

Sladana Zuković  
Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu

UDK 37.018.2:37.064:316.47  
37.018.2 :37.064 :316.663  
Originalni naučni rad

## PARTNERSTVO PORODICE, ŠKOLE I ZAJEDNICE – TEORIJSKI I PRAKTIČNI ASPEKTI\*

Pitanje načina povezivanja porodice i škole predstavlja veoma aktuelnu pedagošku tematiku koja zaokuplja sve veću pažnju istraživača, edukatora i praktičara sa ciljem da se ukaže na značaj partnerstva porodice i škole, potrebu aktivnijeg i efikasnijeg uključivanja roditelja u život i rad škole, ali i važnost saradnje sa zajednicom u kojem obitavaju i porodični i školski sistem. S tim u vezi, u tekstu su prikazane ključne postavke jednog od najcitiranijih i najčešće primenjenijih modela sveobuhvatnog partnerstva porodice, škole i zajednice koji je devedesetih godina prošlog veka dizajnirala Džojz Epstain sa saradnicima. Reč je modelu koji, polazeći od teorije preklapanja sfere uticaja, poseban akcenat stavlja na operacionalizaciju šest tipova roditeljskog uključivanja kao osnove za efikasno partnersko delovanje. Pored eksploracije konceptualne osnove ovog modela i pretpostavki njegove implementacije u praksi, u radu se navode karakteristike uspešnog partnerstva i određeni principi koje su eminentni stručnjaci u ovoj oblasti izdvojili kao smernice i preporuke za efikasnije utemeljenje partnerskog delovanja. U skladu sa tim, zaključuje se da iako interakcija između nastavnika, učenika, roditelja i članova zajednice može biti praćena brojnim problemima i barijerama, dobri partnerski programi stvaraju osnovu za uspostavljanje baze poverenja i obezbeđuju uslove za efikasno rešavanje problema iz kojeg partneri izlaze osnaženiji.

Ključne reči: partnerski odnos, porodica, škola, zajednica, koncept roditeljske uključenosti.

### UVOD

Složeni i stalno menjajući uslovi savremenog društvenog konteksta nameću situaciju u kojoj porodica i škola, kao dva ključna razvojna okruženja, ne mogu na adekvatan način da funkcionišu jedna bez druge jer nemaju dovoljno kapaciteta da samostalno, bez pomoći i angažmana druge strane, ispune svoju vaspitno-obrazovnu ulogu u pripremi mladih za konstruktivno obavljanje njihovih budućih uloga (Elias, Bryan, Patrikakou & Weissberg, 2003; Pašalić-Kreso, 2004). U takvim uslovima, pitanje načina povezivanja porodice i škole postaje veoma aktuelna pedagoška tematika koja predstavlja poseban izazov za obrazovnu politiku i zaokuplja sve veću pažnju brojnih istraživača, edukatora i praktičara sa ciljem da se ukaže na značaj partnerstva porodice i škole, kao i potrebu aktivnijeg i efikasnijeg

---

\* sladjaz@ff.uns.ac.rs

uključivanja roditelja u život i rad škole (Polovina, 2011; Zuković, 2012). Pored toga, a imajući u vidu da značajnu determinantu građenja efikasnog partnerskog odnosa između porodice i škole predstavljaju kulturne i socio-ekonomske specifičnosti šireg društvenog okruženja, u relevantnoj literaturi (Barbour, Barbour & Scully, 2005; Epstein, 2001; Wright & Stegelin, 2003) se ističe važnost građenja partnerstva i sa zajednicom u kojem obitavaju i porodični i školski sistem.

Postoji mnogo razloga za građenje partnerskog odnosa između porodice, škole i zajednice. Naime, partnerstvo poboljšava školske programe i školsku klimu, obezbeđuje podršku za razvoj porodice i razvoj roditeljskih veština, obezbeđuje povezivanje porodica u školi i zajednici, unapređuje rad nastavnika itd. Ipak, glavni razlog za građenje ovakve vrste partnerstva jeste težnja da se deci/učenicima obezbedi podržavajuće i negujuće okruženje za njihov razvoj (Epstein, 1995). Pomenute postavke ukazuju na neophodnost uvažavanja ekosistemskog pristupa u kreiranju različitih programa partnerstva porodice, škole i zajednice. Naime, ekosistemski pristup pruža koristan okvir za razumevanje načina na koji porodica, škola i zajednica mogu zajednički da se suoče sa izazovima i složenošću obrazovanja u 21. veku jer polazi od stanovišta da porodica, škola i zajednica predstavljaju integrisanu celinu (Zuković, 2012), te da njihovo partnersko delovanje treba da bude ključna karakteristika života u školskoj zajednici (Price-Mitchell, 2009). Uvažavajući ekosistemsku perspektivu, može se reći da porodica, škola i zajednica dele zajednički cilj – pomoć i podrška deci/učenicima da maksimalno razviju svoje potencijale i da se na adekvatan način pripreme za različite uloge (Elias et al., 2003). Ovakva perspektiva u sagledavanju odnosa porodica-škola-zajednica zahteva preorijentaciju sa linearnih i uzročno-posledičnog gledišta prema holističkom razumevanju partnerstva.

Kako izgledaju programi uspešnog partnerstva? Kako obezbediti efikasno implementiranje programa partnerstva u praksi? Kako unaprediti komunikaciju i interakciju između porodice, škole i zajednice? Ova pitanja predstavljaju izazov za istraživanja i praksu već nekoliko decenija, što je imalo je za rezultat stvaranje interdisciplinarnog područja istraživanja sa "brigom" kao ključnim konceptom (Epstein, 1995). Takođe, veliko interesovanje za ovu tematiku imalo je za ishod nastanak različitih koncepata, modela i programa partnerstva čija se suština ogleda u težnji da pristup „odvojene odgovornosti” bude promenjen u pristup „podeljene odgovornosti” (Kimberly & Christenson, 2000). U daljem tekstu će biti prikazane ključne postavke jednog od najpoznatijih modela koji je nastao devedesetih godina prošlog veka, i koji konceptualizuje pretpostavke sveobuhvatnog partnerstva porodice, škole i zajednice.

#### MODEL SVEOBUHVAATNOG PARTNERSTVA PORODICE, ŠKOLE I ZAJEDNICE

Model sveobuhvatnog partnerstva porodice, škole i zajednice dizajnirala je Džojz Epstein sa saradnicima iz Centra za partnerstvo porodice, škole i zajednice na Džons Hopkins Univerzitetu (Epstein, 1995, 2001; Epstein, Coates, Salinas, Sanders

& Simon, 1997). Reč je o jednom od najcitiranijih i najčešće primenjivanih modela partnerstva koji, polazeći od teorije preklapanja sfere uticaja, poseban akcent stavlja na operacionaliciju šest tipova roditeljskog uključivanja kao osnove za efikasno partnersko delovanje.

Pojam sveobuhvatnog partnerstva se u relevantnoj literaturi (Barbour et al., 2005; Epstein, 2001; Smit, Driessen, Sluiter & Slegers, 2007; Wright & Stegelin, 2003) koristi da označi značaj kooperativnog odnosa između porodice, škole i zajednice u kojem svaki od aktera saradnje unosi svoje resurse u cilju kreiranja kooperativnog odnosa međuzavisnosti. Pritom je važno istaći i stanovište (Kimberly & Christenson, 2000) kojim se naglašava da partnerstvo podrazumeva, ne samo odnos kooperacije i koordinacije, već i odnos kolaboracije koji je moguće eksplorisati preko pet ključnih elemenata: 1) uzajamno uvažavanje znanja i veština, 2) iskrena i jasna komunikacija, 3) otvorena i dvosmerna razmena informacija, 4) uzajamno dogovaranje ciljeva i 5) zajedničko planiranje i donošenje odluka (Volsler-Hunter, 1989, prema: Kimberly & Christenson, 2000: 478). Pomenute elemente često nije lako sprovesti u praksi, posebno ako se ima u vidu činjenica da efikasnost partnerskog odnosa zavisi od obrazovnog zakonodavstva, karakteristika porodice (vrednosti, verovanja, očekivanja, odnos prema obrazovanju...), karakteristika škole (uverenja, vrednosti i očekivanja nastavnika, tip škole – privatna ili državna, veličina i organizaciona struktura škole...) kao i od karakteristika i uticaja lokalne zajednice (skup normi, vrednosti i očekivanja šire zajednice) (Cowan, Napolitano & Sheridan, 2004). Stoga, da bi ideja sveobuhvatnog partnerstva porodice, škole i zajednice zaista zaživela neophodno je da škola kreira takvu klimu u kojoj će proces učenja i razvoja učenika biti posmatran kao rezultat delovanja i doprinosa različitih konteksta.

### Teorija preklapanja sfere uticaja

Teorija preklapanja sfere uticaja objašnjava način na koji porodica, škola i zajednica utiču na razvoj dece (Epstein & Sheldon, 2006). Kao što je već ranije pomenuto, kreiranje klime u kojoj će se razvijati partnerski odnosi podrazumeva primenu ključnih postulata ekosistemskog pristupa koji pruža konceptualni okvir za razumevanje međuzavisnosti uticaja iz različitih okruženja na dečiji razvoj. Cilj je da se razvoj deteta razume kao skup međuuticaja užih (neposredno razvojno okruženje – mikrosistem) i širih konteksta (mezosistem, egzosistem i makrosistem) (Bronfenbrenner, 1997). Stoga je važno da se, umesto na osobine i praksu karakteristične za jedan sistem, fokus stavi na recipročne odnose među sistemima, pri čemu je veoma bitno imati u vidu da porodica, škola i zajednica vrše pojednične, samostalne uticaje na razvoj ličnosti, ali da postoje i sfere u kojima se uticaji pomenutih razvojnih okruženja preklapaju. Obzirom da škole treba da budu inicijatori partnerstva, one su te koje prave izbor između toga da li će sprovesti povremenu komunikaciju i interakciju sa porodicama i na taj način držati razdvojenim sfere uticaja porodičnog, školskog i lokalnog okruženja ili će obezbediti

uslove za kontinuiranu i efikasnu komunikaciju i interakciju koja će dovesti do povezivanja, tj. preklapanja sfere uticaja porodice, škole i zajednice (Epstein, 1995; Epstein & Sanders, 2006). U tom smislu moguće je prepoznati dva modela preklapanja sfere uticaja – spoljašnji i unutrašnji model (Epstein, 1995). Spoljašnji model preklapanja sfere uticaja prepoznaje da postoje određena polja u kojima porodica, škola i zajednica, kao tri osnovna razvojna okruženja, mogu da deluju zajedno, kao i određena polja u kojima mogu da deluju odvojeno. Unutrašnji model preklapanja sfere uticaja ukazuje na složenost i bitnost interpersonalnih odnosa i različitih obrazaca uticaja, bilo da je reč o institucionalnom nivou (porodica i škola) ili na individualnom nivou (nastavnik i roditelj).

### Koncept roditeljske uključenosti

Pored stanovišta o značaju uvažavanja i razumevanja teorije preklapanja sfere uticaja, osnovu sveobuhvatnog modela partnerstva porodice, škole i zajednice čini i stanovište da aktivno i efikasno uključivanje roditelja u život i rad škole predstavlja jedan od ključnih faktora u razvoju i školskom napredovanju učenika. U tom smislu, model operacionalizuje šest tipova roditeljskog uključivanja (Epstein, 1995; Epstein et al., 1997), pri čemu se naglašava da navedene tipove uključivanja roditelja treba posmatrati kao smernice, tj. kao vodič za praksu, jer svaka škola treba da izabere onaj model prakse koji će na najbolji način omogućiti zadovoljavanje potreba škole, kao i potreba učenika i njihovih porodica. Reč je o sledećim vidovima školske prakse koje podržavaju aktivno uključivanje roditelja:

1. *Roditeljstvo* – pomoć porodicama da kreiraju porodično okruženje koje bi bilo podrška deci kao učenicima (npr: sugestije za porodične uslove koji podržavaju učenje; obrazovanje roditelja – edukacija o roditeljstvu i porodičnom vaspitanju; servisi za pružanje pomoći roditeljima, posete porodicama itd.).

*Korist za učenike:* svest o nadzoru porodice, poštovanje roditelja; razvoj pozitivnih osobina, vrednosti, navika koje su naučene u porodici; efikasno korišćenje vremena za učenje i slobodnog vremena; razvijanje svesti o značaju škole.

*Korist za roditelje:* razumevanje roditeljstva; razumevanje dečjeg i adolescentnog razvoja; svest o izazovima roditeljstva; osećaj podrške od strane škole i drugih roditelja.

*Korist za nastavnike:* razumevanje porodice – kulturne pozadine, potreba i načina na koji roditelji vide svoju decu; poštovanje snaga porodice i truda koje roditelji ulažu; razumevanje različitosti učenika; svest o sopstvenim veštinama za razmenu informacija o razvoju učenika.

2. *Komunikacija* – kreiranje efikasnih oblika komunikacije između porodice i škole o školskim programima i napredovanju učenika (dvosmerna komunikacija – informisanje o radu učenika, o školskoj politici, o školskim programima, školskim aktivnostima i sl.).

*Korist za učenike:* svest o sopstvenom napretku i aktivnostima koje su potrebne za napredovanje i poboljšanje školskog uspeha; razumevanje uticaja školske politike na ponašanje učenika; donošenje odluka o izboru školskog programa i kurseva; svest o sopstvenoj ulozi u partnerstvu porodice i škole.

*Korist za roditelje:* razumevanje školskog programa i politike; praćenje i svest o napretku deteta; efikasnije reagovanje na problem deteta; efikasnija interakcija i komunikacija sa nastavnicima i školom.

*Korist za nastavnike:* bolja komunikacija sa porodicama i svest o sopstvenoj sposobnosti komuniciranja; bolje razumevanje stavova porodice o programima i napredovanju učenika.

3. *Volontiranje* – angažovanje roditelja u školskim aktivnostima, tj. obezbeđivanje njihove pomoći i podrške.

*Korist za učenike:* bolje komuniciranje sa odraslima; povećano učenje veština koje nastaju kao rezultat rada sa roditeljima volonterima; svest o brojnim veštinama i talentima roditelja.

*Korist za roditelje:* razumevanje uloge i posla nastavnika; samopouzdanje u sopstvene sposobnosti i razvijanje svesti o potrebi poboljšanja sopstvenog obrazovanja; svest da su dobrodošli i cenjeni u školi; dobit u specifičnim veštinama volonterskog rada.

*Korist za nastavnike:* otvorenost za uključivanje roditelja u život i rad škole; svest o roditeljskim talentima i njihovom interesovanju za školu i učenike; veća posvećenost pažnje pojedinačnom učeniku uz pomoć roditelja-volontera.

4. *Učenje kod kuće* – obezbeđivanje informacija i ideja o tome kako da roditelji potpomognu učenje kod kuće – domaći zadaci i druge aktivnosti vezane za nastavni program, odluke, planiranje.

*Korist za učenike:* razvoj veština učenja, bolji školski uspeh; pozitivan stav prema školskom radu i sopstvenim obavezama; vera u sopstvene sposobnosti; pozitivniji odnos i prema porodici i prema školi.

*Korist za roditelje:* znanja o tome kako da podrže, podstaknu i pomognu deci u učenju; razumevanje nastavnog programa u celini i pojedinačnih predmeta; uvažavanje i razumevanje značaja i uloge nastavnika; svest o detetu kao učeniku.

*Korist za nastavnike:* bolje dizajniranje domaćih zadataka; uvažavanje porodičnog vremena; prepoznavanje sposobnosti roditelja; zadovoljstvo zbog uključivanja i podrške roditelja.

5. *Odlučivanje* – uključivanje roditelja u donošenje odluka vezanih za život i rad škole, osnaživanje roditelja kao lidera i predstavnika u školskim telima i odborima.

*Korist za učenike:* svest o značaju zastupljenosti porodice u školskom životu; osećaj veće zaštićenosti učeničkih prava; posebne pogodnosti za učenike koje su rezultat politike roditeljskih organizacija.

*Korist za roditelje:* kreiranje politike koja utiče na obrazovanje deteta; osećaj o vlasništvu škole; svest o značaju roditeljskog glasa u školskom odlučivanju; razmena iskustava i povezanosti sa drugim porodicama; svest o školskoj, lokalnoj i državnoj politici.

*Korist za nastavnike:* svest o značaju roditeljske perspektive u razvoju školske politike i donošenju odluka; prihvatanje jednakog statusa roditelja kao predstavnika u školskim telima i odborima.

6. *Saradnja sa zajednicom* – identifikovanje i integrisanje resursa lokalne zajednice koji bi mogli biti u službi osnaživanja škole i porodice, razvoja i napredovanja učenika.

*Korist za učenike:* razvoj sposobnosti i talenata kroz obogaćena nastavna i vannastavna iskustva; razvoj svesti o mogućnostima za buduće obrazovanje i rad; posebne pogodnosti vezane za programe, resurse i mogućnosti koje povezuju učenike sa zajednicom.

*Korist za roditelje:* poznavanje i korišćenje resursa zajednice od strane porodice u cilju dobijanja potrebnih usluga; interakcija sa drugim porodicama kroz aktivnosti koje organizuje zajednica; svest o značaju škole za zajednicu i doprinosu zajednice jačanju škole.

*Korist za nastavnike:* svest o resursima zajednice koji bi obogatili kurikulum i nastavu; otvorenost za uključivanje članova zajednice u školske aktivnosti; stručno upućivanje dece i porodica na korišćenje određenih servisa lokalne zajednice.

Ukratko rečeno, realizacijom aktivnosti vezanih za šest navedenih tipova roditeljskog uključivanja, škola može da pomogne roditeljima da budu, i u školi i u porodici, uključeni na način koji će obezbediti adekvatno zadovoljavanje dečjih potreba i realizovanje porodičnih ciljeva (Epstein & Salinas, 2004), ali i razvoj efikasnije interakcije između roditelja, učenika i nastavnika (Radu, 2011). Da bi se to ostvarilo, veoma je bitno da aktivnosti vezane za uključivanje roditelja budu integralni deo školskog programa (Henderson & Mapp, 2002), te da škola neguje atmosferu dobrodošlice za sve porodice, da saraduje sa lokalnom zajednicom, i na taj način stvori uslove za jačanje škole kao zajednice učenja (Epstein & Salinas, 2004). Pritom je važno imati u vidu da uključivanje roditelja u škole nije događaj već dinamičan proces i stalno menjajuća interakcija koja zavisi od uslova opšteg društvenog i školskog konteksta, porodičnih specifičnosti i resursa, a posebno od potreba dece/učenika (Xu & Filer, 2008).

#### Primena modela partnerstva porodice, škole i zajednice u praksi

Brojna istraživanja i iskustva iz prakse (Epstein et al, 2001; Ferguson, Ramos, Rudo & Wood, 2008; Henderson & Mapp, 2002) su pokazala da građenje partnerskog odnosa između porodice, škole i zajednice predstavlja veoma složen proces i da zahteva snažno i efikasno liderstvo, te postojanje akcionog tima koji vodi razvoj sveobuhvatnog programa partnerstva. U tom smislu, kreatori modela partnerstva porodice, škole i zajednice (Epstein, 1995; Epstein et al., 1997) ukazuju na pet važnih

koraka koje treba da preduzme svaka škola u cilju efikasnog povezivanja porodice, škole i zajednice:

1. *Formiranje akcionog tima* – Članovi akcionog tima preuzimaju odgovornost za procenu dosadašnje prakse, organizuju mogućnosti za nove partnerske odnose, sprovode odabrane aktivnosti i procenjuju naredne korake koji bi unapredili partnersko delovanje. Akcioni tim treba da čine najmanje tri nastavnika, tri roditelja, najmanje jedan član zajednice, a na višim nivoima školovanja najmanje dva učenika. Lider akcionog tima može da bude bilo koji član tima koga poštuju ostali članovi, koji ima dobre komunikacijske veštine i koji razume i poznaje principe partnerskog pristupa. Iako članovi akcionog tima kreiraju i vode program partnerstva, neophodno je da pomoć u realizaciji programa pruže i svi ostali nastavnici, učenici, roditelji, članovi zajednice.

2. *Pribavljanje sredstava i drugih oblika podrške* – obezbeđivanje državnih i lokalnih izvora finansiranja i različitih fondova koji bi podržali razvoj i implementaciju programa partnerstva.

3. *Identifikovanje polaznih tačaka* – polazna osnova mogu da budu primeri dobre prakse koje treba sistematizovati, vodeći računa o dosadašnjim iskustvima, ali i prikupljajući informacije o potrebama i željama nastavnika, roditelja, članova zajednice i, naravno, učenika. Ukratko rečeno, potrebno je sagledati s jedne strane, aktuelne snage, a s druge strane, potrebne promene kako bi se unapredilo partnersko delovanje. Takođe je potrebno sagledati kakva su očekivanja svih partnera i na koji način raditi na povećanju osećaja pripadnosti, kao važne komponente za partnersko delovanje.

4. *Razvoj trogodišnjeg i jednogodišnjeg akcionog plana* – trogodišnji plan treba da sadrži globalni nacrt za realizaciju predviđenih ciljeva i aktivnosti, dok jednogodišnji plan treba da sadrži konkretne korake i detaljan plan o vremenu i nosiocima realizacije određenih aktivnosti. Okvirni trogodišnji i detaljan jednogodišnji plan daje se na uvid Školskom odboru, Savetu roditelja, ali i svim nastavnicima, učenicima i roditeljima. Nakon dobijanja povratne informacije o prihvatljivosti predviđenih aktivnosti, akcioni tim se usredsređuje na detalje programe, razvoj kadrova i utvrđivanje načina evaluacije efekata realizacije programa partnerstva.

5. *Nastavak planiranja i rada* – akcioni tim bi trebalo da jednom godišnje predstavi rezultate rada, a poželjno je i ogranižovanje godišnje konferencije za sve škole u okrugu. Cilj je da nastavnici, roditelji, učenici i članovi zajednice budu upoznati da postignutim rezultatima, da se diskutuje o eventualnim poteškoćama i iznesu ideje za unapređenje partnerskog delovanja u narednom periodu.

#### SMERNICE I PREPORUKE ZA UNAPREĐENJE PARTNERSKOG DELOVANJA: IMPLIKACIJE ISTRAŽIVAČKIH NALAZA

U proteklih skoro tri decenije napisan je impozantan broj studija i naučnih radova u kojima su eksplorisane brojne teorije, modeli i programi partnerstva porodice i škole, te analizirani efekti njihove imlementacije u praksi. Na osnovu takvih

analiza došlo se do vrlo bitnih zaključaka koji su bili osnova za pružanje veoma korisnih smernica i preporuka za dalje vođenje istraživanja, obrazovne politike i prakse. Tako se, naprimera, sumiranjem rezultata brojnih istraživanja koja su obuhvatala uzorak nastavnika, roditelja, učenika došlo do sledećih zaključaka: a) Partnerstvo ima tendenciju opadanja sa povećanjem nivoa školovanja, osim ukoliko škola i nastavnici rade na tome da sprovedu praksu partnerstva na svim nivoima školovanja; b) Ekonomski stabilnije zajednice karakteriše viši nivo uključenosti roditelja, osim ukoliko škola i nastavnici iz ekonomski depriviranih zajednica rade na tome ostvare partnerstvo sa porodicama svih svojih učenika; c) Saradnja između porodice i škole iz ekonomski depriviranih zajednica uglavnom se bazira na problemima i teškoćama koje imaju učenici, osim ukoliko nastavnici i škola rade na uspostavljanju pozitivnog partnerstva koje se bazira na postignućima učenika; d) Samohrani roditelji, roditelji koji su zaposleni, koji žive daleko od škole i očevi su u proseku manje uključeni u školske aktivnosti, osim ukoliko škola organizuje prilike da roditelji volontiraju u različito vreme i na raznim mestima kako bi bili podrška školi i svojoj deci (prema: Epstein, 1995, 2001). Istraživači su takođe došli do sledećih zaključaka: a) Skoro svi roditelji brinu o deci, žele da njihova deca budu uspešna i otvoreni su za informacije od škole o tome kako da deluju kao dobri partneri; b) Skoro svi nastavnici žele da uključuju porodice/roditelje i da saraduju sa njima, ali mnogi ne znaju kako to da ostvare, tako da priča o partnerstvu često ostaje na deklarativnom nivou, bez konkretnih akcija; c) Skoro svi učenici na svim nivoima školovanja žele da vide svoje roditelje kao aktivne partnere školi i spremni su da preuzmu aktivnosti kako bi potpomogli komunikaciju između porodice i škole. Međutim, učenicima je potrebno mnogo više informacija o tome kako njihove škole vide razvoj partnerstva i kako oni mogu biti od pomoći u tom procesu (Ibid).

Kada je reč o uključivanju roditelja u obrazovanje, rezultati brojnih istraživanja (Deslandes, 2005; Epstein, 2001; Ferguson et al., 2008; Henderson & Mapp, 2002; Hoover-Dempsey & Walker, 2002; Hoover-Dempsey, Walker, Sandler, Whetsel, Green, Wilkins & Closson, 2005; Radu, 2011; Xu & Filer, 2008) su pokazali da visok nivo učešća roditelja pozitivno korelira sa poboljšanim akademskim performansama učenika, višim nivoom njihovog školskog uspeha, pozitivnijim stavovima učenika prema školi, višim nivoom njihovih obrazovnih aspiracija, boljim socijalnim veštinama itd. Međutim, neki autori (Pomerantz, Moorman, & Litwack, 2007) upozoravaju da uključivanje roditelja ne mora uvek imati pozitivne efekte na razvoj i napredovanje učenika, posebno ako se proces uključivanja roditelja odvija u klimi koju karakteriše pritisak ili previsoka očekivanja od roditelja. Takođe, istraživanja (Anderson & Minke, 2007) su pokazala da roditelji i nastavnici različito definišu i razumeju pojam roditeljskog uključivanja. Dok roditelji smatraju da to znači njihovu pomoć deci u učenju kod kuće, nastavnici pod roditeljskim uključivanjem podrazumevaju i uključivanje roditelja u određene aktivnosti i dešavanja koja se odvijaju u školi. Ova razlika u razumevanju i poimanju pojma roditeljske uključenosti često je razlog njihovog međusobnog optuživanja i pre-



bacivanja odgovornosti. Stoga se u relevantnoj literaturi (Hoover-Dempsey et al., 2005; Elias et al., 2003) pružaju smernice o načinima na koji nastavnici mogu da doprinesu da roditelji budu otvoreniji za istinsko partnerstvo. Kao posebno važno istaknuto je da nastavnik u davanju povratne informacije o napredovanju učenika akcenat stavi na pozitivne strane njegove ličnosti, njegove potencijale i talente. Takođe se ističe da je veoma važno obezbediti roditeljima informacije o aktuelnim školskim aktivnostima, kao i jasne smernice kako da potpomognu učenje svoje dece kod kuće. Pored toga, roditeljima treba pružiti priliku da javno diskutuju o različitim pitanjima za koje smatraju da su od interesa za razvoj i napredovanje njihove dece. S druge strane, kada je reč o načinima na koji roditelji mogu da doprinesu razvoju efikasnijeg partnerstva, kao veoma važno ističe se spremnost roditelja da sa nastavnicima podele informacije o porodičnom okruženju u kome odrasta dete/učenik, kao i otvorenost da sa nastavnicima podele svoje roditeljske brige i nedoumice oko vaspitanja dece.

Analiza stanja u praksi (Deslandes, 2005; Ferguson et al., 2008) je pokazala da građenje efikasnog partnerstva porodice, škole i zajednice prate brojni izazovi: prisustvo tradicionalne prakse u školama, nedostatak spoljašnje podrške za saradnju, nedostatak vremena i resursa, kulturne, jezičke, socioekonomske i obrazovne razlike. Jedan od najefikasnijih načina suočavanja sa ovim izazovima jeste posvećenost izgradnji poverenja i saradničkih odnosa, tj. spremnost da se prihvati filozofija partnerstva i princip podeljene odgovornosti (Henderson & Mapp, 2002), ali i rad na kontinuiranom obrazovanju nastavnika u ovoj oblasti (Deslandes, 2005). U tom smislu, neki autori (Epstein & Sanders, 2006) smatraju da je veoma važno sagledati stavove nastavnika prema programima partnerstva, kao i njihova uverenja o značaju i efektima uključivanja roditelja i drugih partnera iz zajednice u školske aktivnosti. Takođe, ovi autori smatraju da je izuzetno važno razvijati kod nastavnika kompetencije za timski rad bez kojih nije moguće realizovati program partnerstva.

Pored svega navedenog, značajno je ukazati i na određene karakteristike uspešnog partnerstva koje se ujedno mogu posmatrati i kao smernice za efikasno implementiranje programa partnerstva u praksi:

1) *Inkrementalni napredak* – razvoj partnerstva je proces koji podrazumeva postepen napredak očitovan kroz uključivanje sve većeg broja porodica na način koji donosi benefite za sve veći broj učenika;

2) *Povezivanje sa programskim i nastavnim reformama* – program partnerstva predstavlja važnu komponentu obrazovnih reformi i treba da unapredi nastavni proces, a time i nivo školskog postignuća učenika;

3) *Redefinisanje razvoja kadra* – nastavnici treba da budu osposobljeni za rad u uslovima partnerstva što podrazumeva njihovo adekvatno obrazovanje o ovim pitanjima, kako u okviru inicijalnog obrazovanja, tako i kroz različite vidove stručnog usavršavanja i pohađanje naprednih programa vezanih za oblast rada sa porodicom;

4) *Briga* – suštinu partnerskog odnosa treba da karakteriše briga za razvoj i napredovanje učenika, a ona podrazumeva odnos poštovanja i poverenja među partnerima (Epstein, 1995: 710).

Takođe, značajne smernice koje bi trebale da pomognu i istraživačima i praktičarima kako bi unapredili dalje proučavanje i implementiranje partnerskih programa, moguće je sagledati kroz prizmu sedam principa koje su eminentni stručnjaci u ovoj oblasti sa Džons Hopkins Univerziteta (Epstein & Sheldon, 2006) izdvojili na osnovu analize rezultata istraživanja na uzorku od 1000 škola. Reč je o sledećim principima:

1) Koncept “partnerstvo porodice, škole i zajednice” na bolji način nego koncept “roditeljska uključenost” prepoznaje da roditelji, nastavnici i drugi članovi zajednice dele odgovornost za razvoj i napredovanje učenika.

2) Partnerstvo porodice, škole i zajednice je multidimenzionalni koncept, a šest tipova roditeljske uključenosti je okvir za razvoj sveobuhvatnog programa partnerstva.

3) Program partnerstva porodice, škole i zajednice treba da bude suštinska komponenta organizacije škole i razreda i to na način koji će omogućiti uključivanje svih roditelja, a ne samo onih koji se samoinicijativno uključuju u saradnju.

4) Program partnerstva porodice, škole i zajednice zahteva rukovođenje na više nivoa (na školskom, lokalnom i državnom nivou).

5) Program partnerstva porodice, škole i zajednice treba da se fokusira na razvoj i napredovanje učenika.

6) Svi programi partnerstva porodice, škole i zajednice treba da obezbede jednake prilike za sve porodice i jednake mogućnosti za razvoj i napredovanje svih učenika.

7) Kontinuirani rad na unapređenju metoda istraživanja o partnerstvu porodice, škole i zajednice (posebno su poželjna longitudinalna istraživanja).

## ZAKLJUČAK

Pored porodice koja predstavlja osnovno i najvažnije razvojno okruženje u kojem deca stiču vrednosti i stavove prema svetu, škola je prepoznata kao najznačajniji agens socijalizacije jer ima ulogu medijatora iskustava koja deca/učenici stiču u porodici i široj zajednici (Radu, 2011). Da bi na adekvatan način ostvarila tu svoju ulogu, škola treba da bude inicijator građenja partnerskog odnosa sa porodicom (Barbour et al., 2005; Christenson, 2004; Kimberly & Christenson, 2000; Epstein, 2001; Polovina, 2011; Smit et al., 2007; Wright & Stegelin, 2003), i da prihvati i neguje ideju škole kao otvorenog sistema (Cowan, Napolitano & Sheridan, 2004; Price-Mitchell, 2009). U tom smislu, neki autori (Epstein, 1995) ističu da se način na koji škola brine o učenicima u velikoj meri ogleda u načinu na koji škola brine o njihovim porodicama. Naime, ukoliko nastavnici učenike vide samo kao učenike, oni će verovatno porodicu videti odvojenu od škole, tj. od roditelja će očekivati da rade svoj posao oko vaspitanja dece, a da nastavnicima ostave

obrazovanje. Ukoliko, pak, nastavnici učenike vide kao decu, oni će verovatno porodicu i zajednicu videti kao partnere koji zajedno sa školom dele zajednički interes i odgovornost za obrazovanje i razvoj dece. Stoga se u okviru relevantne literature (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005; Pomerantz et al., 2007; Radu, 2011) školama sugerise da stvaraju takve uslove u kojima će se roditelji/porodice osećati dobrodošlim i pozvanim da se uključe u život i rad škole, kao i da razvijaju programe koji će podizati nivo kompetentnosti i efikasnosti roditelja u procesu uključivanja u obrazovanje svoje dece.

Međutim, uprkos stalnim sugestijama stručnjaka o tome da škole treba da budu inicijatori za građenje partnerskog odnosa sa porodicom, postavlja se pitanje koliko su nastavnici i uprava škole osposobljeni za rad sa porodicom, tj. koliko su pripremljeni za primenu partnerskog pristupa (Epstein & Sanders, 2006). S druge strane, stručnjaci naglašavaju (Epstein, 1995) da ne postoji univerzalan program partnerstva koji bi bio svuda primenjiv jer je svaka škola, kao i svaka porodica drugačija, kao što i svaki učenik ima različite potrebe i interesovanja. To znači da ni najbolje dizajniran program partnerstva ne mora uvek biti koristan za sve potencijalne partnere, niti partnerstvo porodice, škole i zajednice mora automatski značiti i uspešnost učenika. Ipak, u relevantnoj literaturi (Epstein, 1995; Henderson & Mapp, 2002) se navodi da postoje neki ključni principi partnerskog delovanja koje je potrebno uvažiti na svim nivoima školovanja, a oni podrazumevaju sledeće: prihvatanje filozofije partnerstva koja se bazira na ideji zajedničkog interesa i podeljene odgovornosti; prepoznavanje i razumevanje preklapanja sfere uticaja na učenički razvoj; fokusiranje na izgradnju klime poverenja između nastavnika, roditelja i članova zajednice; usmeravanje pažnje na različite vrste angažovanja koje bi unapredile zajedničko delovanje porodice, škole i zajednice; prepoznavanje i uvažavanje specifičnosti i različitih potreba učenika, porodica i zajednice; razvoj kapaciteta celokupnog školskog osoblja za rad sa porodicama i članovima zajednice; formiranje akcionog tima koji bi koordinirao dizajniranje i implementaciju programa partnerstva. Ukratko rečeno, iako partnerstvo ne isključuje probleme jer interakcija između nastavnika, učenika, roditelja i članova zajednice može biti praćena brojnim neslaganjima i barijerama, činjenica je da dobri partnerski programi stvaraju osnovu za uspostavljanje baze poštovanja i poverenja i obezbeđuju uslove za efikasno rešavanje problema iz kojeg partneri izlaze osnaženiji.

## LITERATURA

- Anderson, K. J. & Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: toward an understanding of parents' decision making. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 311–323.
- Barbour, C., Barbour, N. H. & Scully, P. A. (2005). *Families, Schools and Communities. Building Partnerships for Educating Children* (3th. edition ). New Jersey: Pearson Education.
- Bronfenbrenner, J. (1997). *Ekologija ljudskog razvoja*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Christenson, S. L. (2004). The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students. *School Psychology Review*, 33(1), 83-104.

- Cowan, R. J., Napolitano, S. & Sheridan, S. M. (2004). Home-School Collaboration, *Educational Psychology Papers and Publications*. Paper 18. Preuzeto sa <http://digitalcommons.unl.edu/edpsychpapers/18>
- Deslandes, R. (2005). Designing and Implementing School, Family, and Community Collaboration Programs in Quebec, Canada. *The School Community Journal*, 16(1), 81-105.
- Elias, M. J., Bryan, K., Patrikakou, E. N. & Weissberg R. P. (2003). Challenges in Creating Effective Home-School Partnerships in Adolescence: Promising Paths for Collaboration. *The School Community Journal*, 13(1), 133-153.
- Epstein, J. L. (1995). School/ Family/Community Partnerships. Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L., Coates, L., Salinas, K. C., Sanders, M. G., & Simon, B. S. (1997). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Epstein, J. L. & Salinas, K. C. (2004). Partnering with Families and Communities. *Educational Leadership*, 61(8), 12-18.
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. B. (2006). Moving Forward: Ideas for Research on School, Family, and Community Partnerships. In: Conrad, C. F. & Serlin, R. (Eds.) (2006). *SAGE Handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry*, chapter 7 (pp. 117-138). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Epstein, J. L. & Sanders, M. G. (2006). Prospects for Change: Preparing Educators for School, Family and Community Partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120.
- Ferguson, C., Ramos, M., Rudo, Z. & Wood, L. (2008). *The School-Family Connection: Looking at the Larger Picture – A Review of Current Literature*. National Center for Family and Community Connections with Schools at SEDL. Austin, TX. Retrieved from <http://www.sedl.org/connections/resources/sfelitrev.pdf>
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement. Annual synthesis, 2002*. U.S.; Texas: National Center for Family & Community Connections with Schools.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42.
- Hoover-Dempsey, K. V. & Walker, M. T. (2002). *Family-School Communication*. Research Committee of the Metropolitan Nashville/Davidson County Board of Public Education. Preuzeto sa [www.vanderbilt.edu/.../family-school/school%20reports/HooverDem...](http://www.vanderbilt.edu/.../family-school/school%20reports/HooverDem...)
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H., M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.
- Kimberly S. A. & Christenson, S. L. (2000). Trust and the Family–School Relationship Examination of Parent–Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades. *Journal of School Psychology*, 38(5), 477–497.
- Pašalić-Kreso, A. (2012). *Koordinate obiteljskog odgoja*. Sarajevo: Filozofski fakultet.
- Polovina, N. (2011). *Porodica u sistemskom okruženju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410.

- Price-Mitchell, M. (2009). Boundary Dynamics: Implications for Building Parent-School Partnerships. *The School Community Journal*, 19(2), 9- 26.
- Radu, B. R. (2011). Parental involvement in schools. A study of resources, mobilization, and inherent inequality. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 2(2), 103-115.
- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R. & Slegers, P. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal about Parents in Education*, 1, 45-52.
- Wright, K. & Stegeline, D. A. (2003). *Building School and Community Partnerships Through Parent Involvement* (2nd edition). New Jersey: Pearson Education.
- Xu, J. & Filer, J. (2008). Facilitating Family Involvement and Support for Inclusive Education. *The School Community Journal*, 18(2), 53-71.
- Zuković, S. (2012). Odnos između porodice i škole: od saradnje ka partnerstvu. U: Gajić, O. (ured.) (2012). *Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi*, Zbornik radova/knjiga 2 (str. 219-230). Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.

Sladana Zuković

## FAMILY-SCHOOL-COMMUNITY PARTNERSHIP – THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

### SUMMARY

The question of how to link a family and school is the latest pedagogical issue, which attracts an increasing attention of researchers, educators and practitioners in order to emphasize the importance of family-school partnerships, a need for a more active and effective involvement of parents in the school life and work, and the importance of cooperation with the community that incorporates both the family and the school system. In this regard, the paper presents key assumptions of one of the most quoted and most implemented models of the overall partnership of family, school and community, designed by Joyce Epstein and his associates in the nineties of the last century. Starting from the theory of overlapping the spheres of influence, the model specially emphasizes the operationalization of the six types of parental involvement (parenting, communicating, volunteering, learning at home, decision making and collaborating with the community). In addition, the authors of the model suggest five steps to be taken in order to effectively link families, schools and communities – forming an action team, raising funds and other forms of support, identifying starting points, developing the three-year and one-year action plan, continuing to plan and work.

The paper also emphasizes that in the past three decades there was written an impressive number of studies and scientific papers, which exploited different theories, models and partnership programs of a family, school and community, and analyzed the effects of their implementation in practice. On the basis of such analysis, there were made very important conclusions, which provided very useful guidelines and recommendations for conducting further research, education policy and practice. Accordingly, the paper indicates characteristics of a successful partnership and certain principles selected by the eminent experts in this field, as guidelines for the effective implementation of the partnership program in practice. Since the analysis of the situation in practice has shown that building an effective family-school-community partnership is followed by a number of challenges, the experts emphasize a commitment to building trust and cooperative relations, i.e. willingness to accept the philosophy of partnerships and the principle of shared respon-

sibility, as particularly important. In this regard, the conclusion of the paper emphasizes that, although the interaction among teachers, pupils, parents and community members could be related to many problems and barriers, good partnership programs provide a basis for establishing the base of trust, and conditions for the efficient problem resolution, which make the more empowered partners.

Key words: partnership relation, family, school, community, concept of parental involvement.