

СТАВОВИ РОДИТЕЉА ПРЕМА УЧЕЊУ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА СВОЈЕ ДЕЦЕ

Јелена Грубор¹

Департман за филолошке науке,
Државни универзитет у Новом Пазару,
Нови Пазар, Србија

Апстракт Укључивање родитеља у школовање деце постало је једно од кључних тема савременог школства последњих неколико година. Апстракт ангажмана који овај рад истражује је став родитеља према учењу енглеског језика своје деце. Према теорији намерног понашања, намере представљају директан антицидент понашања, те је из тог разлога први циљ рада био да се утврди структура става родитеља и испита да ли се намера издваја као самостална компонента. Други циљ је био да се испита генерални став родитеља јер ставови имају предиктивну вредност. Узорак је чинило 115 родитеља чија деца припадају популацији средњошколаца и/или студената. Учесници су попуњавали мини-бајерију, а добијени подаци су анализирани у статистичком програму SPSS21. Генерални став родитеља је претежно позитиван, а утврђено је да га чине: 1) бихевиорални апстракт став и намера, оно што родитељи конкретно чине да њихова деца уче енглески, 2) пасивност и индиферентност према учењу језика, односно антипод проактивности, 3) подизање вредности индивидуе, и 4) национализам, односно као његов антипод либералности и отворености ка евенчуалним променама у језику. Резултати нам говоре да родитељи из овог узорка чине (или верују да чине) најорте да се укључе у учење енглеског своје деце, што свакако обећава јер истраживања показују да ангажман родитеља позитивно утиче на исходе учења.

Кључне речи: ангажман родитеља, намера, средњошколска и студенска популација, став према учењу енглеског језика.

Увод

Испитивање ставова у истраживањима из области друштвено-хуманистичких наука одувек је имало за циљ да објасни различите врсте друштвених збивања (Rot, 2008), али и да предвиди одређено понашање код појединаца и/или група (Bohner

¹ bram.english@yahoo.co.uk

& Wänke, 2002). Предиктивна вредност става се заправо сматра најважнијом карактеристиком, јер се на основу одређених тенденција могу претпоставити одређени обрасци понашања код људи, где се намера да се изведе понашање сматра директним антецеденсом понашања у складу са теоријама рационалног деловања и намерног понашања (деталније у Fishbein & Ajzen, 2011).

Ставови највећим делом настају као последица социјализације људи, што значи да сами чиниоци социјализације (нпр. родитељи) истовремено представљају и детерминанте става (Rot, 2008). У складу са тенденцијама савременог школства да се родитељи све више укључе у наставни процес и школски живот своје деце, предмет нашег истраживања је испитивање ставова родитеља према учењу енглеског језика своје деце. Прво, желимо да испитамо колико су потенцијално родитељи активни учесници у школовању своје деце (тј. конкретно у учењу енглеског језика), а друго, ставови родитеља могу (ин)директно утицати на став, па и постигнуће деце.

Неки аутори истичу да нема довољно истраживања која испитују утицај понашања родитеља према деци и њихов успех у школи, у смислу подстицања, охрабривања, заинтересованости за школски рад и успех деце (Radojlović i Kocić, 2011). У једној дескриптивној студији (Radojlović, Ilić-Stošović i Đonović, 2015), која се бавила испитивањем повезаности активног и пасивног учешћа родитеља из Србије у првом образовном циклусу (директног рада са децом, помагања око домаћих задатака и сл.) и индиректног учешћа (између осталог пружања вербалне подршке у учењу), утврђено је да велики проценат родитеља из испитаног узорка подстиче децу да уче и раде домаће задатке.

Поред основних школа где је очекиван директан ангажман родитеља, у Америци се укљученост родитеља у образовање деце често повезује и са „позитивним школским исходима“ у каснијим фазама школовања, конкретно на прелазу из основне у средњу школу и у току средњошколског образовања (в. Woolley & Bowen, 2007; Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). Њихов утицај у току студирања деце није испитиван, колико ми знамо, вероватно из разлога што се не очекује ангажман родитеља на овом узрасту.

Иако се у савременом школству све више инсистира на важности укључивања родитеља у наставни процес, неке студије код нас показују да директори школа, на пример, сматрају да су родитељи генерално незаинтересовани за учешће у образовном процесу своје деце и да се њихов ангажман углавном своди на учествовање у ваннаставним активностима (Vranješević, 2012), што се може често чути и у разговорима са наставницима. Неки страни аутори такође истичу да је приметан пад родитељског учешћа у образовању деце (Jeunes, 2010; Mapp, Johnson, Strickland, & Meza, 2008), што је последично подстакло покретање различитих програма за укључивање родитеља у образовни процес. Због свега наведеног, дошло је до промене перспектива, како неки аутори наводе, и нове концептуализације сарадње која наглашава значај све већег укључивања и ангажмана родитеља у рад школе (Polovina, Jošić i Ćirović, 2013).

У неформалним разговорима са родитељима, с друге стране, често се могу чути коментари да је најважније да њихова деце знају енглески језик и информатику, будући да су познавање језика и компјутерска писменост у данашње време неизоставни услов за најразличитији распон послова. У том смислу, испитивање ставова и намера родитеља према учењу енглеског језика може бити транспарентни показатељ тога шта

конкретно родитељи из узорка чине у погледу давања подршке и подстицања деце да овладају једним наставним предметом који сматрају значајним. Другим речима, желимо да утврдимо да ли родитељи чине конкретне напоре да подстакну децу да што боље овладају енглеским. Будући да је јачина намера најбољи предиктор тога како ћемо се понашати (Ajzen & Dasgupta, 2015; Kenrick, Neuberg & Cialdini, 2007), онда интензитет фактора намере може бити јасан индикатор да ли су родитељи заиста активни учесници у процесу учења. Један од начина одређивања јачине намера код индивидуа јесте мерење ставова према понашању, те се на тај начин може предвидети и вероватноћа самог понашања (Ajzen & Fishbein, 1980).

Полазне теоријске основе истраживања

Родитељи утичу на своју децу на различите начине. У складу са предметом рада, ангажман родитеља у образовном процесу деце може бити активан и пасиван (Radojlović i sar., 2015). Као што ауторке наводе у свом раду, *активни ангажман* представља директан рад са децом (тј. подучавање, помагање при учењу и изради домаћих задатака), док *пасиван ангажман* представља индиректан рад са децом (тј. заинтересованост за школски рад без директног ангажмана, као нпр. вербално подстицање деце да уче, сарадња са школом, заинтересованост за школске задатке и сл). Ми ћемо се у овом раду конкретно фокусирати на један облик пасивног ангажмана – ставове родитеља према учењу енглеског језика своје деце, као облику подстицања деце да уче тај језик. Сматрамо да су ставови кључни у овом погледу због своје предиктивне вредности, те ћемо се на овом месту пре свега осврнути на њихов значај и структуру.

Сложено људско понашање традиционално представља одраз интеграције три компоненте става: когнитивне, емоционалне и конативне (вољне). Когнитивна се односи на сазнања, чињенице и уверења која особа има у вези с објектом става (Taylor, Perlaui, & Sears, 2006), емоционална на евалуацију објекта става и тиче се вредности индивидуе (Pennington, 1997), а конативна на тенденције да особа уради нешто поводом објекта става (Rot, 2008). У складу са савременим схватањима, став се посматра као генерални евалуативни скуп информација које потичу од ових елемента (Crites, Fabrigar, & Petty, 1994; Zanna & Rempel, 1988), а састоји се од четири међусобно повезане димензије: когниција, афективних реакција, бихевиоралних намера и понашања (Bordens & Horowitz, 2008). Упрошћено говорећи, став је комплексан појам који се не може свести ни на једну од својих компонената (Grubor, 2015) и укључује системе различитих уверења, афективних реакција и намера да се одређено понашање изведе.

Многа истраживања из области социјалне психологије нису успела да успоставе конкретну везу између става и понашања, и тиме показала да позитиван став није нужно предиктор понашања. Тако, на пример, у једном од ових истраживања (Huddart-Kennedy, Beckley, McFarlane, & Nadeau, 2009) позитиван став према рециклирању није праћен конкретним активностима које су у складу са ставом. Слична је ситуација и са другим студијама, које су се бавиле изласком на изборе, гласањем за одређеног председничког кандидата, коришћењем средстава за контрацепцију, вежбањем, смањењем употребе енергије, донацијом органа и сл. Ако занемаримо ова друштвено важна питања и осврнемо се на ситуацију у школству, често се могу чути коментари

наставника да њихови ученици имају веома позитивне ставове према одређеним наставним предметима, али упркос томе не постижу добре резултате.

Овај несклад између ставова и понашања, Ајзен и Фишбајн су покушали да реше увођењем концепта *намере* да се одређено понашање изведе. У вези са поменутиим, Ајзен и Фишбајн праве разлику између две врсте ставова. Прву групу чине општи ставови (према физичким објектима, расним, етничким или другим групама, институцијама, догађајима или другим општим темама), а другу чине ставови према извођењу специфичног понашања у односу на објекат става, односно *ставови према понашању* (Ajzen & Fishbein, 2005). Такође, аутори истичу да је потребно направити разлику између општих бихевиоралних категорија и појединачних понашања. Повлачење ових разлика је неопходно јер је наведена разлика управо један од главних разлога неконзистентности резултата, односно закључака да су ставови слаби предиктори понашања.

У складу с моделом теорије рационалног деловања и намерног понашања (Ajzen & Fishbein, 2005: 194), различити фактори утичу на формирање уверења индивидуе, као на пример интелигенција, стереотипи, изложеност информацијама, ставови друштвених група и сл. (познати као фактори утицаја). Тако формирана уверења потом утичу, између осталог, и на став према понашању, који су предмет нашег истраживања. Уверења могу бити бихевиорална, нормативна и контролна. Прва се тичу питања повезаних са исходима понашања и заједно с евалуацијама уско повезаним са њима производе општу позитивну или негативну евалуацију, тј. став према одређеном понашању (Ajzen & Fishbein, 2005). Друга се тичу вероватног одобравања или неодобравања неког понашања од стране пријатеља, чланова породице, колега и сл. и производе перципирани друштвени притисак (тзв. *субјективне норме*) да се појединац упусти или не упусти у то понашање (Ajzen & Fishbein, 1980). Трећа су повезана са постојањем или непостојањем фактора који олакшавају или отежавају понашање (Ajzen & Fishbein, 2005), и ова уверења воде до стварања перцепције о томе да ли имамо капацитет да изведемо понашање или не (тзв. *перципиране контроле понашања*) (Ajzen, 1991; Fishbein & Ajzen, 2011). У контексту нашег истраживања, она се односе на перцепцију родитеља да ли могу утицати на своју децу да боље овладају енглеским језиком.

Уверења, наравно, не морају нужно бити истинита, већ могу бити чак и ирационална (Ajzen & Gilbert Cote, 2008). Међутим, када се скуп уверења једном формира, он пружа когнитивну основу из које ставови, перципиране друштвене норме, перцепција контроле, и у крајњем случају намере следе на разумски и доследан начин (Ajzen, 2012; Ajzen & Fishbein, 2005).

У контексту школства, наведена теорија је конкретно први пут примењена у једном истраживању из области примењене лингвистике (Grubor, 2012), и у њему је потврђено да ставови средњошколаца и студената према учењу енглеског нису директан предиктор језичког понашања (тј. постигнућа), већ сама намера да се изведе понашање. Резултати наведеног истраживања су показали да издвојени фактор намере и емоција (ФНЕ) умногоме објашњава, односно предвиђа успех/постигнуће код средњошколске групе. Регресионом анализом је утврђено да ФНЕ објашњава око 30% укупне варијансе код прве мере постигнућа (просечна вредност збира свих оцена из енглеског језика за текућу школску годину када је спроведено истраживање) и 44% укупне варијансе код друге (скор на екстерном тесту осмишљеном за потребе истраживања). Ови резултати

иду у прилог идеји да намера јесте директан антецеденс понашања, те сматрамо да испитивање ставова родитеља (конкретно намере) може умногоме бити меродавно за испитивање степена ангажмана родитеља у контексту учења енглеског језика своје деце.

Са циљем да испитамо јачину намере код родитеља, један од задатака рада је био да се утврди структура става наведене групе како бисмо одредили да ли се фактор намере издваја као самостална димензија, а затим и који је његов интензитет, као и да бисмо утврдили које димензије леже у основи става родитеља према учењу енглеског језика. Дакле, у ужем смислу, јачина намере родитеља да подуму конкретне акције у виду подстицања деце да боље савладају енглески језик говори нам колико су родитељи ангажовани у том погледу. У ширем смислу, њихов општи став може потенцијално утицати и на став саме деце, ако узмемо у обзир да на ставове могу утицати и ставови друштвених, односно референтних група.

На основу свега наведеног, пред ово истраживање смо поставили следеће основне циљеве: (1) да се одреде компоненте које леже у основи става родитеља према учењу енглеског језика своје деце, (2) да се утврди смер и интензитет генералног става и издвојених компонената. У складу с постављеним циљевима, поставили смо следеће хипотезе: (1) према теорији намерног понашања, фактор намере ће се издвојити као самосталан фактор, што је важно јер се намера сматра директним антецедентом понашања; (2) став родитеља према учењу енглеског језика је позитиван због, социolingвистичким речником речено, статуса енглеског као интернационалног језика.

Методологија истраживања

Истраживање је део студије већих размера у којој су испитивани ставови средњошколаца и студената према учењу енглеског (Grubor, 2012). У ово иницијално истраживање укључили смо читав низ варијабли које потенцијално утичу на формирање ставова различитих образовних профила и различитих старосних група према учењу енглеског језика. Једну су чинили ставови средине, односно родитеља.

Истраживање које је тема овог рада спроведено је у року од два месеца. С једне стране, испитаници чије је барем једно дете похађало средњу школу, тј. гимназију, попуњавали су батерију тестова на родитељским састанцима. Разлог за овако циљани узорак је био то што су испитаници из главне истраживачке фазе припадали средњошколској популацији. Поред упутстава и кратког описа сврхе испитивања који су се налазили на самој батерији, на састанцима је био присутан и анкетар, који је информисао учеснике о природи и сврси истраживања и о његовој анонимности. Учесници су попуњавали упитнике на добровољној бази и дали су сагласност за коришћење резултата у сврхе научноистраживачког рада.

Пошто су другу старосну групу из главне фазе чинили студенти Филолошког и Економског факултета у Крагујевцу, студенти с ових факултета су замољени да својим родитељима и родитељима својих пријатеља/познаника/рођака дају наведену мини-батерију на попуњавање. Услов учешћа је био да барем једно дете похађа факултет. Као и код прве групе родитеља, и на овој батерији је објашњена природа и сврха истраживања, са загарантованом анонимношћу и обрасцем за сагласност о коришћењу резултата у сврхе научноистраживачког рада.

Узорак

У истраживању је иницијално учествовало 130 испитаника. Из даљих анализа искључено је 15 испитаника јер су њихови упитници били непотпуни (тј. недостајали су неки одговори на скали ставова) или неваљидни (тј. сви одговори су имали исту вредност, или максималну 7 или минималну 1, без обзира на то да ли су тврдње позитивне или негативне). Дакле, коначан број испитаника је $N=115$, старосне доби од 35 година до 61 годину ($M=46,17$; $SD=5,76$), оба пола ($M=38$; $Ж=77$).

Узорак је разнолик по степену образовања: НК (основна школа) 2,6%; III степен стручне спреме (трогодишње средње образовање) 5,2%; IV (четворогодишње средње образовање) 38,3%; VI (завршена виша школа) 10,4%; VII (факултетско образовање) 38,3%; VII/2 (магистратура) 3,5%; VIII 1,7%. (докторат). Узорак је разнолик и у образовном профилу: друштвене науке 6,2%, филологија 3,5%, природне науке 4,4%, техничке науке 22,1%, економија и трговина 26,5%, радници 17,7%, право 10,6% и остало 8,9% (тј. медицина 5,3%, уметност 1,8%, домаћица 1,8%). Као што можемо да приметимо, преваладају економија и трговина, техничке науке и радници.

Будући да је узорак испитан са циљем да се утврде ставови родитеља према учењу енглеског језика своје деце, испитаници су у социодемографском упитнику наводили и податке о својој деци: пол ($M=36$; $Ж=59$; $M/Ж=20$), образовну установу коју њихова деца похађају ($СШ=62$; $Ф=33$; $СШ/Ф=20$), као и њихов образовни профил (друштвено-језички смер гимназије 30,4%; филологија 15,7%, односно студенти енглеског језика и књижевности и ученици филолошке гимназије; природне науке 4,3%; техничке науке 7,8%; економија 8,7%; остало 18,4%; мешовито 18,3%). Да закључимо, највећи број деце родитеља из узорка је по избору школе/факултета језички оријентисано (прве две наведене категорије).

Инструменти и процедура

У сврху мерења ставова родитеља средњошколаца и/или студената према учењу енглеског језика користили смо краћу батерију тестова (в. Прилог 1). Ову мини-батерију су чинили: (1) *социодемографски упитник*, горе описан, чији је циљ био да се прикупе основни социодемографски подаци (пол, узраст, занимање, стручна спрема, пол детета, образовна институција и образовни профил детета); (2) *скала процене познавања енглеског*, чији је основни циљ био да се утврди субјективна процена родитеља о томе колико они и њихова деца добро владају енглеским језиком; (3) *скала ставова родитеља према учењу енглеског језика* (SPUEJ), конструисана по угледу на скалу ставова средњошколаца и студената према учењу енглеског (Grubor, 2012).

SPUEJ скала представља седмостепену скалу Ликертовог типа, са вредностима од 1 (*У њој још увијек се не слажем*) до 7 (*У њој још увијек се слажем*). Уопштено говорећи, главни задатак био је да родитељи процене колико је важно да њихова деца уче енглески језик, а сама скала укључивала је различите димензије става, нпр. инструменталну вредност познавања енглеског језика (*Верујем да знање енглеског језика може мом деци да помогне у животи*), намеру да подстичу децу да што боље овладају енглеским језиком (*Подстичем своје дете да посвети више времена учењу енглеског*) и сл.

Будући да је истраживање квантитативно, прикупљени подаци су пре свега анализирани статистички. У ту сврху коришћен је статистички програм *IBM SPSS Statistics 21*. За потребе анализирања података коришћене су следеће анализе: дескриптивна статистика, факторска анализа, *t*-тест, анализа варијансе (*ANOVA*), анализа корелације, анализа поузданости скале, тј. интерна конзистентност (Кронбахова алфа), а такође су израчунаване и величине ефекта за статистички значајне корелације.

Резултати истраживања

Субјективна процена познавања енглеској језика

Краћа батерија тестова коришћена у истраживању укључивала је, поред социодемографског упитника, и скалу самопроцене од три питања. Прво питање се тичало броја језика којим родитељи добро владају, а резултати дескриптивне статистике показују да највећи број испитаника или не влада добро ниједним или влада само једним језиком (ниједан 41,6%; један 43,4%; два 10,6%; три 4,4%). Следеће питање се тичало субјективне процене испитаника колико добро владају енглеским језиком и укључивало је следеће унапред одређене вредности: лоше 34,5%; осредње 31%; добро 26,5%; одлично 8%. Као што можемо да приметимо, процентуалне вредности су доста равномерно распоређене, изузев последње („одлично“). Најзад, последње питање се односило на то колико њихова деца добро владају енглеским језиком. Добијени су следећи одговори: лоше 2,7%; осредње 15,9%; добро 40,7%; одлично 40,7%. Резултати показују да највећи број родитеља сматра да њихова деца владају енглеским језиком добро или одлично.

Како бисмо проверили да ли су субјективне процене родитеља о степену сопственог познавања енглеског и степену познавања језика своје деце повезане, спровели смо корелациону анализу. Резултати показују да постоји веза ($r=0,224$; $p=0,016$), тј. они који процењују своје знање језика као боље процењују и знање своје деце на сличан начин. Додуше, поменута веза није јаког интензитета, на шта указују вредности коефицијената (r , p). Такође је утврђена корелација, поново слабог интензитета, између нивоа образовања и субјективне процене степена познавања енглеског језика ($r=0,226$; $p=0,015$), односно како степен стручне спреме расте, тако расте и степен процене сопственог познавања језика. Корелација није утврђена између степена стручне спреме и процене знања деце.

Скала ставова према учењу енглеској језика

Компонентне ставове. С циљем да утврдимо компоненте става, спровели смо факторску анализу. Да бисмо оправдали коришћење наведене анализе на коришћеној скали, прво смо спровели КМО тест адекватности узорка и Бартлетов тест сферичности. Као што се види из табеле, резултати оба теста оправдавају факторисање скале ставова родитеља према учењу енглеског језика (Табела 1).

Табела 1. Кајзер-Мајер-Олкинов (КМО) тест адекватности узорка и Бартлетов тест сферичности

КМО тест адекватности узорка		,806
Бартлетов тест сферичности	Апроксимација хи-квадрат теста (χ^2)	798,996
	Број степени слободе (df)	120
	Значајност (Sig.)	,000

С циљем да утврдимо структуру става родитеља, односно његове компоненте, спровели смо експлоративну факторску анализу (метода главних компонената, варимакс ротација). Приликом иницијалног екстраховања, две тврдње су показале веома ниске вредности, те су искључене из даље анализе (Т15: *Верујем да ће моје деце бити више цењено уколико зна енглески језик*, и Т17: *Максимално праћим колико моје деце најређује у енглеском*). Након избацивања ове две тврдње, факторском анализом издвојило се пет фактора (Табела 2), који заједно објашњавају 69,94% укупне варијансе, и то:

I фактор: објашњава 34,24% варијансе и представља бихевиорални аспект става и намеру (БАН), тј. шта родитељи конкретно чине у погледу учења енглеског своје деце, што показује садржај тврдњи које су се груписале око овог фактора:

T2: *Максимално се трудим да њој/њему своје деце да учи енглески.*

T3: *Често говорим свом деци да је познавање енглеског неопходно у данашње време.*

T5: *Трудим се да свом деци обезбедим подршку да што боље овлада енглеским језиком.*

T7: *Сиреман/сиремна сам да обезбедим свом деци могућности да што боље научи енглески.*

T8: *Поготовице своје деце да посвети што више времена учењу енглеског.*

T12: *Није ми тешко да одвојим време како бих разговарао/разговарала са својим децом о томе да треба да учи енглески.*

II фактор: објашњава 13,34% укупне варијансе, и сачињавају га тврдње које одсликавају пасивност и индиферентност (ПИ) према учењу енглеског језика, односно проактивност (ПА):

T6: *Мислим да је неопходно да моје деце знају енглески језик.*

T10: *Мислим да је учење енглеског тешко, па не ћерам ни своје деце да га учи.*

T16: *Мислим да енглески није неопходан за моје деце.*

III фактор: објашњава 9,40% укупне варијансе, и сачињавају га тврдње које одражавају прагматизам (П), односно прагматичан аспект учења енглеског језика:

T13: *Важно је да моје деце учи енглески јер је енглески интернационални језик.*

T14: *Мислим да је корисно да моје деце знају енглески.*

IV фактор: објашњава 6,62% укупне варијансе, и означава подизање вредности индивидуе (ПВИ), а чине га следеће тврдње:

T1: *Верујем да ће моје деце бити образованије уколико зна енглески.*

T4: *Немам ништа против да се у свакодневном језику користе стране речи, нпр. из енглеског језика.*

T9: *Верујем да знање енглеског може мом деци да помогне у животној.*

V фактор: објашњава 6,34% укупне варијансе, и представља национализам (Н), односно страх да страни језик и култура не угрозе сопствени језик и културу, односно либералност (Л) и отвореност ка евентуалним променама као његов антипод:

T11: *Смајрам да учење енглеској удаљава моје дејше од наше српске културе.*

T18: *Мислим да коришћење српској језика, нпр. енглеској, полако али сигурно уништава наш језик.*

Табела 2. Факторска оптерећења по тврдњама

Ротирана матрица компонентата					
Тврдње	Компоненте				
	1	2	3	4	5
T1				,755	
T2	,835				
T3	,831				
T4				,754	
T5	,766				
T6		,839			
T7	,685				
T8	,859				
T9				,608	
T10		,549			
T11					,741
T12	,542				
T13			,749		
T14			,839		
T16		,823			
T18					,778

Метод: анализа главних компоненти (варимакс ротација са Кајзеровом нормализацијом)

С циљем да потврдимо добијену структуру испитиваног конструкта, спровели смо и конфирматорну факторску анализу у компјутерском софтверу Амос.

Веза између тврдњи 4. и 10. и њима одговарајућег фактора у почетном моделу била је слаба. Такође, ако погледамо вредности показатеља ваљаности модела, видимо да предложени модел није задовољавајући (Табела 3).

Табела 3. Показатељи ваљаности модела 1

Модел 1	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	P close
	1.793	.842	.772	.897	.083	.006

χ^2 : минимална вредност неслагања; **GFI**: ваљаност показатеља фита (енгл. *goodness of fit index*); **AGFI**: прилагођена ваљаност показатеља фита (енгл. *adjusted goodness of fit index*); **CFI**: компаративни показатељ фита (енгл. *comparative fit index*); **RMSEA**: ефекат комплексности модела (енгл. *root mean square error of approximation*); **p close**: вредност значајности за тестирање нулте хипотезе

Из наведеног разлога смо у следећем кораку избацили ове две тврдње (Т4 и Т10). У Моделу 2. први показатељ је и даље добар, а остале вредности благо расту, међутим и даље нису задовољавајуће (Табела 4).

Табела 4. Показатељи ваљаности Модела 2

Модел 2	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	P close
	1.840	.865	.788	.917	.086	.010

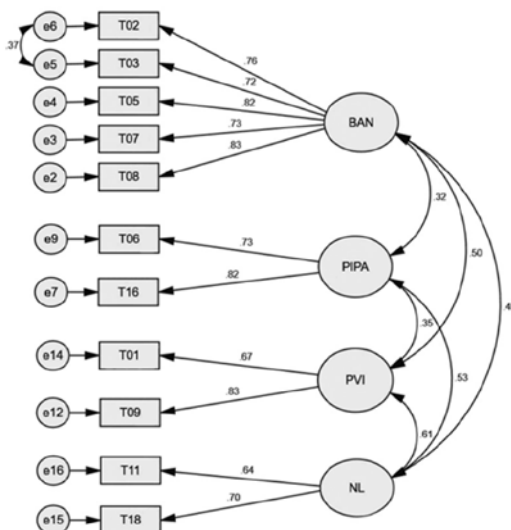
У трећем кораку смо избацили тврдњу 12, јер је показивала доста слабију везу са фактором БАН од осталих тврдњи (веза осталих тврдњи се кретала у распону од .71 до .82, а Т12 је остварио везу са .53). Иако наведена веза јесте прихватљива, ипак су се избацивањем ове тврдње показатељи ваљаности модела доста побољшали (Табела 5). Такође смо због заједничке коваријације повезали ставке Т2 и Т3 у оквиру фактора БАН.

Табела 5. Показатељи ваљаности Модела 3

Модел 3	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	P close
	1.731	.896	.824	.938	.080	.041

У графичком моделу, који нисмо приказали за све кораке, већ само за крајњи, све тврдње из фактора БАН су сада остваривале јаке везе с овим фактором (у распону од .72 до .83), а слична је ситуација и са фактором ПИ/ПА. У овом моделу се фактор П испоставио као проблематичан (Т14 са 5.5, а Т13 са 1.11), те смо га у наредном кораку избацили.

Слика 1. Конфирматорна факторска анализа: Модел 4



Према овом моделу, све тврдње остварују значајне везе са претпостављеним факторима, као што се може видети из Сликe 1. Што је најважније, показатељи ваљаности модела се значајно побољшавају и дају прихватљив модел који приказује став родитеља према учењу енглеског језика њихове деце (Табела 6).

Табела 6. Показатељи ваљаности Модела 4

Модел 4	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	P close
	1.702	.913	.846	.948	.078	.085

Средње вредности фактора на скали ставова родитеља. У погледу вредности појединачних компонента става, средње вредности укупног сора издвојених фактора на скали ставова показују да сви фактори имају (релативно) високе вредности. Најмање вредности у поређењу с осталим факторима показују (1) фактор који представља бихевиорални аспект става, БАН ($M=31,26$; $SD=4,39$), од максималних 35, и (2) ПИ/ПА ($M=18,50$; $SD=3,48$) од максималних 21, иако и даље релативно високе. Преостала два фактора, фактор који се односи на подизање вредности индивидуе, ПВИ ($M=12,79$; $SD=1,86$), као и фактор који се односи на национализам/либералност, Н/Л ($M=12,16$; $SD=2,11$), са максималним вредностима од 14, показују изузетно високе вредности. На овом месту потребно је скренути пажњу на чињеницу да су два фактора – пасивност и индиферентност, и национализам, сачињавали негативне тврдње које су при уносу података биле обрнуто кодирани због израчунавања укупног сора на скали ставова. Самим тим, при интерпретацији података важно је нагласити да они представљају њихов антипод (проактивност/либералност). Најзад, у погледу фактора подизања вредности индивидуе вредности су очекивано високе јер је уобичајено да родитељи желе да им деца буду успешна и да се, психолошким речником речено, лично развијају.

Према критеријуму пола, тест независних узорака није показао статистички значајну разлику ни код једног фактора. Како бисмо утврдили да ли постоје значајне разлике у односу на остале социодемографске варијабле, спровели смо једнофакторски ANOVA тест. Разлике нису утврђене ни у односу на занимање, стручну спрему, број страних језика којима испитаници владају, ни колико добро владају енглеским родитељи и њихова деца, као ни у односу на пол и профил деце. Једина значајна разлика ($F(2, 112)=3,671$; $p=0,035$), али умерене величине ефекта ($\eta^2=0,058$), пронађена је на фактору национализма у односу на то да ли деца похађају средњу школу, факултет или оба. Тукијевим *post hoc* тестом (HSD) утврђено је да разлика умерене значајности постоји између средње школе и факултета ($MD=-0,56940$; $p=0,032$), и то у корист факултета. Позитивна корелација (слаба ка умереној) утврђена је између фактора национализма и година испитаника ($r=0,206$; $p=0,027$).

Генерални став. Средња вредност укупног резултата на скали ставова ($M=56,30$; $SD=6,38$) показује да је генерални став испитаника претежно позитиван, а интерна конзистентност скале показује високу вредност $\alpha=0,826$, што говори у прилог поузданости коришћене скале.

У сврху утврђивања евентуалне разлике у одговорима испитаника, применили смо тестове разлика. У погледу социодемографских варијабли, према критеријуму пола тест независних узорака није показао значајну статистичку разлику у одговори-ма испитаника. Слично, у односу на занимање, стручну спрему, пол деце, образовни профил деце, чињеницу да ли деца похађају средњу школу, факултет или и једно и друго, ANOVA тест није показао статистички значајне разлике.

Са циљем да проверимо да ли старосна доб утиче на став испитаника, применили смо корелациону анализу, али није утврђена значајна корелација. Када говоримо о субјективној процени испитаника у вези са познавањем страних језика, ситуација је следећа: нема значајне разлике у односу на број језика којима родитељи владају, у односу на то колико добро владају енглеским, нити у односу на то колико, по њиховом мишљењу, њихова деца добро владају овим језиком.

Дискусија

Сажето ћемо прокоментарисати резултате истраживања имајући у виду поста-вљене циљеве.

Први циљ је био да се утврде компоненте које леже у основи става родитеља према учењу енглеског језика. Експлоративном факторском анализом издвојило се пет фактора, док је конфирматорна показала да конструкт родитељског става чине: (1) бихевиорални аспект става и намера (БАН), тј. шта родитељи конкретно чине у погледу учења енглеског њихове деце, (2) пасивност и индиферентност према учењу језика, односно њихов антипод проактивност (ПИ/ПА), (3) подизање вредности инди-видуе (ПВИ), и (4) национализам, односно страх да страни језик и култура не угрозе сопствени језик и културу, односно као његов антипод либералност и отвореност ка евентуалним променама у језику (Н/Л). Наведени фактори објашњавају велики део укупне варијансе, а у смислу појединачних фактора убедљиво највећи проценат припада фактору БАН, што је у складу са теоријом намерног понашања и теоријом рационалног деловања (намера као кључна димензија става, у смислу најдиректнијег утицаја на понашање, односно предиктора понашања). Конфирматорном анализом иницијално издвојени фактор прагматизма је избачен из модела, што је изненађујуће судећи по инструменталном значају енглеског језика у данашње време.

Резултати на појединачним факторима на скали показују високе вредности код свих фактора, док су средње вредности код фактора БАН и ПИ/ПА релативно високе. Занимљиво је да је модел конструкта става родитеља постао много бољи након изbacивања Т12. За разлику од осталих тврдњи из фактора БАН, које говоре о ангажману родитеља, односно обезбеђивању амбијента у коме дете може да учи енглески и вербалних порука усмерених ка бољем савладавању овог наставног предмета, Т12 говори о томе да родитељима „не пада тешко“ да подстичу децу да уче. Једна од могућих интерпретација оваквог резултата је да родитељи чине напоре, али могуће нерадо. Зашто је то тако, не можемо са сигурношћу тврдити.

У истраживању у коме су испитивани ставови средњошколске и студентске групе (подељене у два стратума: филолошки и нефилолошки), утврђено је да су филолошки

оријентисани испитаници имали највише вредности на паралелном фактору ФНЕ, и тај фактор се у анализи структуралног моделирања показао као кључан за постигнуће (Grubor, 2012). Ако узмемо у обзир наведено и чињеницу да је највећи број деце родитеља из нашег узорка језички оријентисано, можемо претпоставити да у одређеном смислу родитељи чине напоре да се укључе у учење енглеског језика своје деце.

Што се тиче фактора ПВИ, избачена тврдња Т4 логично припада фактору Н/Л јер говори о толерантности на језичке промене које долазе из страног језика, тако да побољшање модела након избацивања ове тврдње није изненађујуће. Високе вредности на овом фактору су очекиване јер родитељи природно настоје да им деца буду успешна.

Високе вредности на фактору Н/Л нам говоре да су родитељи, у просеку, отворени према енглеском језику, што је у очекивано уколико узмемо у обзир да родитељи често говоре у школи и ван ње о важности познавања енглеског језика. Занимљиво је да је утврђена разлика у одговорима испитаника на овом фактору у корист факултета, као и корелација са годинама испитаника, што нам у извесном смислу говори да што су испитаници старији, то су либералнији и отворенији ка енглеском као страном језику, који не угрожава њихов језик и културу.

Други циљ је био да се утврди смер и интензитет генералног става родитеља према учењу енглеског, и претпоставили смо да је став родитеља претежно позитиван због значаја енглеског језика и његовог статуса који има у свету данас (као интернационални језик). Анализе потврђују нашу иницијалну хипотезу, тј. показују да је став родитеља генерално позитиван. Разлог томе вероватно лежи у чињеници да је енглески као глобални језик присутан у најразличитијим сферама живота, те постоји читав сијасет разлога зашто је познавање енглеског значајно. У Србији се, на пример, све више тражи познавање енглеског језика као предуслов за запошљавање.

Да закључимо, родитељи из овог узорка имају претежно позитиван став према учењу енглеског своје деце и постоји тенденција да чине (или барем верују да чине) напоре како би подстакли своју децу да уче тај језик.

Закључак

Значај родитељског ангажмана у образовном процесу своје деце препознало је и Министарство просвете, које последњих година интензивно ради на све већем укључивању родитеља као равномерних партнера, тј. значајних учесника васпитно-образовног процеса. Наше истраживање се бави само једним аспектом ангажмана, тј. пасивним ангажманом кроз давање подстицаја деци да уче.

Истраживања показују да родитељски ангажман у виду давања подршке и укључивања у образовни процес позитивно (индиректно) утиче на школски успех деце (Steinberg, 1996; Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). У некима се истиче да на школски успех највише утичу активности родитеља, као што су присуство на школским манифестацијама и родитељским састанцима, контрола да ли деца раде домаћи, разговор са децом о школи, подстицање деце да имају што бољи успех (Woolley & Grogan-Kaylor, 2006). У наведеном смислу, можемо очекивати да родитељи, иако можда нису примарна референтна група код старијих адолесцената или младих одраслих, ипак играју одређену улогу у академском успеху своје деце.

Такође има потврда да деца чији родитељи имају позитивно мишљење о школском успеху развијају позитивне аспирације према школи (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996). У контексту нашег истраживања конкретно претпоставка је да позитивни ставови родитеља позитивно утичу на формирање позитивних ставова деце. Укратко, ангажман родитеља је у сваком случају позитиван корак у постизању добрих резултата, као и у неговању позитивних ставова према школи.

Иако један неизмерно важан актер у образовном процесу – наставник, није био тема нашег истраживања, напоменућемо једно истраживање великих размера које показује да готово половина наставника из узорка сматра да је неукљученост родитеља у рад школе знатна препрека за побољшање рада школе, односно види родитеље као партнере (Polovina i sar., 2013). Међутим, и ова студија, као и већина, спроведена је у основној школи, где се и очекује најактивније учешће родитеља.

На крају, ако узмемо у обзир теоријске постулате теорије намерног понашања, резултати нашег истраживања показују да родитељи подстичу (или верују да подстичу) бихевиоралне намере своје деце да што боље овладају енглеским језиком. Њихов став према учењу енглеског језика чине димензије које су везане за конкретне акције који родитељи подузимају (фактор БАН), уверења да деца треба да се развијају и напредују (ПВИ) и толерантност према енглеском језику (Н/Л). Као што истраживања указују на потребу да је код ученика потребно неговати позитивне ставове према школи уопште и према конкретним предметима са циљем да се што боље овлада градивом (Grubor, 2012), тако и ово истраживање сугерише да родитељи могу дати свој допринос, првенствено пружањем вербалних подстицаја деци о значају, у нашем конкретном случају, познавању енглеског језика.

У неким наредним истраживањима требало би испитати прелаз од намере ка понашању и тиме проверити да ли родитељи заиста активно учествују у школовању своје деце (када је реч о учењу енглеског). Што се тиче ограничења ове студије, прво се тиче природе узорка: неравномерна дистрибуција родитеља средњошколаца и студената, као и постојање категорије „мешовито“ која заузима знатан проценат, те се не може утврдити да ли образовни профил деце код овог знатног процента утиче на став испитаника или њихову самопроцену. Најзад, ограничење ове, као и свих осталих квантитативних студија које се заснивају на самопроцени испитаника јесте опасност давања друштвено пожељних одговора, што у овом конкретном контексту може бити валидно будући да пасивност родитељи могу посматрати као сопствену слабост, неуспех, знак лошег родитељства, те да последично осећају друштвени и психолошки притисак да дају очекиване одговоре.

Литература

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Ajzen, I., & Dasgupta, N. (2015). Explicit and implicit beliefs, attitudes, and intentions. The role of conscious and unconscious processes in human behavior. In P. Haggard, & B. Eitam (Eds.), *The sense of agency* (pp. 115–144). New York: Oxford University Press.

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Eaglewood-Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ajzen, I., & Gilbert Cote, N. (2008). Attitudes and the prediction of behavior. In W. D. Crano, & R. Prislin (Eds.), *Attitudes and attitude change* (pp. 289–311). New York: Psychology Press.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206–1222.
- Bordens, K. S., & Horowitz, I. A. (2008). *Social psychology*. Third edition. St. Paul, MN: Freeload Press.
- Bohner, G., & Wänke, M. (2002). *Attitudes and attitude change*. Hove, UK: Psychology Press.
- Crites, S. L. Jr., Fabrigar, L. R., & Petty, R. E. (1994). Measuring the affective and cognitive properties of attitudes: Conceptual and methodological issues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(6), 619–634. DOI: 10.1177/0146167294206001
- Grubor, J. (2012). Motivisanost učenika za učenje engleskog kao stranog jezika. *Nastava i vaspitanje*, 61(4), 680-695.
- Grubor, J. (2015). Ispitivanje L2 stavova. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 28(1), 140-148.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2011). *Predicting and changing behavior. The reasoned action approach*. New York & Hove: Psychology Press.
- Huddart-Kennedy, E. H., Beckley, T. M., McFarlane, B. L., & Nadeau, S. (2009). Why we don't 'walk the talk': The environmental values/behaviour gap in Canada. *Human Ecology Review*, 16(2), 151–160.
- Jeynes, W. (2010). The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement: Implications for school-based programs. *Teachers College Record*, 112(3), 747–774.
- Kenrick, D. T., Neuberg, S. L., & Cialdini, R. B. (2007). *Social psychology. Goals and interactions*. Fourth edition. Boston: Pearson Education Inc.
- Mapp, K. L., Johnson, V. R., Strickland, C. S., & Meza, C. (2008). High school family centers: Transformative spaces linking schools and families in support of student learning. *Marriage & Family Review*, 43(3–4), 338–368.
- Pennington, D. C. (1997). *Socijalna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Polovina, N., Jošić, S. i Ćirović, I. (2013). Novi pristupi saradnji sa roditeljima kroz perspektivu nastavnika razredne i predmetne nastave. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(2), 298–321.
- Radojlović, J. i Kocić, S. (2011). Uticaj roditeljske zainteresovanosti u školskom učenju na školski uspeh učenika sa motoričkim poremećajima. *Zdravstvena zaštita*, 15(4), 69–72.
- Radojlović, J., Ilić-Stošević, D. i Đonović, N. (2015). Active and passive forms of parental involvement. *Teme*, 39(4), 1533–1546.
- Rot, N. (2008). *Osnovi socijalne psihologije*. Dvanaesto izdanje. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Steinberg, L. (1996). *Beyond the classroom: Why school reform has failed and what parents need to do*. New York: Simon & Schuster.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A., & Sears, D. O. (2006). *Social psychology*. Twelfth edition. New Jersey: Pearson Education.
- Vranješević, J. (2012). Participacija roditelja u obrazovno-vaspitnom procesu - mogućnosti i ograničenja. *Inovacije u nastavi*, 25(3), 15–26.

- Woolley, M., & Bowen, G. (2007). In the context of risk: Supportive adults and the school engagement of middle school students. *Family Relations*, 56(1), 92–104. DOI: 10.1111/j.1741-3729.2007.00442.x
- Woolley, M., & Grogan-Kaylor, A. (2006). Protective family factors in the context of neighborhood: Promoting positive school outcomes. *Family Relations*, 55(1), 93–104. DOI: 10.1111/j.1741-3729.2006.00359.x
- Zanna, M. P., & Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bartal & A. W. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp. 315–334). Cambridge: Cambridge University Press.

Примљено: 29.04.2018.

Коригована верзија рада примљена: 25.07.2018.

Прихваћено за штампу: 16.09.2018.

PARENTAL ATTITUDES TOWARDS THEIR CHILDREN'S ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Jelena Grubor

Department of Philology,
State University of Novi Pazar, Novi Pazar, Serbia

Abstract *Parental involvement in children's schooling has become a major issue in contemporary education in recent years. The paper looks at one aspect of this involvement, namely, parents' attitudes to their children learning the English language. According to the theory of intentional behavior, intention is the direct antecedent of behavior, and the first aim of this study was therefore to establish the structure of parental attitudes and examine whether intention constitutes a distinct component. The second aim was to examine parents' general attitude, as attitudes have predictive value. The sample consisted of 115 parents of secondary school and/or university students. Respondents completed a mini-battery, and the obtained data was analysed using SPSS 21 statistical software. Parental attitudes were mostly positive, and were found to comprise the following: 1) the behavioral aspect of attitudes and intentions, i.e. concrete actions taken by parents with regard to their children learning English; 2) passivity and indifference towards language learning or its antithesis, proactivity, 3) the enhancement of an individual's worth, and 4) nationalism or its antithesis, liberalism and openness towards potential language changes. Results indicate that parents in our sample are making (or believe they are making) an effort to become involved in their children's learning of English, which is promising given that research shows that parental involvement has a positive effect on learning outcomes.*

Keywords: *parental involvement, intention, secondary school and university students, attitude towards learning English.*

ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ИХ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Елена Грубор

Отдел филологических наук,
Государственный университет в Нови-Пазаре, Нови-Пазар, Сербия

Резюме *Включение родителей в образование детей стало одной из ключевых тем современного образования в последнее время. В данной статье рассматривается отношение родителей к обучению английскому языку их детей. Согласно теории преднамеренного поведения, намерения представляют собой непосредственную предшественницу поведения и, по этой причине первая цель работы состояла в том, чтобы определить структуру отношения родителей и проверить, выделяется ли намерение как независимый компонент. Вторая цель состояла в том, чтобы изучить общее отношение родителей, потому что отношение имеет прогностическую ценность. В исследовании приняли участие 115 родителей, дети которых относятся к учащимся средней школы и/или студентам. Участники заполнили мини-батарейку, а полученные данные были проанализированы в статистической программе SPSS21. Общее отношение родителей является преимущественно положительным, состоит из: 1) поведенческого аспекта отношения и намерений, что конкретно родители делают в процессе обучения своих детей английскому языку, 2) пассивности и безразличия к изучению языка, то есть их антипода проактивности, 3) поднятия ценности индивида и 4) национализма или как его антипода либеральности и открытости к возможным изменениям в языке. Результаты показывают, что анкетированные родители прилагают (или верят, что делают) усилия к обучению своих детей английскому языку, что, безусловно, обещает, поскольку исследования показывают, что участие родителей положительно влияет на результаты обучения.*

Ключевые слова: *вовлеченность родителей, намерение, старшеклассники и студенты, отношение к изучению английского языка.*