnici (2000) navode važnost institucija u zajednici u pružanju kontinuuma skrbi o djeci i mladima u riziku za razvoj poremećaja u ponašanju i naglašavaju važnost stvaranja multidisciplinarnog sustava koji će biti sposoban pravovremeno i učinkovito odgovoriti na individualne ili obiteljske potrebe za prevencijom, ranom intervencijom ili tretmanom. Među ključne elemente za stvaranje takvog modela ubrajaju (1) velik broj službi u zajednici za različite potrebe djece i mladih, (2) suradnju među institucijama i resorima (socijalna skrb, zdravstvo, pravosuđe, obrazovni sustav...) i (3) javno-privatno partnerstvo kako bi se pokrenula zajednica i dodali potrebni resursi na kontinuum skrbi za potrebe djece, mladih i njihovih obitelji.

METODE ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je utvrditi razlike u percepciji kvalitete školskog okruženja između roditelja osnovnoškolske i roditelja srednjoškolske djece i mladih. Razlike će se utvrđivati na latentnim dimenzijama Upitnika o kvaliteti škole (roditelji) koje govore o ključnim elementima kvalitetnog školskog okruženja. Iz navedenog će biti moguće izvesti osnovne smjernice za unapređenje preventivskih aktivnosti i programa usmjerenih prema suradnji s roditeljima i podizanju kvalitete škole, posebno za osnovnu, posebno za srednju školu.

Uzorak ispitanika, instrument i metode obrade podataka

U *uzorku* sudjeluje ukupno 473 roditelja učenika osnovnih i srednjih škola Istarske županije. Od toga je 278 (58.8%) roditelja osnovnoškolaca i 195 (41.2%) roditelja srednjoškolaca. Uzorak je slučajni stratificirani što nači da su izabrana 4 šira lokaliteta Istarske županije i iz popisa svih učenika svih škola na navedenim lokalitetima slučajnim izborom izabrani su učenici čiji roditelji su činili uzorak. Tako se u uzorku nalaze 64 (13.5%) roditelja sa

šireg područja Labina, 84 (17.8%) roditelja sa šireg područja Pazina, 98 (20.7%) roditelja iz šireg područja Poreča i 227 (48.0%) roditelja iz Pule i okolice.

Prema spolnoj strukturi uzorak čini 375 (79.3%) majki i 98 (20.7%) očeva što znači da će pri zaključivanju više biti moguće govoriti o percepciji majki nego roditelja. Dobna struktura roditelja iz uzorka govori da je najveći broj roditelja u dobi od 41-50 godina (242/51.2%), a slijedi ih skupina roditelja u dobi od 31-40 godina (195/41.2%).

Zanimljiv podatak je i stručna sprema roditelja iz uzorka koji govori da najveći broj roditelja ima završenu srednju školu (273/57.7%), zatim njih 152 (32.1%) ima višu i visoku stručnu spremu, a 48 (10.1%) ih ima završenu osnovnu školu. Oko $\frac{3}{4}$ roditelja je stalno zaposleno (352/74.4%), njih 60 (12.7%) zaposleno je povremeno, a 48 (10.1%) ih je u trenutku ispunjavanja upitnika bilo nezaposleno. Umirovljeno je 13 (2.7%) roditelja iz uzorka.

Percepcija kvalitete školskog okruženja utvrđivana je primjenom *Upitnika o kvaliteti škole - verzija za roditelje* (modificirano prema State of Hawaii, Department of Education, 2001) koji se sastoji od 48 čestica. Upitnik sadrži čestice koje opisuju područja odnosa u školskom okruženju, plana i programa rada u školama, materijalnih i ljudskih resursa, sigurnosti u školi, uključenosti roditelja u funkcioniranje škole, podrške učenicima u školi, ponašanja učenika i drugo. Upitnik je originalno osmišljen za praćenje implementacije standarda učenja i poučavanja koje je odredilo američko ministarstvo za obrazovanje, ali ima i vrlo praktičnu primjenu. Rezultati dobiveni ovim upitnikom mogu pomoći školama u identificiranju problematičnih područja unutar školskog okruženja (npr. sigurnost u školi, nedostatak komunikacije roditelja i škole...). Osim verzije za roditelje, postoje kompatibilne verzije upitnika i za učitelje i za učenike pa je mogućnost zaključivanja o kvaliteti školskog okruženja šira ukoliko se u obzir uzmu percepcije svih uključenih strana - učenika, roditelja i učitelja. U ovom radu prikazani će biti samo rezultati Upitnika o kvaliteti škole - verzije za roditelje.

Metode obrade podataka. Za utvrđivanje latentnih dimenzija Upitnika o kvaliteti škole (roditelji) koristila se faktorska analiza, a razlike između subuzoraka roditelja prema tipu škole (osnovna i srednja) utvrđivane su diskriminativnom analizom na izoliranim latentnim dimenzijama upitnika.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA

Kvaliteta školskog okruženja - percepcija roditelja

Percepcija kvalitete školskog okruženja roditelja učenika osnovne i srednje škole ispitivana je Upitnikom o kvaliteti školskog okruženja (verzijom za roditelje) koji sadrži 48 čestica. Uzorak koji je sudjelovao u ispitivanju činilo je 473 roditelja čija su djeca u vrijeme ispitivanja pohađala 4. - 8. razred osnovne škole i/ili 1 - 4.razred srednje škole. Podaci su obrađeni faktorskom analizom (analiza glavnih komponenti, kosa oblina rotacija, Guttman Kaiser kriterij). Faktorskom analizom izolirano je 9 faktora koji objašnjavaju 58.26 % zajedničke varijance (Tablica 1). Struktura svih faktora prikazana je u Tablici 2., a matrica sklopa i matrica strukture nalaze se u Tablici 2a i Tablici 2b (Prilog). Podaci ispitanika upisivani su na način da viši rezultati odražavaju pozitivno stanje, odnosno pozitivniju percepciju kvalitete škole.

Prvi faktor «*kvaliteta školskog okruženja*» opisuje 13 čestica koje daju sliku kvalitetnog školskog okruženja iz perspektive roditelja. Faktor je opisan česticama iz područja kvalitete škole, programa koji škola nudi te odnosa uprave škole i učitelja prema roditeljima i učenicima.

Drugi faktor «*ponašanje učenika u školi*» čini 6 čestica koje opisuju vršnjačko nasilje, nasilne skupine mladih, sigurnost u školi, održavanost i urednost škole te odgovor škole na probleme s ponašanjem učenika.

Treći faktor «*materijalni uvjeti u školi i trajno unapređenje škole*» opisuje 6 čestica iz

Tablica 1. Svojstvene vrijednosti izoliranih faktora na Upitniku o kvaliteti škole - upitnik za roditelje

faktor	svojstvene vrijednosti	postotak varijance	kumulativni postotak objašnjene varijance
Faktor 1	15.732	32.775	32.775
Faktor 2	2.529	5.268	38.044
Faktor 3	2.040	4.249	42.293
Faktor 4	1.746	3.638	45.931
Faktor 5	1.419	2.956	48.887
Faktor 6	1.277	2.661	51.548
Faktor 7	1.124	2.341	53.889
Faktor 8	1.073	2.235	56.124
Faktor 9	1.027	2.139	58.264

područja dostupnosti različitih izvora sredstava za rad škole, dostatnosti materijala i sredstava za učenje, ali i čestice koje opisuju uključenost svih zainteresiranih strana u unapređenje škole te trajnu usmjerenost škole na proces poboljšanja školskog okruženja s ciljem povećanja uspjeha učenika.

Četvrti faktor «*uključivanje roditelja u odlučivanje i aktivnosti u školi*» okuplja također 6 čestica i sve one opisuju različite oblike uključivanja roditelja u život škole. Tako su tu čestice koje govore o uključenosti roditelja u smislu informiranja od strane škole o ciljevima i događanjima u školi, poticanja na uključivanje roditelja i pružanja raznih mogućnosti i prilika za uključivanje roditelja.

Peti faktor «*zadovoljstvo roditelja školom*» sastoji se od 7 čestica koje opisuju područje općenitog osjećaja zadovoljstva roditelja školom. Ovaj faktor opisuju zadovoljstvo roditelja naučenim u školi i

Tablica 2. Kvaliteta škole (roditelji) - faktori i struktura

br.čes.	Faktor - naziv	struktura
	Faktor 1 - kvaliteta školskog okruženja	
17.	Učitelji mog djeteta stvarno brinu za učenike i poštuju ih.	.741
22.	Kad moje dijete treba dodatnu pomoć, učitelj(i) je pružaju.	.735
29.	Učitelji mog djeteta dobro su pripremljeni i znaju što rade.	.717
4.	Moje dijete dobiva domaće zadaće koje mu pomažu u učenju.	.654
3.	Škola naglašava razmišljanje i rješavanje problema, a ne samo memoriranje gradiva.	.615
30.	Škola odgovara roditeljima na njihove sugestije i zabrinutosti u kratkom roku.	.615
18.	Roditelji sudjeluju u donošenju važnih odluka u vezi obrazovanja njihove djece (npr. disciplina, domaća zadaća...).	.581
26.	Škola mog djeteta ohrabruje me na sudjelovanje u školskim događanjima tako što ih dogovara u odgovarajuće vrijeme.	.577
21.	Na početku godine ili polugodišta, učitelj mog djeteta jasno mi kaže što se očekuje da dijete nauči.	.566
7.	Učitelji mi govore kako moje dijete uči u razredu.	.559
14.	Škola mog djeteta podržava učenje.	.552

6.	Učitelji na razne načine omogućavaju učenicima da pokažu što su naučili (npr. projekti, prezentacije, referati...).	.538
48.	Svjestan/na sam očekivanja koja svaki učitelj ima od mog djeteta.	.513
	Faktor 2 - ponašanje učenika u školi	
19.	Mislim da je moje dijete sigurno od prijetnji, zastrašivanja i napada u školi.	-.815
13.	U školi koju pohađa moje dijete ne postoje nasilne skupine mladih.	-.793
11.	Većina učenika škole u koju ide moje dijete ponaša se prikladno.	-.787
8.	Moje se dijete u školi osjeća sigurno.	-.715
12.	Disciplinski problemi u školi se rješavaju brzo i pravedno.	-.698
10.	Škola u koju ide moje dijete čista je i dobro održavana.	-.505
	Faktor 3 - materijalni uvjeti u školi i trajno unapređivanje škole	
46.	Školi su dostupni različiti izvori sredstava kako bi održala svoj program (npr. novci, osoblje, oprema...).	-.776
41.	Učenici imaju dovoljno materijala i sredstava koja im pomažu u učenju.	-.760
42.	Školski programi zadovoljavaju posebne potrebe učenika (npr. teškoće u učenju, darovitost...)	-.713
43.	U redovitom prilagođavanju ciljeva škole sudjeluju svi važni subjekti (npr. uprava, roditelji, učenici, zajednica...).	-.650
47.	Uprava škole podržava napore i odlučivanje članova školske zajednice u vezi s učenjem.	-.591
45.	Škola trajno traži načine kako bi unaprijedila program i aktivnosti u smislu poticanja uspjeha učenika.	-.573
	Faktor 4 - uključivanje roditelja u odlučivanje i aktivnosti u školi	
35.	Ljudi iz škole jasno i otvoreno mi govore o ciljevima škole.	.754
34.	Škola me informira o tome što se događa u njoj.	.740
44.	Uključen/a sam u proces poboljšanja škole.	.680
32.	Podržavam školu i školske aktivnosti i sudjelujem u njima.	.654
40.	Škola nudi razne mogućnosti za uključivanje roditelja.	.641
31.	Škola na razne načine potiče i ohrabruje roditelje na sudjelovanje u školskim aktivnostima (npr. razredni volonteri, pomoć u učenju kod kuće...)	.586
	Faktor 5 - zadovoljstvo roditelja školom	
38.	Kad uzmem sve u obzir, zadovoljan/na sam školom koju pohađa moje dijete.	-.820
39.	Školu koju pohađa moje dijete preporučio/la bih i drugim roditeljima.	-.803
2.	Škola koju pohađa moje dijete nudi kvalitetan program obrazovanja.	-.709
37.	Zadovoljan/na sam s time koliko moje dijete nauči u školi.	-.697
36.	Kad bih mogao/la svoje dijete poslao bih u drugu školu.	-.667
20.	Zadovoljan/na sam predmetima i programom koji se nudi u školi mogeg djeteta.	-.524
1.	Moje dijete je na kraju školske godine pripremljeno za prelazak u viši razred.	-.459
	Faktor 6 - otvorena komunikacija roditelja i škole	
15.	Osoblju škole mogu slobodno izraziti svoje mišljenje i zabrinutost.	-.556
9.	Ako se moje dijete ozlijedi ili razboli u školi znam da će biti dobro zbrinuto.	-.530
16.	Roditelji i ljudi iz škole mogu razgovarati jedni s drugima otvoreno i uz međusobno poštivanje.	-.526
	Faktor 7 - uključenost roditelja u obrazovanje djece	
28.	Redovito razgovaram sa svojim djetetom o školi.	.835
27.	Redovito provjeravam domaće zadaće mog djeteta.	.580
	Faktor 8 - radni raspored roditelja i očekivanje uspjeha učenika od djelatnika škole	
33.	Moj radni raspored otežava mi sudjelovanje u školskim i razrednim aktivnostima.	-.832
24.	Škola očekuje od svih učenika da budu uspješni.	.581
	Faktor 9 - kompjuteri u nastavi, poznavanje općeg uspjeha učenika u školi i slobodne aktivnosti	
23.	Učenici imaju pristup kompjuterima u školi za njihov redoviti rad.	-.757
5.	Znam koji je prosječan uspjeh učenika u školi koju pohađa moje dijete.	-.573
25.	Školske aktivnosti zadovoljavaju potrebe i interes mog djeteta (npr. sport, klubovi, glazba...).	-.447

općenito programom u školi te čestice na kojima su roditelji procjenjivali bi li i u kojoj mjeri preporučili drugim roditeljima školu i bi li zadržali dijete u toj školi.

Šesti faktor «**otvorena komunikacija roditelja i škole**» čine 3 čestice koje opisuju mogućnost otvorene komunikacije roditelja sa školom, prilike za izražavanje zabrinutosti i mišljenja, povjerenje u djelatnike škole kada su u pitanju djetetove sigurnost i zdravlje.

Sedmi faktor «**uključenost roditelja u obrazovanje djeteta**» sastoji se od dvije čestice koje opisuju najčešće oblike sudjelovanja roditelja u obrazovanju svoje djece - razgovor s djetetom o školi i provjeravanje domaćih zadaća.

Osmi faktor čine dvije čestice koje govore o radnom rasporedu roditelja kao otežavajućoj okolnosti za uključivanje u školske aktivnosti te očekivanje uspjeha svih učenika od strane škole. Budući da je faktor nemoguće nazvati zajedničkim nazivnikom, ostaje opisan kroz dvije čestice koje ga čine i neće ulaziti u daljnje obrade. **I deveti faktor** čine 3 čestice za koje je teško pronaći zajednički nazivnik. Radi se o česticama koje opisuju dostupnost kompjutera za rad u školi, roditeljsko poznavanje općeg uspjeha učenika u školi te školske aktivnosti u skladu s djetetovim potrebama i interesima. Iz razloga teže objašnjivosti i deveti faktor bit će izuzet iz daljnjih obrada.

Matrica korelacija (**Tablica 3.**) daje uvid u međusobnu povezanost opisanih faktora. Iz te tablice moguće je vidjeti u kakvoj su međusobnoj vezi latentne dimenzije kvalitete školskog okruženja, odnosno izoliranih 9 faktora. Vidljivo je da najveću međusobnu korelaciju imaju Faktor 5 i Faktor 2 (.390), te Faktor 5 i Faktor 1 (-.385). Zadovoljstvo roditelja školom i ponašanja učenika u relativno su visokoj pozitivnoj korelaciji što znači da su roditelji to zadovoljniji školom što su ponašanja učenika u

školi bolja, odnosno, što je njihovo dijete sigurnije od vršnjačkog nasilja. Visoku negativnu povezanost imaju nezadovoljstvo roditelja školom i kvaliteta školskog okruženja što potvrđuje činjenicu da su roditelji zadovoljniji školom ukoliko programe u školi i učitelje procjenjuju kvalitetnijima. Visoku korelaciju ostvaruju i Faktor 1 i Faktor 4 (.360) što govori o pozitivnoj povezanosti kvalitete školskog okruženja i uključivanja roditelja u odlučivanje i aktivnosti u školi. Navedene korelacije upućuju na moguće smjerove ulaganja napora od strane škole kako bi se poticao i podržavao partnerski odnos s roditeljima što potvrđuju i neka druga istraživanja (Kunesh, 1994; Pierre i Kaltreider, 2001; Holder, 2001).

Razlike u percepciji kvalitete školskog okruženja između roditelja učenika osnovnih i roditelja učenika srednjih škola

Razlike u percepciji kvalitete škole između roditelja učenika osnovnih i roditelja učenika srednjih škola utvrđivana je diskriminativnom analizom na ranije opisanom uzorku roditelja učenika iz škola

Tablica 4. Kvaliteta školskog okruženja (roditelji) - 7 faktora na kojima se utvrđivala razlika u percepciji

faktor	naziv faktora
Faktor 1	Kvaliteta školskog okruženja
Faktor 2	Ponašanje učenika u školi (negativno okrenut)
Faktor 3	Materijalni uvjeti u školi i trajno unapređivanje škole (negativno okrenut)
Faktor 4	Uključivanje roditelja u odlučivanje i aktivnosti u školi
Faktor 5	Zadovoljstvo roditelja školom (negativno okrenut)
Faktor 6	Otvorena komunikacija roditelja i škole (negativno okrenut)
Faktor 7	Uključenost roditelja u obrazovanje djece

Tablica 3. Matrica korelacija između 9 izoliranih faktora

faktor	Faktor1	Faktor2	Faktor3	Faktor4	Faktor5	Faktor6	Faktor7	Faktor8	Faktor9
Faktor1	1.000								
Faktor2	-.324	1.000							
Faktor3	-.310	.262	1.000						
Faktor4	.360	-.227	-.278	1.000					
Faktor5	-.385	.390	.310	-.202	1.000				
Faktor6	-.093	.160	.112	-.074	.132	1.000			
Faktor7	.280	-.155	-.058	.174	-.139	-.005	1.000		
Faktor8	.282	-.166	-.262	.192	-.227	-.048	.131	1.000	
Faktor9	-.213	.250	.262	-.226	.221	-.094	-.083	-.217	1.000

Istarske županije. U uzorku je sudjelovalo 278 (58.8%) roditelja djece osnovnoškolske dobi i 195 (41.2%) roditelja srednjoškolaca. Razlike u percepciji utvrđivane su na 7 objašnjivih faktora koji se nalaze u Tablici 4.

Iz Tablice 5. vidljivo je da je diskriminativnom analizom izdvojena jedna značajna diskriminativna funkcija što znači da postoji statistički značajna razlika u percepciji školskog okruženja između roditelja osnovnoškolaca i roditelja srednjoškolaca. Razlika je značajna uz vjerojatnost pogreške manju od 1%. Hi-kvadrat test iznosi 76.203, a diskriminativna vrijednost lambde je .850. Centroidi su u diskriminativnom prostoru udaljeni .853 standardnih devijacija.

U opisivanju diskriminativne funkcije sudjeluju Faktor 1 «**kvaliteta školskog okruženja**» (s diskriminativnim koeficijentom .612 i korelacijom s diskriminativnom funkcijom .358), Faktor 2 «**ponašanje učenika u školi**» (s diskriminativnim koeficijentom .611 i korelacijom s diskriminativnom funkcijom .388), Faktor 3 «**materijalni uvjeti i trajno unapređivanje škole**» (s diskriminativnim koeficijentom .518 i korelacijom s diskriminativnom funkcijom .362) te Faktor 7 «**uključenost roditelja u obrazovanje djece**» (s diskriminativnim koeficijentom .411 i korelacijom s diskriminativnom funkcijom .412)

Iz navedenog se može zaključiti da se dvije skupine roditelja statistički značajno razlikuju u percepciji školskog okruženja i to posebno u području (1) kvalitete školskog okruženja, (2) ponašanja učenika u školi, (3) materijalnih uvjeta u školi i trajnog unapređivanja škole te (4) njihove uključenosti u obrazovanje svoje djece.

Iz položaja centroida te iz smjera faktora koji opisuju diskriminativnu funkciju moguće je utvrditi smjerove razlika u percepciji školskog okruženja između dvije skupine roditelja:

- roditelji učenika osnovnih škola percipiraju manje kompjutera u nastavi i manje znaju koji je opći uspjeh učenika u školi od roditelja učenika srednjih škola
- roditelji učenika osnovnih škola procjenjuju školsko okruženje kvalitetnijim, za razliku od roditelja učenika srednjih škola
- roditelji učenika osnovnih škola procjenjuju ponašanje učenika u školi lošijim nego što to procjenjuju roditelji učenika srednjih škola
- roditelji učenika osnovnih škola procjenjuju za sebe da su više uključeni u obrazovanje svoje djece nego što to isto procjenjuju roditelji učenika srednjih škola

Iz navedenih rezultata dobivenih istraživanjem razlika između dvije skupine roditelja slijedi zaključak kako preventivne aktivnosti i aktivnosti usmjerene poboljšanju kvalitete školskog okruženja u osnovnoj i srednjoj školi treba donekle različito usmjeriti, barem kada su u pitanju suradnja i partnerstvo s roditeljima učenika, odnosno uključivanje roditelja u život i funkcioniranje škole.

Prevenzijski naponi u osnovnoj školi koji se temelje na suradnji s roditeljima svakako bi se mogli usmjeriti prema boljem opremanju škole u materijalnom smislu i većoj komunikaciji uspjeha škole prema roditeljima. Otvorena i podržavajuća komunikacija važan je preduvjet stvaranja okruženja

Tablica 5. Rezultati diskriminativne analize - kvaliteta školskog okruženja (7 faktora)

Funkcija	Centroidi		Wilks' lambda	Hi-kvadrat	df	značajnost
	roditelji učenika OŠ	roditelji učenika SŠ				
1	.352	-.501	.850	76.203	7	.000

Tablica 6. Struktura diskriminativne funkcije - kvaliteta školskog okruženja (7 faktora)

faktor	diskriminativni koeficijent	korelacija s diskriminativnom funkcijom
kvaliteta školskog okruženja (Faktor 1)	.612	.358
ponašanje učenika u školi (Faktor 2)	.611	.388
materijalni uvjeti u školi i trajno unapređenje škole (Faktor 3)	.518	.362
uključivanje roditelja u odlučivanje i aktivnosti u školi (Faktor 4)	.226	.193
zadovoljstvo roditelja školom (Faktor 5)	.197	.175
otvorena komunikacija roditelja i škole (Faktor 6)	-.414	-.264
uključenost roditelja u obrazovanje djece (Faktor 7)	.411	.412

za učenje (Elias i sur., 2003; Brandt, 2003 prema Kress i sur., 2004), a ukoliko učitelji i drugi odrasli u školi ne percipiraju problem u tom području, mala je vjerojatnost da će raditi u smjeru njenog poboljšanja. Velik broj istraživanja (Kunesh, 1994; Pierre i Kaltreider, 2001) upućuju na otvorenu komunikaciju kao preduvjet stvaranja suradničkih odnosa te na njima temeljenog partnerstva.

Isto tako, prevencija vršnjačkog nasilja svoje mjesto prvenstveno nalazi u osnovnoj školi jer iz predstavljenog istraživanja slijedi kako roditelji osnovnoškolaca ponašanje učenika percipiraju lošijim i više su u brizi za svoju djecu nego roditelji srednjoškolaca. Navedeno može i značiti da se roditelji naprosto više brinu za mlađu djecu jer nisu sigurni u njihove vještine stvaranja prijateljstva i rješavanja sukoba, dok su roditelji mladih iz srednjih škola sigurniji u svoju «odrasliju» djecu i njihove vještine uspješnog izbjegavanja sukoba. Ukoliko preventivski naponi budu uloženi u nižoj dobi, veća je šansa za njihov uspjeh, što će se svakako odraziti i na ponašanja učenika u višim razredima i kasnije, u srednjoj školi. Ulaganje u razvoj navedenih vještina, prema mnogim autorima (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2005; Kress i sur., 2004; Wang i sur., prema Kress i sur., 2004; Elias i sur., 2003; Payton i sur., 2000) čini ključni preduvjet za podupiranje učenja i postizanje akademskih uspjeha, te stvaranje i održavanje kvalitetnih odnosa s drugim ljudima.

Unatoč svemu navedenom, roditelji osnovnoškolaca percipiraju škole kvalitetnijim nego li ih takvima smatraju roditelji srednjoškolaca, barem kada su u pitanju školski program i kvaliteta učitelja. Istovremeno, roditelji osnovnoškolaca percipiraju se više uključenima u obrazovanje djece od roditelja srednjoškolaca. Budući da su više uključeni, trude se češće komunicirati sa školom i upoznati se s funkcioniranjem škole, time i više pridonose kvalitetnijim odnosima sa zaposlenicima škole što posredno vodi i do veće kvalitete školskog okruženja (Epstein i Sheldon, 2002; Patrikakou i sur., 1997).

ZAKLJUČAK

Roditelji, obitelji i škole dijele veliki i temeljni zajednički interes - dobrobit djece i njihovo odrastanje u zdrave, pametne, sposobne, odgovorne pojedince i članove društva. Taj zajednički interes preduvjet je i odskočna daska za stvaranje partnerskih odnosa. Imajući trajno na umu taj zajednički

cilj sve uključene strane lakše će pronaći energiju i resurse potrebne za održavanje dobrog partnerskog odnosa. Elias i suradnici (2003) taj zajednički cilj zovu temeljem odnosa, optimizma, poštovanja i osnaživanja. Maleš (2003) navodi da škola, obitelj i lokalna zajednica trebaju razvijati partnerstvo koje će biti za dobrobit djece, obitelji i čitave zajednice odnosno svakog pojedinca koji u njoj živi i djeluje. Takav široki pristup zahtjeva razvijanje strategija izgrađivanja široke mreže djelovanja lokalnih resursa i sustava te kombiniranje i koordiniranje njihovog djelovanja. Ovakva udružena nastojanja posebno su važna za uspjeh djece i obitelji koji ulaze u skupinu tzv. rizičnih odnosno onih koji se već suočavaju s određenim teškoćama.

Percepcija roditelja može pozitivno utjecati na partnerstvo sa školom i partnerstvo škole i zajednice jer se s obzirom na percepciju kvalitete škole roditelji mogu osjetiti odgovornima i pozvanima na ulaganje u život škole. S jedne strane, ako školu procjenjuju manje kvalitetnom, moguće je da će njihova motivacija za ulaganjem i uključivanjem biti bolja jer će htjeti sudjelovati u poboljšanju uvjeta obrazovanja za svoju djecu. Ali istovremeno, ukoliko školu smatraju manje kvalitetnom pretpostavka je da je i povjerenje manje pa time i vjerojatnost poduzimanja prvih koraka ka suradnji s njihove strane. Motivirani roditelji koji dugo čekaju i očekuju poziv na suradnju od strane škole, mogu tako postati frustrirani i nezadovoljni što dalje narušava odnose i komunikaciju. Iz tog razloga važno je istraživati i ispitivati percepciju škole kod roditelja jer će se na taj način jasnije razumjeti očekivanja od škole i potrebe roditelja vezane za odgoj i učenje djece što može biti dobra podloga za građenje kvalitetnih partnerskih odnosa.

Rezultati ovog istraživanja doprinose su takvim nastojanjima i upućuju na zaključak da su za kvalitetu školskog okruženja izuzetno važni odnosi povjerenja i poštovanja, a zatim kvalitetan školski program, odnosno ciljevi škole i usmjerenost na učenje, što kao glavne karakteristike kvalitetnog školskog okruženja ističu i mnoga druga istraživanja (Carlsson-Paige i Lantieri, 2005; Novick, 1999; Poulou, 2005, Payton i sur., 2000).

Weissberg i Shriver (1996) smatraju da su svi preventivski naponi u školi vrijedni, ali da će njihova učinkovitost biti na višoj razini ukoliko se poštuju principi sveobuhvatnosti i koordiniranosti. Na temelju istraživanja preventivnih ulaganja iznose šest osnovnih principa za stvaranje učinkovitih programa prevencije u školskom okruženju:

- istovremeno usmjerenje na mentalno, emocionalno, socijalno i fizičko zdravlje, a ne samo na jedan razvojni izlaz,
- temeljenost na razvojno prikladnim, postupnim razrednim uputama i vođenju (poučavanju),
- programi jačanja kompetencija trebaju ciljati na učenikove kognitivne, emocionalne i ponašajne vještine i vrijednosti; njihovu percepciju socijalnih normi,
- učinkovito poučavanje zahtjeva korištenje metoda kojima se osigurava aktivno sudjelovanje učenika, naglašava pozitivno ponašanje i učinkovita komunikacija učitelja i učenika o problemu,
- više-razinske intervencije u kojima vršnjaci, roditelji, škola i članovi zajednice stvaraju okruženje učenja,
- sustavne strategije i javne politike na višim administrativnim razinama koje će podržavati implementaciju i institucionalizaciju programa.

Iako škole same za sebe ne mogu riješiti sve socijalne probleme, one će preko uloge zagovaratelja djece i kroz formiranje partnerstva s obiteljima i zajednicama, ne samo reducirati rizike i jačati zaštitu za svu djecu, već također igrati ključnu ulogu u jačanju cijele zajednice (Novick, 1999). Rezultati ovog, ali i svih drugih sličnih istraživanja mogu se koristiti za usmjeravanje škole u kreiranju preventivskih aktivnosti i programa koji se temelje na građenju učinkovitog partnerstva s roditeljima u cilju pozitivnog razvoja svih učenika.

LITERATURA

- Adelman, H.S., Taylor, L. (2000): Moving Prevention From the Fringes Into the Fabric of School Improvement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11, 1, 7-36.
- Bierman, K.L. (2003): Commentary: New Models for School-Based Mental Health Services. *School Psychology Review*, 32, 4, 525-529.
- Carter, S. (2002): The Impact of Parent/Family Involvement of Student Outcomes: An Annotated Bibliography of Research from the Past Decade. Consortium for Appropriate Dispute Resolution in Special Education (CADRE), Eugene, OR.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2005): CASEL: The First Ten Years, 1994-2004. The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, University of Illinois, Chicago, US.
- De Kanter, A., Ginsburg, A.L., Pederson, J., Peterson, T.K., Rich, D. (1997): A Compact for learning: An Action Handbook for Family-School-Community Partnerships. U.S. Department of Education, Washington, DC.
- Druian, G., Butler, J.A. (2001): Effective Schooling Practices and At-Risk Youth: What the Research Shows. School Improvement Research Series. Northwest Regional Educational Laboratory. www.nwrel.org/scpd/sirs/1/topsyn1.html
- Elias, M.J., Keli, B., Patrikakou, E.N., Weissberg, R.P. (2003): Challenges in Creating Effective Home-School Partnerships in Adolescence: promising Paths for Collaboration. Institute of Educational Sciences (ED), Washington, DC.
- Ellis, D., Hughes, K. (2002): Partnerships by Design: Cultivating Effective and Meaningful School-Family-Community Partnerships. Northwest Regional Educational Laboratory, Portland, OR.
- Epstein, J.L., Salinas, K.C. (2004): Partnering with Families and Communities. *Educational leadership*, 61, 8, 12-18.
- Epstein, J.L., Sheldon, S. (2002): Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Psychology*, 95, 308 - 318.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Bulotski, R. (2003): Forging strategic partnership to advance mental health science and practice for vulnerable children. *School Psychology Review*, 32, 17-37.
- Fantuzzo, J., Grim, S., Hazan, H. (2005): Project START: An Evaluation of a Community-Wide School-Based Intervention to reduce Truancy. *Psychology in the School*, 42, 6, 657-667.
- Gottfredson, G.D., Gottfredson, D.C. (2001): What Schools Do to Prevent Problem Behavior and Promote Safe Environments. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12, 4, 313-344.
- Gottfredson, G.D., Jones, E.M., Gore, T.W. (2002): Implementation and Evaluation of a Cognitive-Behavioral Intervention to prevent Problem Behavior in a Disorganized School. *Prevention Science*, 3, 1, 43-56.
- Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H., Elias, M.J. (2003): Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional and Academic Learning. *American Psychologist*, 58, 6/7, 466-474.
- Hill, N.E., Taylor, L.C. (2004): parental School Involvement and Children's Academic Achievement - Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 4, 161-164.
- Kress, J.S., Norris, J.A., Schoenholz, A.E., Elias, M.J., Seigle, P. (2004): Bringing Together Educational standards and social and Emotional learning: making the Case for Educators. *American Journal of Education*, 111, 68-89.
- Kunesh, L.G. (1994): Integrating Community Services for Children, Youth, and Families. Midwest forum, The Midwest Regional Center for Drug-Free Schools and Communities 4, 1.
- Maleš, D. (2003): Suradnja škole, obitelji i lokalne zajednice u prevenciji poremećaja u ponašanju djece i mladih. (U) Bašić, J., Janković, J. (ur.) *Lokalna zajednica - izvorište Nacionalne strategije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih*, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži i Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih, Zagreb, 84-103.
- Mastro, E., Grenz Jalloh, M. (2005): Enhancing Service through Effective School/Community Collaboration. Practice Matters. ACT for Youth Upstate Center of Excellence. www.actforyouth.net
- McMahon, B., Browning, S., Rose-Colley, M. (2001): A School-Community Partnership for At-Risk Students in Pennsylvania. *Journal of School Health*, 71, 2, 53-55.
- Morley, E., Rossman, S.B., Kopczynski, M., Buck, J., Gouvis, C. (2000): Comprehensive Responses to Youth At Risk: Interim Findings from the SafeFutures Initiative. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Washington, DC.

- Nabors, L. Proescher, E., DeSilva, M. (2001): School-based Mental Health Prevention Activities for Homeless and At-Risk Youth. *Child and Youth Care Forum*, 30, 1, 3-18.
- Nelson, G., Amio, J.L., Prilleltensky, I., Nickels, P. (2000): Partnerships for Implementing School and Community Prevention Programs. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11, 1, 121-145.
- Nelson, J.R., Martela, R.M., Marchand-Martella, N. (2002): Maximizing Student learning: The Effects of a Comprehensive School-Based Program for Preventing Problem Behaviors. *Journal of Emotional and behavioral Disorders*, 10, 3, 136-148.
- North Central Regional Educational Laboratory (1996): *Critical Issue: Supporting Ways Parents and Families Can Become Involved in Schools*. www.ncrel.org
- Novick, R. (1999): *Family Involvement & Beyond: School-based Child and Family Support Programs*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- OJJDP (1999): 1999 Report to Congress: Title V Incentive Grants for Local Delinquency Prevention Programs. U.S. Department of Justice, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Partiakou, E.J., Weissberg, R.P., Hancock, M., Rubenstein, M., Zeisz, J. (1997): Positive Communication between Parents and Teachers. Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC.
- Patrikakou, E.J., Weissberg, R.P. (1998): Parents' perception of Teacher Outreach and parent Involvement in Children's Education. Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC.
- Payton, J.W., Wardlaw, D.M., Graczyk, P.A., Bloodworth, M.R., Tompsett, C., J., Weissberg, R.P. (2000): Social and Emotional Learning: a Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth. *Journal of School Health*, 70, 5, 179-185.
- Pierre, T.L., Kaltreider, D.L. (2001): Reflections on Implementing a Community Agency-School Prevention Program. *Journal of Community Psychology*, 29, 2, 107-116.
- Schaeffer, C.M., Bruns, E., Weist, M., Hoover Stephan, Sh., Goldstein, J., Simpson, Y. (2005): Overcoming Challenges to Using Evidence - Based Interventions in Schools. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 1, 15-22.
- Shepard, J., Carlson, J.S. (2003): An Empirical Evaluation of School-based Prevention Programs that Involve Parents. *Psychology in the School*, 40, 6, 641-656.
- State of Hawaii Department of Education (2001): *School Quality Survey: Guide for Analysis, Interpretation and Use*. Department of Education, Hawai, USA.
- Weissberg, R.P., Shriver, T.P. (1996): *School-Based Prevention Programs: A Comprehensive Strategy. Spotlight on student Success*, No.113. Mid-Atlantic laboratory for Student Success, Philadelphia, PA.
- Yoshikawa, H. (1994): Prevention as Cumulative Protection: Effects of Early Family Support and Education on Chronic Delinquency and Its Risks. *Psychological Bulletin*, 115, 1, 28-54.

THE PARENT'S PERCEPTION OF THE QUALITY OF THE SCHOOL ENVIRONMENT: GUIDELINES FOR A SCHOOL-FAMILY-COMMUNITY PARTNERSHIP

Valentina Kranželić

Martina Ferić Šlehan

Department of Behavioral Disorders

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences

University of Zagreb

ABSTRACT

Within the project Prevention of behavior disorders in the local community a comprehensive resource/need assessment was conducted, and as a result of it several priorities were identified. One of them was collaboration between the school and the family. School-based prevention of behavior disorders is unthinkable without creating partnerships with families and communities. School-family-community partnership is a collaborative relationship with the aim of providing and supporting positive educational and social outcomes for children and youth, which is beneficial to all included parties (Ellis and Hughes, 2002). The aim of this study is to explore the differences in the perception of the school environment between parents of children attending elementary school and parents of high school youth. The sample comprised 473 parents (278 parents of elementary school children and 195 parents of high school youth). Discriminative analysis isolated one significant discriminative function. This significant difference led to the conclusion that parents of elementary school children are not as good as parents of high school students at perceiving the school's financial situation, their children's safety from violence in school and their higher involvement in homework of their own children. The research results can serve as the basis for educators to make important decisions as to the involvement of parents in their children's education, and thus, may be the foundation for creating and sustaining an effective school-family-community partnership.

Key words: school environment, prevention of behavior disorders, parents, school-family-community partnership

PRILOG

Tablica 2a. Matrica sklopa - Kvaliteta školskog okruženja (roditelji)

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5	Faktor 6	Faktor 7	Faktor 8	Faktor 9
VAR1	.169	-.198	-.223	-.158	-.299	.341	.248	.053	.095
VAR2	.070	-.091	-.037	.055	-.596	.200	-.035	.021	-.244
VAR3	.411	-.144	-.046	.146	-.241	.192	-.151	.092	-.208
VAR4	.556	-.063	.082	-.093	-.159	-.092	-.014	.195	-.073
VAR5	.052	-.210	.242	.288	.100	.126	.128	.015	-.527
VAR6	.409	.021	-.071	-.099	-.187	-.009	-.079	.081	-.361
VAR7	.444	-.024	.058	.136	-.058	-.132	.250	-.145	-.060
VAR8	.021	-.635	.025	-.063	-.181	-.229	.055	-.074	.034
VAR9	.138	-.327	-.062	.033	-.061	-.452	.206	.049	.078
VAR10	-.091	-.345	-.148	-.058	.000	-.307	.204	.133	-.245
VAR11	-.009	-.818	-.062	.004	.035	.085	.007	-.049	.038
VAR12	.074	-.590	.051	.210	-.130	.079	-.005	.113	.021
VAR13	-.004	-.829	.027	-.009	.053	.012	-.111	-.015	-.068
VAR14	.304	-.157	-.107	-.089	-.249	-.041	.145	.115	-.107
VAR15	.364	-.135	.007	.062	-.135	-.483	-.053	.109	.097
VAR16	.287	-.156	-.101	.006	-.086	-.435	-.022	.131	-.101
VAR17	.622	-.109	-.106	-.049	-.142	-.137	.022	.021	.051
VAR18	.415	-.063	-.109	.200	.018	.015	-.039	.142	-.092
VAR19	-.003	-.762	-.059	.015	-.010	-.071	-.067	.032	-.096
VAR20	.177	-.169	-.102	.076	-.300	.276	.018	.107	-.239
VAR21	.341	-.101	-.021	.271	-.010	.089	.147	.230	.065
VAR22	.655	-.134	-.163	.020	.077	.029	.057	.059	.103
VAR23	-.084	-.085	-.229	-.079	.061	-.074	.065	.034	-.712
VAR24	.163	.003	-.045	-.039	.071	.043	.150	.505	-.117
VAR25	.217	.123	-.224	.140	-.035	-.331	-.004	.035	-.295
VAR26	.363	.020	-.080	.333	-.117	-.196	-.009	-.074	-.169
VAR27	.225	.071	.051	.377	.265	.084	.515	.021	.185
VAR28	-.136	.086	-.007	-.086	-.098	-.043	.872	.026	-.133
VAR29	.535	-.020	-.089	-.007	-.223	.013	.153	.018	-.084
VAR30	.399	-.129	-.041	.267	.014	-.116	.069	.036	-.116
VAR31	.185	.103	-.270	.398	-.005	.016	-.021	.051	-.278
VAR32	.095	-.057	.011	.579	-.077	-.066	.119	-.068	-.013
VAR33	-.146	.055	.051	-.002	.058	-.058	-.081	.943	.118
VAR34	-.098	-.075	.003	.667	-.163	-.056	.054	.238	.000
VAR35	-.147	-.060	.022	.685	-.209	-.026	.090	.088	-.167
VAR36	.075	.079	-.077	-.061	.681	.159	.058	.057	-.020
VAR37	.174	-.091	-.119	-.036	-.564	.158	.263	.019	.088
VAR38	.113	.046	.025	.123	-.773	-.011	.061	.036	.063
VAR39	.005	-.062	-.171	.061	-.705	-.049	.050	.032	.067
VAR40	-.010	-.010	-.337	.503	-.142	-.014	-.124	.092	-.086
VAR41	-.132	.010	-.674	-.022	-.126	-.092	.086	.156	-.155
VAR42	.215	.078	-.597	.065	-.079	.091	-.044	.083	-.068
VAR43	.124	-.039	-.421	.336	-.132	.063	-.074	.192	-.063

VAR44	.048	-.089	-.260	.629	.073	.035	-.100	-.063	.055
VAR45	.153	-.035	-.350	.270	-.157	-.125	-.086	.084	-.042
VAR46	-.017	-.160	-.790	.038	.123	.036	.008	-.057	.029
VAR47	.006	-.076	-.405	.304	-.190	-.168	.066	-.044	-.036
VAR48	.282	-.030	-.017	.241	-.076	.034	.293	.055	-.027

Tablica 2b. Matrica sklopa - Kvaliteta školskog okruženja (roditelji)

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5	Faktor 6	Faktor 7	Faktor 8	Faktor 9
VAR1	.393	-.361	-.341	.076	-.459	.246	.350	.225	-.078
VAR2	.390	-.397	-.329	.270	-.709	.068	.115	.251	-.419
VAR3	.615	-.419	-.334	.401	-.507	.064	.074	.332	-.409
VAR4	.654	-.326	-.210	.189	-.424	-.175	.184	.378	-.250
VAR5	.252	-.324	-.014	.402	-.107	.055	.242	.160	-.573
VAR6	.538	-.272	-.335	.184	-.426	-.107	.084	.303	-.491
VAR7	.559	-.258	-.149	.337	-.281	-.189	.393	.060	-.192
VAR8	.275	-.715	-.187	.123	-.430	-.342	.161	.069	-.157
VAR9	.396	-.512	-.274	.249	-.350	-.530	.315	.211	-.140
VAR10	.220	-.505	-.339	.167	-.286	-.396	.269	.286	-.412
VAR11	.234	-.787	-.231	.173	-.270	-.041	.120	.080	-.155
VAR12	.393	-.698	-.239	.392	-.424	-.052	.170	.278	-.221
VAR13	.210	-.793	-.175	.151	-.252	-.113	.009	.099	-.240
VAR14	.552	-.436	-.366	.210	-.518	-.150	.304	.339	-.315
VAR15	.520	-.381	-.254	.275	-.398	-.556	.108	.270	-.121
VAR16	.497	-.424	-.368	.267	-.397	-.526	.129	.325	-.316
VAR17	.741	-.398	-.366	.264	-.462	-.235	.230	.264	-.175
VAR18	.581	-.303	-.362	.431	-.286	-.072	.151	.347	-.292
VAR19	.289	-.815	-.303	.227	-.357	-.213	.069	.194	-.316
VAR20	.467	-.424	-.376	.324	-.524	.148	.187	.335	-.428
VAR21	.566	-.313	-.274	.473	-.289	.011	.332	.404	-.155
VAR22	.735	-.352	-.372	.312	-.277	-.056	.263	.280	-.115
VAR23	.140	-.276	-.384	.139	-.171	-.160	.106	.191	-.757
VAR24	.339	-.154	-.228	.162	-.151	-.000	.256	.581	-.255
VAR25	.413	-.183	-.433	.356	-.285	-.401	.110	.249	-.447
VAR26	.577	-.299	-.362	.541	-.386	-.288	.173	.181	-.364
VAR27	.322	.007	.000	.419	.122	.102	.580	.094	.103
VAR28	.129	-.069	-.047	.057	-.160	-.042	.835	.126	-.168
VAR29	.717	-.349	-.362	.307	-.505	-.088	.350	.283	-.290
VAR30	.615	-.394	-.330	.505	-.328	-.211	.265	.272	-.329
VAR31	.448	-.193	-.497	.586	-.269	-.073	.130	.292	-.461
VAR32	.372	-.268	-.218	.654	-.262	-.135	.258	.115	-.194
VAR33	.020	.015	-.087	.050	-.031	-.056	-.028	.832	-.013
VAR34	.316	-.315	-.294	.740	-.357	-.142	.209	.397	-.244
VAR35	.282	-.319	-.278	.754	-.380	-.119	.231	.280	-.375
VAR36	-.189	.316	.143	-.155	.667	.245	-.025	-.076	.125
VAR37	.490	-.388	-.341	.211	-.697	.047	.399	.244	-.130
VAR38	.447	-.314	-.269	.306	-.820	-.119	.213	.248	-.155

VAR39	.386	-.402	-.424	.271	-.803	-.172	.179	.256	-.179
VAR40	.345	-.285	-.562	.641	-.373	-.121	.020	.311	-.331
VAR41	.224	-.260	-.760	.227	-.369	-.192	.135	.367	-.373
VAR42	.446	-.203	-.713	.324	-.346	-.008	.077	.323	-.289
VAR43	.468	-.308	-.650	.558	-.418	-.052	.092	.433	-.336
VAR44	.295	-.242	-.409	.680	-.142	-.040	.028	.110	-.145
VAR45	.451	-.331	-.573	.482	-.426	-.232	.066	.317	-.294
VAR46	.225	-.306	-.776	.246	-.166	-.090	.054	.144	-.183
VAR47	.369	-.367	-.591	.499	-.438	-.275	.181	.202	-.286
VAR48	.513	-.267	-.238	.435	-.305	-.033	.439	.250	-.204