

Razredno-nastavno ozračje i učinkovitost škole

Brtan, Ena

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:954699>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-20**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Preddiplomski studij mađarskog jezika i književnosti i pedagogije

Ena Brtan

Razredno-nastavno ozračje i učinkovitost škole

Završni rad

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić - Kuzmanović

Osijek, 2018.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju
Preddiplomski studij mađarskog jezika i književnosti i pedagogije

Ena Brtan

Razredno-nastavno ozračje i učinkovitost škole

Završni rad

Društvene znanosti, pedagogija, didaktika

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Vesna Buljubašić - Kuzmanović

Osijek, 2018.

Sažetak : Danas, suvremena škola naglašava važnost ozračja u školi kao bitnog čimbenika koji djeluje na razvoj učenika, a tako i na rad nastavnika i same škole jer, činjenica je da učenici golemi dio svoga života provedu u školskom, odnosno razredno-nastavnom okruženju. Razredno-nastavno ozračje se promatra kao kompleksan pojam koji označava uži dio školskog ozračja, a uključuje odnos između nastavnika i učenika, koji ovisi o specifičnim obilježjima nastavnika i učenika. Na ozračje u razredu također utječu i obilježja nastave i uporaba različitih nastavnih strategija, izgled učionice i brojni drugi čimbenici koje nastavljaju istraživati brojni autori. Nastavnik je istaknut kao najvažniji čimbenik jer svojim radom djeluje na sve ostale čimbenike, te je bitno da bude kompetentan u kreiranju ozračja kako bi tijekom nastave mogao teći u pozitivnom i motivirajućem okruženju. Kada se govori o prediktoru učinkovitosti škole, u obzir se uzima školsko ozračje, ali razredno-nastavno ozračje bitno djeluje na školsko ozračje. Učinkovitost škole predstavlja opseg ostvarenih željenih ciljeva, na što osim ozračja, bitno djeluje vođenje škole, organizacijski čimbenici i zadovoljstvo poslom. Učinkovita škola je ona škola kojom vlada pozitivno ozračje u kojem rade nastavnici i ostali djelatnici koji su zadovoljni poslom, vodi ju kompetentan ravnatelj i učenici pokazuju dobre rezultate.

Ključne riječi: razredno-nastavno ozračje, učenik, nastavnik, školsko ozračje, učinkovitost škole

Summary: It is a well-known fact that pupils spend a large portion of their lives in school, i.e. classroom environments, which is why contemporary school emphasizes the importance of the school climate as an important factor affecting a pupil's development, as well as the teacher's and the school's work. Classroom climate is a complex term denoting a narrower part of the school climate, and it includes the teacher-student relationship, which is itself dependent on the specific qualities of teachers and students. The climate is also influenced by the characteristics and use of various teaching strategies, the appearance of the classroom and many other factors which are continually explored by a number of authors. The teacher is singled out as the most important factor because their work affects all other factors; it is important that they be able to competently create an atmosphere which will allow the teaching to occur in a positive and motivating environment. School climate is a predictor of school efficiency, but, at the same time, it is affected by the classroom climate. A school's efficiency represents the extent to which stated goals are accomplished, and is influenced by the school's leadership, organizational factors, and work satisfaction, as well as by the climate. That school is efficient which has a positive climate, whose teaching and other staff are satisfied with their work, is run by a competent headmaster and whose students show good results.

Keywords: classroom climate, student, teacher, school climate, school efficiency

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. RAZREDNO- NASTAVNO OZRAČJE | 2 |
| 2.1. Razlika između školskog i razredno-nastavnog ozračja | 2 |
| 2.2. Pregled istraživanja razrednog-nastavnog ozračja | 4 |
| 3. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA RAZREDNO-NASTAVNO OZRAČJE | 6 |
| 3.1. Obilježja nastavnika..... | 6 |
| 3.2. Obilježja i motivacija učenika..... | 7 |
| 3.3. Odnos nastavnik-učenik..... | 8 |
| 3.4. Obilježja nastave | 10 |
| 3.5. Stres u razredu..... | 11 |
| 3.6. Izgled učionice..... | 12 |
| 4. UČINKOVITOST ŠKOLE | 12 |
| 4.1. Teorijska razmatranja | 12 |
| 4.2. Pregled istraživanja učinkovitosti škola | 15 |
| 5. ŠKOLSKO OZRAČJE I UČINKOVITOST ŠKOLE | 16 |
| 5.1. Organizacijska kultura škole | 16 |
| 5.2. Školska klima..... | 18 |
| 5.3. Utjecaj školskog ozračja na učinkovitost škole..... | 19 |
| 6. ZAKLJUČAK | 20 |
| 7. POPIS LITERATURE | 21 |

1. UVOD

Nasuprot tradicionalnoj školi koja je bila usmjerena samo na prijenos znanja između nastavnika i učenika, suvremena pedagogija teži humanijem pristupu, otvorenosti, usmjerenosti na cjeloviti razvoj učenika i suradničkom učenju u kojem se nastava promatra kao interakcijski proces. Humanistički usmjereno obrazovanje treba odgovoriti na učenikove potrebe, poticati njegovu samoaktualizaciju i osjećaj vlastite vrijednosti, te potaknuti razvoj osnovnih znanja, vještina i sposobnosti za život u modernom društvu. Škola mora biti mjesto u kojem će se osigurati poticajno okruženje, u kojem učenici borave, uče i sazrijevaju. Takva pedagogija, a samim time i didaktika, razredno-nastavno ozračje sagledava kao važan čimbenik kvalitete nastave i kvalitete razvoja i prilagodbe učenika. Razredno-nastavno ozračje time postaje česta tema pedagoških istraživanja kojima se želi unaprijediti proces rada nastave i škole. Zbog toga, snažno utječe na kulturu škole, ponajviše njen socijalni aspekt koji ovisi o socijalnom razvoju učenika i interakciji između učenika, međusobno, i nastavnika. Humanija odgojno-obrazovna praksa usmjerava pažnju na razredno-nastavno ozračje u sklopu šireg, školskog ozračja kao najbitnijeg predikatora kvalitete, odnosno, učinkovitosti škole. Kako su razredno-nastavno ozračje i učinkovitost škole kompleksni pojmovi i u pedagogiji se različito objašnjavaju i promatraju, cilj ovog rada je teorijski razmotriti razredno-nastavno ozračje i koji su to čimbenici koji djeluju na njega, te objasniti pojam učinkovitosti škole i kako ozračje utječe na kvalitetu učinkovitosti. Prvo poglavlje definira pojam ozračje, te kako brojni autori razlikuju školsko i razredno-nastavno ozračje. Kako je ono česta tema u istraživanjima, prikazana su tri novija istraživanja hrvatskih autora koji govore o tome postoji li razlika stvarnog i željenog ozračja u razredu te gledaju li isto na ozračje nastavnici i učenici. U drugom poglavlju detaljno je objašnjeno nekoliko od mnogobrojnih čimbenika koju utječu na ozračje, a to su: obilježja nastavnika, obilježja i motivacija učenika, odnos između nastavnika i učenika, obilježja nastave, stres u razredu i izgled učionice; a time je prikazano kako pozitivno razredno ozračje treba biti. Sljedeće poglavlje prelazi na učinkovitost škole u kojem se prikazuje teorijsko razmatranje učinkovitosti i njezinih čimbenika te tri istraživanja koja govore o tome kakve su to kvalitetno učinkovite škole te što utječe na njihovu uspješnost. Na kraju rada govori se o kulturi škole i njenom socijalnom i organizacijskom aspektu, te o školskoj klimi, kao bitnom predikatoru učinkovitosti škole.

2. RAZREDNO- NASTAVNO OZRAČJE

2.1. Razlika između školskog i razredno-nastavnog ozračja

Bošnjak (1997) tvrdi da koliko istraživača ozračja postoji, toliko postoji i definicija o ozračju. Umjesto termina ozračje često se može naići na termine: klima, okolina, ugođaj, atmosfera; koji su u hrvatskom jeziku prihvaćene kao istoznačnice.

Psihosocijalno ozračje (klima, okolina, okruženje, sredina, situacija atmosfera), kao trajna značajka neke socijalne organizacije i opći naziv za skup pojedinih tipova i razine odnosa u nekoj socijalnoj organizaciji svoje teorijsko utemeljenje, konceptualizaciju i operacionalizaciju ima u onim teorijama i istraživačkim nastojanjima koja su tražila odgovor na pitanja međudnosa (interakcije) okoline i pojedinca. (Bošnjak, 1997, 11)

Bošnjak (1997) navodi kako teorija ozračja polazi od Lewmome dinamičke teorije polja koja ističe interakciju između okoline i osobina ličnosti. Okolina ima dinamički karakter, pri čemu stanje svakog dijela polja ovisi o drugim dijelovima. U takvoj okolini djeluje pojedinac čije je spoznavanje događanja determinirano motivima, točnije osobinama ličnosti. U tim se uvjetima govori o spoznavanju opaženog ozračja. Stoga Halpin i Crofz (1963, prema Bošnjak, 1997) uspoređuju ozračje s ličnošću, pritom tvrdeći da je ličnost za pojedinca isto kao što je ozračje za organizaciju. Bošnjak zaključuje zajedničke značajke svakog ozračja, a to su:

- ozračjem dominira subjektivni aspekt
- ozračje sačinjavaju čimbenici i dimenzije kojih je pojedinac svjestan, ali oni i kojih je nesvjestan
- uvijek je vezano uz sudionike određene okoline
- izrazito je dinamičan fenomen
- izrazito je zamjedbene naravi.

Često se kao mjerilo kvalitete odgojno-obrazovnog procesa koristi odgojno-obrazovno ozračje, a ono je vrlo, specifičan fenomen koji izravno ili neizravno može utjecati na učenika, nastavnika, ali i ostalih djelatnika unutar škole. Bognar i Matijević (1993, prema Bošnjak 1997) navode da je odgojno-obrazovno ozračje „svakako određena kvaliteta odnosa u procesu odgoja i obrazovanja, a rezultat je nastavnikova odnosa prema učenicima, s jedne strane, i odnosa učenika prema nastavniku s druge strane“.

Vrgoč (1997) odgojno-obrazovno ozračje dijeli na školsko, razredno i nastavno ozračje. Definira školsko ozračje kao širok spektar odnosa u vodstvu škole, među nastavnicima, učenicima i svim zaposlenicima u školi, pritom skreće pozornost na promatranje odnosa među djelatnicima, kako u

pojedinoj školi dolaze do važnih odluka, programa, školskih ciljeva te kakav je odnos među djelatnicima. Za razredno ozračje govori kako ono obuhvaća procese u užoj okolini, odnosno u razredu ili manjim podskupinama. Nadalje tvrdi kako se i školsko i razredno ozračje odnosi na nastavu, stoga je svako istraživanje školskog i razrednog ozračja, zapravo istraživanje i nastavnog ozračja. Dressmann (1982, prema Vrgoč, 1997) definira nastavno ozračje kao relativno doživljenu okolinsku kakvoću nastave, a Jurić (1993, prema Vrgoč, 1997) kao sveukupna zbivanja u nastavi.

Bošnjak (1997) navodi kako mnogi autori (Fraser i Rentoul, 1982; Genn 1984; Fisher, Docker i Frase, 1990) slično razlikuju odgojno-obrazovno ozračje na školskoj i razrednoj razini. Tako navedeni autori tvrde da „razredno ozračje može uključivati odnose između nastavnika i njihovih učenika, ili između učenika, školsko ozračje može uključivati nastavničke odnose s drugim nastavnicima, s upravnim osobljem i ravnateljem“ (Bošnjak, 1997, 41). Bitna je razlika u tome što se razredno ozračje izražava mjerama učeničkih i nastavničkih prosudbi, školsko se ozračje uobičajeno izražava samo nastavničkim prosudbama“. Thomas (1976, prema Bošnjak 1997) tvrdi kako je Withall definirao pojam školsko ozračje još prije 1955., kao „emocionalni ton u međusobnoj komunikaciji, koji djeluje kao opći prateći činitelj u neposrednim dodirima među ljudima“. Zabukovec (1997) definira školsko ozračje kao splet čimbenika koji školi daju njezinu kulturu, njezin specifičan način djelovanja, dok se razredno ozračje odnosi na sljedeća događanja u razredu: nastavničku potporu, zadovoljstvo, povezanost, natjecanje, poteškoće, istraživanje i drugo.

Matijević (1997) odgojno-obrazovno ozračje dijeli na školsko ozračje i razredno-nastavno ozračje. Za školsko ozračje tvrdi da je uvjetovano pedagoškim i didaktičkim čimbenicima, točnije, brojnim objektivnim i subjektivnim čimbenicima, a ovisi značajno o ravnatelju škole, stručnim suradnicima, svim učiteljima, nastavnicima i drugim djelatnicima škole. Matijević razredno-nastavno ozračje definira kao ukupno stanje odnosa u jednom razrednom odjelu u vrijeme raznih nastavnih aktivnosti.

Bošnjak (1997) u svom djelu zaključno interpretira razredno-nastavno ozračje kao unutarnju relativno konstantnu kvalitetu skupa obilježja razreda kojega učenici mogu doživjeti i koji potencijalno utječu na njihovo zadovoljstvo nastavom, a koja uključuje: utjecaje i međutjecaje u organizaciji i realizaciji nastavnoga procesa kao implikacije formalnih organizacija i poželjnih uvjeta rada, ukupno stanje odnosa u razrednoj zajednici u vrijeme nastavnih aktivnosti, emocionalni ton u interpersonalnoj komunikaciji te proces koji se interakcijom uspostavlja između učitelja i učenika.

Prema navedenim definicijama može se reći da je razredno-nastavno ozračje dio školskog ozračja, koje, za razliku od školskoga, uključuje važnost ličnosti pojedinca, a tako i elemente nastavnog procesa. Razred je posebna socijalna grupa s vlastitim pravilima, ciljevima, atmosferom, očekivanjima nastavnika i učenika. Svaki razred je drugačiji i stoga svaki razred ima drugačiju atmosferu. Za funkcioniranje razreda bitna je grupna dinamika što znači da ako je interakcija unutar razreda kvalitetna, cijela grupa će bolje funkcionirati. Razredno-nastavno ozračje kao istaknuto obilježje razreda, znatno može utjecati kako na učenikov razvoj, jer učenik većinu svoj vremena u mladosti provodi u razredu, s drugim učenicima i nastavnicima, stoga je bitno da se učenik osjeća dobro u njemu.

2.2. Pregled istraživanja razrednog-nastavnog ozračja

Razredno-nastavno ozračje se istražuje od dvadesetih godina prošlog stoljeća te je česta istraživačka tema među pedagozima. U ovom dijelu rada dat će se pregled novijih istraživanja koja govore o razlici stvarnog i poželjenog razredno-nastavnog ozračja u prosudbama učenika i nastavnika.

Bošnjak (1997) proveo je istraživanje u kojem je htio provjeriti postoje li razlike u zamjedbama opaženog i poželjnog razredno-nastavno ozračja učenika gimnazija i njihovih razrednika te u kakvim se odnosima nalaze ove zamjedbe u odnosu prema školskom uspjehu. Istraživanje je provedeno na uzorku od 757 učenika i 24 razrednika iz 24 razredna odjela. Iz rezultata istraživanja utvrdilo se da postoji značajna razlika učeničkih prosudbi svih dimenzija poželjnoga u odnosu prema opaženom nastavnom ozračju. „Prosječni rezultati su statistički značajno viši za poželjne dimenzije: nastavnička potpora, povezanost, red i organizacija te stvarno okruženje, a statistički značajno niži za dimenzije: jasnoća pravila, natjecanje i nastavnički nadzor“ (Bošnjak, 1997, 95). Nije utvrđena značajno veća razlika u prosudbama razrednika opaženog ozračja u odnosu prema prosudbama njihovih učenika. Također, rezultati su pokazali kako razlike o prosudbama dimenzija više ovise o vrsti ozračja, nego o kakvoći razreda te kako učenici doživljavaju posebna nastavnikova pravila koja nastavnici propisuju u nastavi svojih predmeta.

Anđić, Pejić Papak i Vidulin-Orbanić (2010) ispitivali su stavove studenata i učitelja o razrednom ozračju kao prediktoru kvalitete nastave. Autorice su željele utvrditi stavove studenata učiteljskih studija i učitelja razredne nastave o aspektima odgojno-obrazovne prakse u suvremenoj osnovnoj školi koji pridonose razrednom ozračju kao čimbeniku kvalitete suvremene nastave i može li se povezanost ispitanih stavova objasniti jasnim postavljanjem nastavnih ciljeva i zadataka. Iz rezultata je vidljivo da postoji razlika između stavova studenata i stavova učitelja, što se može

pripisati njihovom iskustvu u odgojno-obrazovnoj praksi rada. Za studente značajne odrednice razrednog ozračja su poticanje aktivnosti i dvosmjerna komunikacija, dok je učiteljima važna jasnoća i strukturiranost ciljeva nastave što potiče aktivnost i vrednovanje učenika. Neznačajno su se pokazali aspekti: rad u paru, grupama ili timu, ciljevi i zadaci i integracija sadržaja.

Poticati i održati pozitivno i ugodno razredno/nastavno/školsko ozračje nužno je ako želimo ostvariti kompleksne ciljeve i zadatke odgoja i obrazovanja. Međusobna energija koja se stvara u optimalnom ozračju djeluje na učenje i poučavanje, i učenika i učitelja, te neizostavno pridonosi kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa. (Anđić i dr., 2010, 79)

Zaključno o tome govore da je potrebno veće usklađivanje aspekata odgojno-obrazovne prakse rada koji su se pokazali značajnima, te stoga treba posvetiti pažnju dodatnom usavršavanju studenata i učitelja upravo zato jer se razredno ozračje stavlja u fokus kao čimbenik kvalitete nastave.

Božić (2015) je u svom istraživanju htjela utvrditi postoji li razlika između stvarnog i poželjnog razrednog ozračja u osnovnoj školi. Božić je navela činjenicu, ako je razlika između stvarnoga i poželjnoga ozračja umjerena, stanje u razredu, bez uvođenja promjena, može se samo uravnotežiti, a ako je prevelika može biti uzrok frustracijama. Istraživanje se provelo na uzorku učenika 4., 6., 8. razreda. Rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika u procjeni svih dimenzija stvarnoga i poželjnoga razrednoga ozračja, pri čemu su učenici šestih razreda iskazali kako bi poželjno razredno ozračje trebalo karakterizirati veća uključenost, angažiranost i međusobna povezanost te učiteljska potpora, red, organizacija i jasna pravila u odnosu na stvarno razredno ozračje, a slično procjenjuju učenici osmih razreda, dok u procjenama učenika četvrtih razreda postoji najveća razlika jer imaju idealniju sliku razreda kakav treba biti. Dobiveni rezultati su pokazali da postoji značajna razlika u procjeni svih dimenzija stvarnog i poželjnog razrednog, što treba potaknuti nastavnike na kreiranje pozitivnijeg razrednog ozračja.

3. ČIMBENICI KOJI UTJEČU NA RAZREDNO-NASTAVNO OZRAČJE

Osim subjekata odgojno-obrazovnog procesa koji snažno utječu na razredno-nastavno ozračje, odnosno nastavnika i učenika, mnogo je čimbenika koji također mogu izravno ili neizravno utjecati na ozračje. Prema tome, u nastavku rada bit će opisana samo neka od njih: obilježja nastavnika, obilježja i motivacija učenika, odnos nastavnik-učenik, obilježja nastave, stres u razredu i izgled učionice.

3.1. Obilježja nastavnika

Svaki nastavnik ima specifično ponašanje u različitim situacijama u razredu, a to ponašanje je stil upravljanja razredom koji se ističe u svim elementima nastave. Često je razredno-nastavno ozračje rezultat nastavnikova ponašanja i upravljanja razredom. Bognar i Matijević (2005) opisuju tri stila upravljanja razredom: autoritarno, demokratsko i indiferentno. Oni autoritarno vođenje povezuju uz tradicionalnu školu i frontalnu nastavu, u kojoj je inicijativa je u rukama nastavnika, a učenik je u pasivnom položaju. Indiferentan ili permisivan (Ilić, Ištvančić, Letica, Sirovatka i Vican, 2012) stil upravljanja je zapravo ravnodušan stil u kojem nastavnik ne predstavlja autoritet i očita je nezainteresiranost za nastavu i učenike.

Ovakav pristup učenicima ne omogućava razvoj socijalnih vještina i samokontrole. Njihove su potrebe na prvome mjestu i ne znaju odgoditi njihovo zadovoljavanje. Naučeni da im je sve dopušteno, ne znaju za granice u ponašanju ni što je društveno prihvatljivo. Ako se pred njih postavi kakav zahtjev, slabo su motivirani i teško postižu uspjeh. Naviknuti su bez napora postizati cilj. (Ilić i sur., 2012, 6)

Đigić (2013) tvrdi da su karakteristike demokratskog vođenja razredom to da se nastavnik smatra jednim od članova razreda, da nastavnik potiče i razmjenjuje mišljenja s učenikom, uključuje učenike u aktivnosti bez pokušaja da dominira. Bašić (2009) tvrdi kako je demokratski stil ponašanja voditelja okarakteriziran kao: širokogrudost, ohrabrenost, suzdržljivost, prava distanca, strpljivost, izražavanje poštovanja, potvrda i povjerenje. Dok je reakcija mladih bila: radost, pouzdanost, koncentriranost, simpatija, tolerancija, povjerenje i obazrivost. Lippit i White (prema Bognar i Matijević, 2005) su ispitivali obrazovni učinak različitih stilova upravljanja razredom na socijalnu klimu. Zaključili su da postoje četiri vrste socijalne klime, odnosno da se osim potpune slobodne, koja je rezultat indiferentnog vođenja, i demokratske klime pojavljuju se dva načina reagiranja na autoritarno vođenje: agresivno (agresivna autokracija) i apatično (apatična autokracija). "Apatična autokracija, u kojoj se poslušno izvršavaju zahtjevi nastavnika, pokazala se najproduktivnijom jer su djeca najviše vremena provodila u radu" (Bognar i Matijević, 2005, 383). Ilić i sur. (2012) navode kako dominantne crte ličnosti poput otvorenosti, srdačnosti,

iskrenosti, emocionalne stabilnosti i pozitivnosti, kao ponašanje nastavnika u razredu utječu na motivaciju učenika. Ako učenici cijene nastavnika i njegovo mišljenje i smatraju ga iskrenim, bit će motiviraniji za pozitivno ponašanje i učenje. Kearney, Smith i Maikac (2016) utvrdili su da u razredima gdje nastavnici pružaju pozitivnu emocionalnu podršku i evaluacijske povratne informacije, učenici imaju manje disciplinskih problema, angažirani su u razredne aktivnosti i postoji pozitivna interakcija među učenicima.

Opušteno, srdačno i poticajno razredno ozračje se temelji na vrsti odnosa koju nastavnik uspostavi s učenicima. Ako je nastavnik opušten i učenik će biti opušten te će se više moći zanimati za aktivnost tog sata. Bitno da je učenik ima osjećaj da je nastavniku stalo do njih njihova učenja i do njih kao osoba. Poticajan nastavnik pomaže i potiče učenike da izvrše zadatke koji se od njih traže i da rješavaju probleme na koje nailaze u situaciji u kojoj im je potrebno pomoći, a ne ih prekoravati. (Kyriacou, 2001)

3.2. Obilježja i motivacija učenika

Jurić (1993, prema Bošnjak, 1997) o ukupnim obilježjima učenika govori da se odnose se na socioekonomski status i obilježja prestiža, brojčani omjer spolova u odjelu i zajednička obilježja razredne skupine u pogledu mogućnosti postignuća uspjeha, a na to ukazuje: prosječna inteligencija, predznanje, razina značajnih sposobnosti, stavovi koji određuju odnos prema učenju, nastavi i školi. Kyriacou (2001) tvrdi da u sastavu razreda trebaju biti miješane skupine, točnije treba biti mješavina staleža, podrijetla i postotak darovitih učenika ili onih s problemima u učenju, što odaje poruku učenicima da su svi jednako važni.

Kyriacou (2001) ističe motiviranje učenika kao važan čimbenik razrednog ozračja, ali treba znati da se motivacija učenika dijeli na vanjsku, unutarnju motivaciju i na očekivanje uspjeha. Unutarnja motivacija govori o tome koliko će učenici sudjelovati u nekoj aktivnosti kako bi zadovoljili svoju znatiželju i zanimanje za nastavno gradivo koje se tumači ili kako bi razvili kompetenciju ili sposobnosti u odnosu na zahtjeve koji se pred njih postavljaju, zbog sebe. Zato nastavnik treba osmisliti aktivnosti koje će zanimati učenika, posebno ako mogu to iskoristiti u životu, te dati učenicima mogućnost izbora, Vanjska motivacija znači sudjelovati u nekoj aktivnosti kako bi se postigao neki željeni cilj ili svrha izvan aktivnosti, što znači da je sredstvo da se postigne neki drugi cilj, na primjer, pohvala nastavnika ili roditelja. Kako bi nastavnik iskoristio vanjsku motivaciju treba povezati trud i uspjeh s opipljivim nagradama i povlasticama i ukazati na korisnost, relevantnost i važnost aktivnosti za njihove potrebe. Očekivanje uspjeha je stupanj u kojem učenici osjećaju da će uspjeti u određenoj aktivnosti. Većina se učenika neće potruditi

uspjeti u zadatku koji smatraju preteškom i kojem se im mali izgledi za uspjeh, zato zadaci trebaju biti izazovni, ali pritom nuditi realističnu mogućnost uspjeha, uzimajući u obzir njihove sposobnosti i predznanje. Kearney i sur. (2016) navode kako je za učinkovitu školu bitno kognitivno i afektivno sudjelovanje učenika u procesu učenja i kreiranju razredne klime, te time treba poticati interes, znatiželju, rad i interakciju u samom razredu.

Cilj školovanja razvoj je cjelovite ličnosti učenika. U pozitivnom ozračju učenici se tretiraju kao kompetentne osobe koje su sposobne učiti i razumiju vrijednost učenja. Uspješan socijalni razvoj pretpostavlja da svaki učenik uspostavi odnose s drugim učenicima u razredu i da se osjeća pripadnikom razreda kao grupe. Međusobni odnosi učenika su značajan faktor pozitivnog razrednog ozračja. (Rijavec, 1997)

3.3.Odnos nastavnik-učenik

Često se izdvaja međusobni odnos nastavnika i učenika kao glavni utjecaj na razredno-nastavno ozračje, a obilježja i ponašanje nastavnika i učenika u razredu utječe na njihov međusobni odnos, te nadalje kvaliteta tog odnosa, koja može biti dobra ili loša, utječe na to kakvo će biti razredno-nastavno ozračje. Prema Trankiem (2009) svaki razred je poseban svijet, a skupina učenika-nastavnik složeni je živi sustav, u kojem se neprestano odvija razmjena; u njemu interakcije slijede jedna za drugom, koje su prožete pravilima kojima u određenim situacijama može popustiti.

U tom živom sustavu učenik i nastavnik također posebni svjetovi za svojim željama, strahovima, proturječnostima. Svatko od njih ima pravila svoga unutarnjeg „JA“. U pedagoškom odnosu svako „JA“ ulazi u odnose suzvučja s drugima. Jačina suzvučja spojiti će svu energiju skupine i može nadići zbroj svih pojedinačnih suzvučja. Može dostići tako visokevrijednosti da one mogu prouzročiti kataklizme. Kad je malo ispod te kritične vrijednosti, suzvučje pobuđuje snage i one se mogu iskoristiti. Ovaj „vibrirajući“ aspekt odnosi se kako na kognitivne, tako na afektivne snage. (Trankiem, 2009, 197)

Trankiem nadalje govori da postoji mogućnost da se u razredu formiraju male skupine u koje ne dopire upitanja izvana ili strane vibracije, a takva afektivna suzvučja donose neslaganja i ometaju želju za učenjem. Za nastavnika svaki susret s razredom zahtijeva prilagođavanje suzvučja i sklada između učenika i nastavnika. Najčešće se već od prvog dana ili tjedna uspostavi vibracijsko polje odnosa. Njegov je utjecaj katkad tako jak da se odnos koju i je nastao na početku održava trajno i da je teško postići neki pomak.

Buljubašić-Kuzmanović (2016) ističe interakciju i komunikaciju kao temeljne odrednice socijalne kulture nastave. Interakcija se, u tom kontekstu, sagledava kao uzajamnost, međusobno djelovanje osoba, zauzimanje stavova ili odnos između dvije ili više jedinki pri kojem jedna jedinka utječe na

ponašanje drugih i taj proces razmjene informacija i komuniciranja, neizostavan je dio ljudske potrebe. Komunikacija se odnosi na sve druge načine na koje se komunicira, a može biti verbalna i neverbalna.

Kyriacou (2001) naglašava važnost dvosmjernosnog odnosa. Autor opisuje odnos nastavnik-učenik, govoreći o važnosti uzajamnog poštovanja i razumijevanja. Učenici pokazuju poštovanje prema nastavniku uglavnom kad učenici iz nastavnikovih radnji zaključe da je on stručan nastavnik da im je stalo do učenikova napretka jer nastavnik djelotvorno planira i održava nastavu i predano izvršava svoje razne zadaće. Nastavnik također treba iskazati poštovanje prema učenicima kao pojedincima s vlastitim potrebama. Razumijevanje se iskazuje tako da nastavnik pokazuje da razumije i cijeni učenikovo stajalište o mnogim pitanjima i iskustvima. Uz to, razborita upotreba humora i smisao za humor može pomoći u uspostavi razumijevanja i pozitivnog razrednog ozračja. Prijateljski odnos je stoga vrlo važan, ali nastavnik se mora ponašati i kompetentno, poslovno i radno. Kako bi nastavnik povećao učenikovu samosvijest važno je prenositi pozitivne poruke i pomoć tako što nastavnik treba upućivati ohrabrujuće i opuštajuće komentare. Zato govor tijela, odnosno držanje tijela, gledanje u oči, izraz lica i ton glasa treba upućivati da se zaista osjeća ono što se želi prenjeti, kako učenici nebi dobili kontradiktornu povratnu informaciju.

Trankiem (2009) smatra komunikaciju u razredu alatom koji se koristi u svakom trenutku, ne nemoguće ju je odvojiti od učenja. Kad nastavnik održava sat, komunikacija se organizira oko nastavne teme. Nastavnik kada govori, traži potrebnu tišinu, dok postavlja pitanja učenicima tišina postaje nepodnošljiva i znak je nezainteresiranosti. Kad komunicira s razredom mora imati smjelosti da definira sebe, a u dijalogu treba dati učeniku priliku da se i on izrazi i tek tada se uspostavlja živi odnos u uzajamnom poštovanju, što pomaže i učeniku i nastavniku da izgrade sebe, da postignu uspjeh, što izravno utječe na stvaranje razredno-nastavnog ozračja.

Pye (1988, Kyriacou, 2001) se u svojoj analizi umješnog poučavanja poslužio izrazom „brižna nježnost“ za opis mješavine srdačnosti, potpore, ljubaznosti i takta koji iskusni nastavnici pokazuju u komunikaciji s učenicima.

Nastavnik kao upravitelj razreda bi trebao poduzeti sve da pod njegovim vođenjem razred uspješno funkcionira kao visoko kohezivna grupa. U visoko kohezivnim razredima učenici se dobro poznaju i međusobno su povezani i također se konflikti konstruktivno rješavaju i nema sukobljenih pojedinaca kao ni podgrupa. Nastavnik može poticati kohezivnost razreda tako da zadaje zadatke koji potiču suradničko učenje, svede međusobno natjecanje na najmanju moguću mjeru, potiče

prosocijalno ponašanje i pomogne svakom učeniku da se uključi u razred. Ako razred ima svog vođu, nastavnik surađivati s njim, izbjegavati konflikte i ne ugrožavati njegov status pred grupom.

3.4. Obilježja nastave

Matijević (1998) tvrdi kako i dalje dominira nastava orijentirana na nastavnika, odnosno frontalna nastava, pritom je manje važna uloga i doživljaji učenika tijekom nastavnog procesa što rezultira negativnom prosudbom učenika o razrednom ozračju. Treba poticati raznovrsnost potreba učenika, neprestano mijenjati rad na nastavi, uvrstiti istraživačke projekte, odlaske na izlet, didaktičke igre kako bi se poticalo učenika na aktivnost. Autor dalje navodi aktivno i iskustveno učenje, kao metode u kojima je moguće pokrenuti učenikovu zainteresiranost za rad tako što bi oni morali sudjelovati u nastavnim procesima gdje bi, zajedno s nastavnikom, surađivali i iskustveno učili, a ne bi više samo sjedili i slušali što nastavnik priča. Nastava bi postala mjesto gdje oni anticipiraju, maštaju i kreiraju, te kritički propituju svijet koji ih okružuje. Uloga nastavnika bi se promijenila u odnosu na njegovu ulogu u frontalnoj nastavi, postao bi organizator i suradnik u zajedničkom radu s učenicima.

Buljubašić-Kuzmanović (2016) navodi kako treba postojati didaktička i metodička pluralnost, s obzirom na vrstu nastave i stilove učenja, određena je različitim strategijama, metodama i postupcima koji potiču kvalitetu učenja, od predavačke-prikazivačke nastave, problemske nastave i grupne nastave do metoda vrijednosnog odgoja i nastave kao akcije usmjerenja na djelovanje. Jensen (2003) tvrdi kako se socijalni aranžmani učenja ogledaju kroz suradničko, problemsko, timsko i integracijsko učenje i naglašava kako suradničko učenje njeguje akademske i socijalne vještine kroz izravnu interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuovisnost.

Buljubašić-Kuzmanović i Gazibara (2015) usmjeravaju pozornost na afektivno obrazovanje, odnosno učenje, unutar kojeg je ključna interakcija osobnih osjećaja, djelovanja i mišljenja. Ističu kako je emocionalna dimenzija nastave zapostavljena, a koja potiče da razred bude mjesto na kojem će učenici osjećati poštovanje, brižnost, uključenost i prihvaćenost, kao poticaj za razvoj osobne i društvene kompetencije. „Dobro učenje ne izbjegava emocije, već ih priželjkuje. Emocija je obično izazvana svjesnim ili nesvjesnim vrednovanjem nekog događaja bitnog za neki važan cilj; emocija se osjeća kao pozitivna kad se cilj ostvaruje, a kao negativna kad je ostvarivanje cilja zapriječeno“ (Buljubašić-Kuzmanović i Gazibara, 2015,219). Socijalni razvoj se veže uz emocionalni, i on je koncentriran na međuljudske odnose i njihovu interakciju. Razvoj socijalne kompetencije u školi, odnosno razredu, je vrlo bitan zbog snažnog utjecaja na kasniji život učenika.

Matijević (1997) upućuje da na razredno-nastavno ozračje također utječe proces evaluacije, odnosno ocjenjivanja učenika. Kakav je nastavnikov kriterij ocjenjivanja, učenicima daje predodžbu je li on dobar ili loš nastavnik. Može se dogoditi da neki nastavnici sa svojevrsnim stilom ocjenjivanja negativno djeluju na učenike tako da oni odustanu od učenja, dok neki nastavnici svojim kriterijem ocjenjivanja, koji se često povezuje i s načinom komunikacije tijekom nastave, potaknu učenike na predaniji rad određenog predmeta.

Jensen (2003) se također osvrće na kreativnost u nastavi te navodi nagrađivanje i kažnjavanje u nastavi kao prepreke razvoju kreativnosti te navodi alternative. Kao tri najdjelotvornije navodi pretvaranje škole u smislenu, relevantno i zabavno mjesto, pri čemu, naravno, najvažniju ulogu imaju nastavnici. Odnos motivacije i nagrada ima posljedice za kreativni proces. Ekstrinzična motivacija sputava intrinzičnu motivaciju. Zbog nagrada neki stalno postižu manje od očekivanog. Tajna je u tome da se uklone demotivirajući uvjeti i da se naprave male stvari koje potiču intrinzičnu motivaciju. Nastavnicima treba biti jasno da nema nemotiviranog učenika, samo postoje privremena nemotivirana stanja koja mogu izazvati škole, nastavnici ili učenici.

3.5. Stres u razredu

Kada se nešto dogodi u razredu, posljedice se razmatraju iz raznih kutova i svatko ih prema svojim očekivanjima, strahovima i predrasudama interpretira na svoj način. Svatko ima dakle svoj prag tolerancije. Neke ličnosti reaguju „dobrim stresom“, a druge „lošim stresom“: svatko raspolaže individualnim načinom prilagodbe. (Trankeim, 2009, 13)

Trankeim (2009) navodi kako osoba s lošim stresom podržava svoje uzbuđenje i time produžava napetost, a ako uspije analizirati događaj, smetnja će biti prolazna. Osoba s dobrim stresom brže se distancira: oslobađa se fizičkog i mentalnog zagađenja. Dolazi do nove ravnoteže koja potiče djelovanje uz svijest i odgovornost za svoj čin. Nastavnik koji je suočen s neujednačenim razredom katkada živi u negativnom stresu. Trankeim daje primjer situacije u kojoj dolazi do stresa u kojoj nastavnik predloži da cijeli razred radi isti tip vježbe; ta vježba je najboljim učenicima prelagana, brzo je završe, što dovodi do uzrujavanja u stanja pod-stresa; srednja grupa doživljava pozitivni stres jer joj je vježba pristupačna, zahtijeva napor razmišljanja i mogućeg djelovanja; učenici s teškoćama u stanju su nad-stresa, hvata ih tjeskoba jer nisu u mogućnosti riješiti zadatak. Da bi živio u dobrom stresu sa svojim razredom, nastavnik izvodi diferenciranu pedagogiju koja svima daje mogućnost pozitivne stimulacije. Najboljim učenicima treba dodatno zadati sve teže zadatke, a učenicima s teškoćama treba dopustiti izostave jedno pitanje. Nadalje autorica tvrdi da je okolina je često izvor rastresenosti, odnosno da izgled radnog mjesta mogu lako poremetiti ravnotežu u kojoj se održava pozornost u razredu što vodi do zaključka da materijalni uvjeti

pogoduju boljem radu. Uz kreativnost i organiziranje može se očekivati poboljšavanje materijalnih uvjeta rada i tako nastavnici i učenici mogu biti pod manjim stresom, slobodniji i opušteniji. „Ugodno i opušteno ozračje u razredu pogoduje radu jer se pamćenje hrani emocijama; bolje se sjećamo onoga što smo zapamtili u sretnoj situaciji, lakše zaboravljamo ono što je naučeno u situaciji u kojoj su isključeni osjećaji.“ (Trankiem, 2009, 189)

3.6. Izgled učionice

Kyriacou (2001) ističe kako razred treba biti čista, ugodna, svijetla, prozračna i uredna prostorija, s odgovarajućom opremom, koja će pomoći učenicima da razviju pozitivna očekivanja od nastave. Također primjerena upotreba plakata i drugih vizualnih materijala, kao izloženi učenički radovi može pomoći pri kreiranju pozitivnog razrednog ozračja jer gdje god učenik pogleda, mora vidjeti pozitivna očekivanja. Osim toga, razmještaj klupa treba biti funkcionalan za potrebe pojedinog predmeta, a ploča i nastavnik moraju biti vidljivi. Iako u hrvatskim školama najčešće je tradicionalni, odnosno formalni raspored klupa, u kojem učenici gledaju jedni drugima u leđa, trebalo bi se težiti otvorenim učionicama koje su kreirane za skupne radove jer na taj način stvara se otvorenija, pozitivnija atmosfera za rad, a može potaknuti bolju motivaciju za radom. Što se tiče urednosti u učionici, učenici u osnovnoj školi je mogu sami održavati, što bi potaknulo da djeca razvijaju odgovornost za mjesto gdje borave najviše svog vremena. Moos (1979, prema Bošnjak, 1997) tvrdi da se arhitektonska obilježja najčešće javljaju kao zatečena objektivna datost, i da tako dolazi više do izražaja potrebe tolerantnijeg prihvaćanja zahtjeva učenika za samouređenjem i organiziranjem učionice i da to još snažnije podupire ostala obilježja razredno-nastavnog ozračja.

4. UČINKOVITOST ŠKOLE

4.1. Teorijska razmatranja

U društvu, roditelji na učinkovitu školu gledaju ako, prema stvarnim ili izmišljenim informacijama, škola ima visoka akademska postignuća te omogućava bolje daljnje školovanje, ako je na dobrom položaju u društvu, odnosno ako je naglasak na dobrom ponašanju i prenošenju specifičnog skupa vrijednosti. Škole svoju učinkovitost iskazuju tako što izvješćuju o dobrim rezultatima o športskim natjecanjima, natjecanjima iz pojedinih predmeta, priredbi i slično, ističu kvalitetu svojih nastavnika, zainteresiranog učenika za upis i slične takve pokazatelje.

Scheerens i Cremers (1989, prema Domović, 2003) tvrde da postoji uporaba različitih termina kada se govori o učinkovitosti: učinkovitost edukacije, što se odnosi na učinkovitost odgojno-

obrazovnog sustava u cjelini, učinkovitost poučavanja ,što odnosi na učinkovitost na razini razreda, a učinkovitost škole se odnosi na školu kao organizaciju. Različite discipline različito definiraju učinkovitost i indikatore učinkovitosti.

Scheerens i Bosker (1997, prema Domović 2003) razmatraju ekonomski pristup u definiranju učinkovitosti škole koji govori o procesu proizvodnje odnosno ulazima i izlazima. Ulaz u školu ili školski sustav podrazumijevaju učenike s određenim karakteristikama te financijsku i materijalnu potporu. Izlazi podrazumijevaju dostignuća učenika na kraju školovanja, a pod proces proizvodnje unutar škole može se shvatiti kao ukupnost metoda poučavanja, izbora sadržaja i organizacijskih preduvjeta koji omogućavaju razvoj učenika. Dugoročni izlazi mogu se označiti kao učinak, a to je disperzija na tržište rada. Razlikuju se termini učinkovitost (efektivnost) i djelotvornost (efikasnost). Učinkovitost se može opisati kao opseg u kojem su ostvareni željeni izlazi, a djelotvornost kao željeni stupanj izlaza postignut uz najmanji mogući trošak.

Scheerens i Bosker (1997, prema Domović 2003) promatraju učinkovitost iz teorije organizacije u kojem ima nekoliko glavnih poimanja organizacije: ekonomska racionalnost, model organskog sustava, međuljudski odnosi kao pristup organizaciji, teorija birokracije i politički model organizacija. O ekonomskoj racionalnosti se govori onda kada su ciljevi formulirani kao izlazi primarnog produkcijskog procesa škole, ali takav pristup se ne koristi često upravo zbog zanemarivanja drugih elemenata, koji su jednako važni kao produktivnost. Prema modelu organskog sustava, organizacije se uspoređuju s biološkim sustavima koji se prilagođavaju svojoj okolini. Učinkovitost se, prema ovom pristupu, može mjeriti brojem upisanig učenika, koji djelomično može biti rezultat intezivnog marketinga škole. Međuljudski odnosi kao pristup organizaciji je usmjeren na procese unutar organizacije i naglašava važnost zadovoljstva pojedinaca unutar organizacije. Zadovoljstvo poslom i uključenost članova u organizaciju su kriteriji za mjerenje učinkovitosti. U pristupu organizaciji kao birokraciji, gdje su pozicije i dužnosti formalno organizirani, organizacijska struktura je kriterij učinkovitosti škola. U političkom pristupu organizaciji, najbitnije je da skupine unutar organizacije uspiju zadovoljiti zahtjeve određenih, izvana zainteresiranih tijela, na primjer, prosvjetne vlasti, roditelji učenika ili lokalne poslovne zajednice. Prema navedenim aspektima teorije organizacije, Scheerens i Bosker su predložili sljedeće kriterije učinkovitosti škole:

- ciljevi
- struktura položaja ili subjedinica
- struktura postupaka

- kultura
- okolina organizacije
- primarni proces.

S izborom ciljeva treba voditi računa da izabrani ciljevi zadovoljavaju zahtjeve koji dolaze iz okoline škole i da budu prihvaćeni među članovima unutar škole. Struktura položaja se odnosi na upravljačku strukturu, podupiruću strukturu (stručni suradnici), podjelu zadataka i formalnih položaja i formiranje skupina nastavnika i učenika (prema posebnim strategijama). Pod strukturom postupaka promatra se sve što je povezano s upravljanjem škole. Kulturom škole se smatra zbroj zajedničkih značenja, normi i shvaćanja interakcija i suradnje. Okolinu škole ne treba prosmatrati samo kao skup vanjskih uvjeta koji imaju utjecaj na njeno funkcioniranje, nego i zbroj uvjeta na koje škola može i mora djelovati. Pod primarnim procesom se smatra transformacija ulaza u izlaze.

Edmonds (1979) u razmatranju čimbenika učinkovitosti škola je više usmjeren na učenika i njegovo učenje i uspjeh. Tako navodi sljedeća pet čimbenika:

- sigurna i uredna atmosfera
- visoka očekivanja od učenika
- čvrsto vođenje
- stalno praćenje učeničkoga napretka
- prilika za učenje.

Hoy i Miskel (1991, prema Domović, 2003) navode opis jake kulture učinkovite škole Terrencea Deal (1985):

- zajedničke vrijednosti i konsenzus o tome „kako se ovdje radi“
- ravnatelj kao heroj koji utjelovljuje temeljne vrijednosti
- različiti rituali koji utjelovljuju široko prihvaćena vjerovanja
- zaposlenici kao heroji u pojedinim situacijama
- rituali koji služe akulturaciji i kulturalnoj obnovi
- rituali koji slave i transformiraju temeljne vrijednosti
- uravnoteženost između inovacija i tradicije kao i između autonomije i kontrole
- široko prihvaćeno sudjelovanje u ritualima.

Takav opis ne odgovara na pitanja koje su to zajedničke temeljne vrijednosti koju školu čine učinkovitijom, stoga Domović tvrdi kako je potrebno bolje istražiti navedene čimbenike.

Modeli organizacijske efikasnosti definiraju učinkovitost kao multidimenzionalni konstrukt i naglašavaju važnost istodobne upotrebe različitih indikatora učinkovitosti-onih koji se odnose na različite aktivnosti i procese koji se odvijaju u organizaciji, rezultata (izlaza), kao i subjektivnih indikatora (npr. zadovoljstva poslom). Korištenje više različitih indikatora učinkovitosti moglo bi pridonijeti boljem razumijevanju organizacijske učinkovitosti škole, kao i boljem razumijevanju veze između školske klime i školskih učinaka. (Domović, 2003, 125)

Indikatori učinkovitosti mogu biti subjektivni i objektivni. Subjektivnim indikatorima izražava se zadovoljstvo poslom nastavnika i percepciju opće organizacijske učinkovitosti škole. Objektivnim indikatorima se izražavaju pokazatelji koji opisuju aktivnosti, procese i rezultate u pojedinoj školi, kao što su školski uspjeh, broj negativnih ocjena, distribucija nagrada i kazni, podaci o izvannastavnim aktivnostima i izbornim predmetima, izostanci učenika, podaci o dopunskoj i dodatnoj nastavi i slično.

4.2. Pregled istraživanja učinkovitosti škola

U istraživanju Burušić, Babarović i Šakić (2009) cilj je bio ispitati mogućnost objašnjenja uspješnosti osnovnih škola na temelju niza obilježja te utvrditi najbolje odrednice njihove uspješnosti. Istraživanje je provedeno na uzorku 94 438 ispitanika iz 844 osnovne škole u Hrvatskoj. Za analizu, učenicima četvrtog razreda dato je za riješiti ispite znanja iz hrvatskoga jezika, matematike, prirode i društva, integracije nastavnih sadržaja i prvoga stranog jezika u redovnoj nastavi, a učenicima osmog razreda ispite iz biologije, fizike, kemije, geografije, povijesti, integracije nastavnih sadržaja iz prirodoslovlja i društveno-prirodoslovne skupine predmeta te hrvatskoga jezika i prvoga stranog jezika. Provedene su analize, u kojima su kriteriji bili prosječno postignuće škola u razrednoj i predmetnoj nastavi, a prediktori su bili različita obilježja škola kao što je veličina škole, status, obilježja vođenja, obilježja programa i nastave i školska klima. Burušić i sur. dokazali su da sva ispitivana obilježja u određenoj mjeri pridonose uspješnosti škola, uz iznimku obilježja vođenja školom, koje se nije pokazalo značajnom odrednicom. Kao najvažnija odrednica uspješnosti škola ističe se njihova statusna obilježja, gdje pripada obilježja osnivača škole, njezina administrativnoga i formalnoga statusa, izvođenja nastave, učenici putnici i broj smjena u kojima škola radi. Autori kao zanimljivost izdvajaju da se uspješnost škola može bolje objasniti na razrednoj razini nego predmetnoj jer u ovom istraživanju statusna obilježja imaju manji utjecaj na uspješnost u predmetnoj nastavi, vjerovatno zbog toga što do većeg izražaja dolaze utjecaji unutar same škole ili razreda, kao što su obilježja nastavnika i nastave.

Gajger, Mlinarević i Peko (2009) u istraživanju ispitivali su stanja učinkovitosti vođenja na osnovi procjene ispitanika te povezanosti između vođenja, školskog ozračja, opće organizacijske

učinkovitosti i zadovoljstva poslom u školama istočne Hrvatske. Istraživanjem je obuhvaćeno 265 sudionika: 85 stručnih suradnika (pedagoga, psihologa, defektologa) i 180 učitelja i nastavnika iz 48 osnovnih škola. Analizom je utvrđeno da su vrijednosti vođenja, školskog ozračja i organizacijska učinkovitost ostvarile prosječne vrijednosti, dok je najviša vrijednost ostvarena je na varijabli zadovoljstvo poslomvi čega možemo zaključiti da ispitanici doživljavaju svoje škole kao osrednje učinkovite. Zadovoljstvo poslom također je jedan je od subjektivnih indikatora učinkovitosti škole. Različiti pristupi iz teorije organizacije navode da je zadovoljstvo poslom jedan od osnovnih kriterija za procjenu učinkovitosti i važan indikator kvalitete procesa koji se odvijaju unutar organizacije. Ovim istraživanjem je također dokazana tvrdnja o visokoj povezanosti školskog ozračja i organizacijske učinkovitosti, kao i značajna povezanost među svim navedenim vrijednostima. Autorice ističu važnost osposobljavanja ravnatelja za suvremeno vođenje školom.

Čilić (2018) u svom radu utvrdila koji su glavni čimbenici koji doprinose učinkovitosti škola. Istraživanje je provedeno na uzorku 30 osnovnih škola, na 2352 ispitanika, među kojima su sudjelovali nastavnici, učenici i roditelji. U analizi su se provjeravali četiri dimenzije učinkovitosti: školska klima, kvaliteta vođenja, praćenje i ocjenjivanje napretka i uključenost roditelja. Analizom se utvrdilo da prema procjenama nastavnika, najvažniji čimbenik učinkovitosti je škola klima. Nije začuđujući rezultat s obzirom da je klima ozračje u kojem nastavnici rade, a oni u najvećoj mjeri mogu utjecati na kreiranje pozitivne klime. Kao čimbenik s najmanjim doprinosom izdvaja se kvaliteta praćena i ocjenjivanja napretka učenika. Procjena roditelja je jednaka kao i kod nastavnika, dok su učenici procijenili da roditeljska uključenost najviše doprinosi učinkovitosti škole, a kvaliteta praćenja i ocjenjivanje napretka učenika ima najmanji doprinos kao i kod nastavnika i roditelja. Čilić zaključuje da u svakom slučaju su sva četiri čimbenika pozitivni prediktori školske učinkovitosti, točnije, što je veća razina kvalitete pojedinih čimbenika, učinkovitija će biti i sama škola.

5. ŠKOLSKO OZRAČJE I UČINKOVITOST ŠKOLE

5.1. Organizacijska kultura škole

Sam pojam kulture je kompleksan i ne postoji opće prihvaćena definicija. Deal i Peterson (1990, prema Buljubašić-Kuzmanović, 2016) pod kulturom škole navode vrijednosti, uvjerenja i tradicije, dok Heckman (1993, prema Buljubašić-Kuzmanović, 2016) u svom poimanju kulture škole ističe uloge i uvjerenja učitelja, učenika i ravnatelja. Prema tome, Stolp i Smith (1994, prema

Buljubašić-Kuzmanović, 2016) , definiraju kulturu škole kao povijesno prenosivi obrazac ponašanja koji uključuje norme, vrijednosti, vjerovanja, ceremonije, rituale, običaje i mitove, kojeg razvijaju članovi školske zajednice i njihovi odnosi, načini mišljenja i djelovanja, vodstvo i menadžment.

Wilkins i Patterson (1985, prema Domović, 2003) tvrde da se organizacijska kultura sastoji od uvjerenja o tome što djeluje i što ne djeluje, dok Schein (1985, prema Domović) tvrdi da kultura treba biti rezervirana za dublju razinu temeljnih pretpostavki i vjerovanja zajedničkih članovima organizacije, koji djeluju nesvjesno i koji se uzimaju zdravo za gotovo u odnosu na poimanje same organizacije i njene okoline. Buljubašić-Kuzmanović (2016) navodi kako svaka organizacija ustanova ima određeni tip kulture koji je svojstven samo njoj i koji se po karakteristikama nalaze bliže ili dalje u odnosu na pojedine čiste tipove organizacijske kulture. Organizacijska struktura škole je složena, jer bez nje se ne može, a isključivo njom ništa se ne postiže, te stoga suvremeni školi sustav predstavlja kompleks normi visokog organizacijskog stupnja, koji bez prožimanja s pedagoškim aspektom, nije održiv.

Buljubašić-Kuzmanović (2016) uz organizacijski aspekt škole, povezuje socijalnu kulturu škole i nastave jer ona promovira one vrijednosti i vrline koje mladima mogu poslužiti u aktivnom promišljanju i postizanju sigurne i prosperitetne budućnosti u društvu jednakih mogućnosti, socijalne solidarnosti te društveno vrednovanje kreativnosti i inovativnosti.

Potiče aktivno sudjelovanje u rješavanju društvenih, ali i vlastitih u generacijskih problema kroz uključivanje u procese odlučivanja na svim razinama. Postići samomotiviranost i odgojiti učenika koji voli i želi učiti i ima pozitivan stav prema učenju, upornog i neovisnog, koki voli izazove, optimističnog i radoznalog, nemoguće je bez podrške i obogaćivanja nastave. Tradicionalna škola ne daje dovoljno prostora i ne podupire u dovoljnoj mjeri razvoj vrlina koje su svojsvene učenicima koji vole učiti. Učenje se još uvijek svodi na pamćenje informacija, učenje za test i ocjenu te brzo zaboravljanje onoga što se naučilo. (Buljubašić-Kuzmanović, 2016 ,13)

Bez obzira na mnošto definicija, Moorhead i Griffin (1989, prema Domović, 2003) ističu tri zajednička obilježja organizacijske kulture: skup vrijednosti koje su zajedničke pojedincima u organizaciji, vrijednosti definiraju što je dobro ili prihvatljivo ponašanje odnosno što je loše ili neprihvatljivo ponašanje; vrijednosti koje čine kulturu obično uzimaju kao gotove činjenice, temeljne pretpostavke koje stvaraju zaposleni; naglasak na simboličkim sredstvima kroz koje se vrijednosti prenose: priče, primjeri, mitovi i bajke. Oni organizacijsku kulturu definiraju kao set vrijednosti, koje pomažu ljudima u organizaciji da razumiju koje se akcije smatraju prihvatljivima, a koje neprihvatljivima, a prenose se kroz priče ili druga simbolička sredstva.

5.2. Školska klima

Kada se govori o školskom ozračju kao čimbeniku učinkovitosti škola često se nailazi na termin školska klima, no kako je već objašnjeno u radu, na termin ozračje i klima najčešće se gleda kao istoznačnice.

Loukas (2007) definira školsku klimu kao skup osjećaja i stavova koje izaziva školsko okruženje te kako je to multidimenzionalni konstrukt koji sadrži fizičke, socijalne i akademske dimenzije.

Fizičke dimenzije uključuje:

- izgled zgrade škole i njezinih učionica
- veličina škole i omjer učenika i nastavnika
- red i organizacija učionica
- dostupnost resursa
- sigurnost i udobnost.

Socijalna dimenzija uključuje:

- kvaliteta međuljudskih odnosa među učenicima, nastavnicima i osobljem
- pravično i pošteno postupanje prema učenicima od strane nastavnika i osoblja
- stupanj konkurencije i socijalna usporedba među učenicima
- stupanj na kojem učenici, nastavnici i osoblje pridonose donošenju odluka na škola.

Akademska dimenzija uključuje:

- kvaliteta nastave
- učiteljska očekivanja za postignuća učenika
- praćenje napretka učenika i odmah izvješćivanje o rezultatima učenicima i roditeljima.

Slično opisuju Wang i Degol (2015) koje opisuju multidimenzionalnost školske klime kroz akademsku, društvenu i sigurnosnu sferu i institucionalno okruženje. Akademska klima se fokusira na ukupnu kvalitetu akademske atmosfere, uključujući nastavne planove i programe, poučavanje, osposobljavanje nastavnika i njihov profesionalni razvoj. Društveni aspekt naglašava kvalitetu međuljudskih odnosa unutar škole. Sigurnosni aspekt predstavlja stupanj fizičke i emocionalne sigurnosti koju pruža škola, kao i prisutnost djelotvorne, dosljedne i poštene disciplinske prakse. Institucionalno okruženje odražava organizacijske ili strukturne značajke školskog okruženja.

Zajedno, ove četiri dimenzije obuhvaćaju svaki aspekt školske sredine koja utječe na kognitivni, psihološki i ponašajni razvoj.

Perkins (2006, prema Čilić, 2018) smatra kako je školska klima ozračje za učenje nastalo kroz interakciju povezanosti ljudi, fizičke okoline i psihološke atmosfere. Matijević (1997) za školsko ozračje tvrdi da je uvjetovano pedagoškim i didaktičkim čimbenicima, točnije, brojnim objektivnim i subjektivnim čimbenicima, a ovisi značajno o ravnatelju škole, stručnim suradnicima, svim učiteljima, nastavnicima i drugim djelatnicima škole.

5.3. Utjecaj školskog ozračja na učinkovitost škole

Anderson (1982, prema Domović, 1997) tvrdi da istraživanja školskog ozračja potječu iz istraživanja organizacijske klime i učinkovitosti škola. „Školska organizacijska klima obično se definira kao skup unutarnjih karakteristika po kojima se škole međusobno razlikuju i koje utječu na ponašanje njezinih članova, a time posredno i na kvalitetu školskih procesa i učinaka,, (Domović, 2003, 123). Na školsku klimu se gleda kao na važan čimbenik odgojno-obrazovnog procesa koji doprinosi učinkovitosti škole.

Conderman, Walker, Neto i Kackar-Cam (2013) usmjeravaju pozornost na važnost samih učenika u poboljšavanju školskog ozračja, a tako i učinkovitosti škole. Nastavnici i osoblje škole, osim što se trebaju baviti profesionalnim razvojem svojih vještina i kompetencije, trebaju uključiti glas učenika u donošenju odluka te kreiranju aktivnosti koje pospješuju školsko ozračje.

Na važnost koncepta školskog ozračja upozorila su istraživanja učinkovitih škola koji su se razvili 70-ih i 80-ih godina. Temeljna zadaća istraživanja učinkovitih škola bila je utvrditi koje karakteristike čine neku školu učinkovitom, iako se tada na učinkovitost gledalo kao na visoko postignuće učenika na testovima znanja. Analize svih istraživanja govore o školskom ozračju kao najvažnijem čimbeniku učinkovitih škola. Iako dotada istraživanja nisu definirali jednoznačno školsko ozračje, pri čemu nije bilo jasno na koju organizacijsku razinu se misli-školsku, razrednu ili obje. Sada se može reći da razredno ozračje, kao uži dio školskog ozračja, djeluje na učinkovitost škole. Razredno ozračje može djelovati na rad nastavnika i njegovo zadovoljstvo poslom, a ono se gleda kao također bitan kriterij učinkovitosti škole te se time može iskazati kako razredno- nastavno ozračje neizravno djeluje na učinkovitost škole.

Staničić (1999, prema Domović, 2003) govori o važnosti organizacijske klime u kontekstu školske klime kao čimbeniku o kojem u velikoj mjeri ovisi učinkovitost škole. Kada se govori o

organizacijskoj razini, misli se na osjećaj pripadnosti skupini koja ima svoja pravila ponašanja, unutar zbornice se formiraju razne skupine koje imaju posebne poglede na školsku organizaciju, a školu također karakterizira slojevitost socijalnih odnosa u koje su uključeni nastavnici, učenici, stručni suradnici, roditelji, školska uprava i ostale stručne ustanove izvan škole. Jedno od obilježja škole i njezina tradicija, odnosno škole s vremenom postanu prepoznatljive po određenim standardima rada, stereotipima i komunikacije. Isto tako su bitni određeni rituali i običaji koji se obilježavaju u školici, primjerice, priredbe, obilježavanje bitnih datuma i slično.

Staničić (1999, prema Domović, 2003) u svom radu također raspravlja o važnosti školske klime u kontekstu rukovođenja školom. S motrišta školskog menadžmenta važno je poznavati neke osobitosti organizacijske kulture škole. Staničić, tu prije svega misli na osjećaj pripadnosti skupini koja ima svoja pravila ponašanja, odnosno unutar zbornice formiraju se razne interesne skupine koje imaju specifične poglede na školsku organizaciju ili na stručne probleme vezane uz nastavni rad. Školu karakterizira i iznimna slojevitost socijalnih odnosa, u koje su uključeni učitelji, učenici, stručni suradnici, školska uprava, roditelji te stručne ustanove i birokratske strukture izvan škole. Jedno od obilježja škole je i njezina tradicija, odnosno škole s vremenom postanu poznate po određenim stereotipima, standardima rada i komunikacije. Za socijalnu klimu škole bitni su i određeni običaji i procedure, različiti rituali, kao i njezina dinamičnost. Veliku ulogu ima i ravnatelj.

6. ZAKLJUČAK

Suvremena škola naglašava važnost razredno-nastavnog ozračja kao prediktor kvalitete nastave u školama. Postoji mnogo definicija razredno-nastavnog ozračja, no sve definicije navode kako obuhvaća nastavne procese i odnose među učenicima i nastavnicima unutar razreda. Razlog zašto ne postoji opća definicija vidljiva je u velikom broju čimbenika koji utječu na ozračje, a autori ih

različito navode. Najistaknutiji čimbenik je odnos između nastavnika i učenika jer o njemu bitno ovisi kvaliteta nastave, a na taj odnos bitno djeluju i sama obilježja nastavnika i učenika. Tako ovisi je li nastavnik autoritaran, demokratičan ili indiferentan, potiče li motivaciju učenik, ima li stresa u razredu i postoji li uopće komunikacija među njima koja se smatra alatom svakom odnosa. Također na ozračje djeluje obilježja nastave, odnosno sam sadržaj, strategije i načine na koji se odrađuje nastava, a tako i izgled učionice, odnosno je li ona svijetla ili mračna, raspored klupa i uređenost prostorije. Upravo zbog te svoje kompleksnosti, razredno- nastavno ozračje zaokuplja pažnju u istraživanjima. Rezultati su pokazali da postoje razlike u stavovima učenika i nastavnika o ozračju, ali tako i značajna razlika između stvarnog i željenog razrednog ozračja. Razredno ozračje, u sklopu školskog ozračja, utječe na kvalitetu učinkovitosti škola. Učinkovitost škole predstavlja specifičan pojam koji govori o kvaliteti same škole kao organizacije, na koje bitno utječe vođenje školom, odnosno ravnatelj i ostali zaposlenici, kultura i ozračje škole, organizacijska struktura i zadovoljstvo poslom. Važan čimbenik je školsko ozračje, koji osim na završni rezultat učinkovitosti, djeluje i na ostale čimbenike, jer ravnatelj kako bi dobro vodio školu mora biti upoznat s ozračjem škole, o pozitivnom ozračju ovisi sama struktura, a tako i zadovoljstvo poslom samih nastavnika i ostalih djelatnika škole. Smatram, kako bi više pozornosti trebalo biti usmjereno ka ostvarenju željenog ozračja u stvarno razredno ozračje jer utvrđeno je da postoji velika razlika među njima i to pokazuje da učenici i nastavnici nemaju pozitivan stav prema razredno-nastavnom ozračju. Nastavnici bi se trebali posebno osposobljavati za kreiranje ozračja u razredu, jer ono, osim što bitno djeluje na rad na nastavi, djeluje i na emocionalni i socijalni razvoj učenika. Što se tiče kvalitete učinkovitosti škola, mišljenje je da treba bolje upoznati djelatnike škole, a i same učenike s prediktorima učinkovitosti i pomoći im kako bi oni sami mogli djelovati na učinkovitost škole.

7. POPIS LITERATURE

Andić, D., Pejić-Papak, P., Vidulin-Orbanić, S. (2010). Stavovi studenata i učitelja o razrednom ozračju kao prediktoru kvalitete nastave u osnovnoj školi. *Pedagoška istraživanja*, 7 (1), 67-83. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/118368>

- Bašić, S. (2009). *Nastavni stil ili način uspostavljanja autoriteta*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 25.05. 2018. Dostupno na: http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=1418:struni-skup-za-uitelje-mentore-savjetnike-i-voditelji-sv-a-nastavni-stil-i-disciplina
- Bijedić, M., Bouillet, D. (2007). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno-nastavnog ozračja/kvalitete razredno-nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9 (2), 113-132.
- Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bošnjak, B. (1997). *Drugo lice škole*. Zagreb: Alinea
- Buljubašić-Kuzmanović, V., Gazibara, S. (2015). Izazovi afektivnog obrazovanja. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 13 (2), str. 213-228.
- Buljubašić- Kuzmanović, V. (2016). *Socijalna kultura škole i nastave*. Osijek: Filozofski fakultet Osijek
- Burušić J., Babarović T., Šakić M., Odrednice uspješnosti osnovnih škola u republici hrvatskoj: rezultati empirijske provjere društvena istraživanja. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 18 (4-5) , str. 60.-624. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/42589>
- Conderman, G., Walker, D., Neto, J., Kackar-Cam, H. (2013). Student and Teacher Perceptions of Middle School Climate. *The Clearing House*, 86, str. 184–189. Dostupno na: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=118041567&lang=hr&site=e-host-live>
- Čilić, A. (2018) Čimbenici učinkovitosti škole. *Acta Iadertina*, 14 (2), str. 73-86. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/199698>
- Domović, V. (1997), Školsko ozračje kao posebno istraživačko polje. U: Vrgoč, H., Bošnjak, B. (ur.) *Školsko i razredno-nastavno ozračje: put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi: zbornik stručno- znanstvenog skupa*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 56 - 64.
- Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebasko: Naklada Slap
- Đigić, G. (2013). Ličnost nastavnika i stilovi upravljanja razredom. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 25.05.2018. Dostupno na: <https://fedorani.ni.ac.rs/fedora/get/o:812/bdef:Content/get>.
- Edmonds, R. (1979) Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 43, str. 76-92. Dostupno na: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197910_edmonds.pdf
- Gajger V., Mlinarević V., Peko, A. (2009). Učinkovitost vođenja u osnovnim školama. *Odgojne znanosti* , 11(2), str. 67-84. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/48442>

Ilić, I., Ištvančić, I., Letica, J., Sirovatka, G., Vican, D. (2012). *Upravljanje razredom*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u suradnji s British Councilom.

Jensen, E. (2003). *Super – nastava*. Zagreb. Educa.

Kearney, W., Smith, P., Maikac, S. (2016). Asking students their opinions of the learning environment: an empirical analysis of elementary classroom climate. *Educational psychology in practice*, 32 (3), str. 310-320. Dostupno na: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=118041567&lang=hr&site=ehost-live>

Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa

Loukas, A. (2007). What Is School Climate?. *Leadership Compass*, 5 (1), 1-3. Dostupno na: https://www.naesp.org/sites/default/files/resources/2/Leadership_Compas/2007/LC2007v5n1a4.pdf

Matijević, M. (1997). Didaktički čimbenici odgojno-obrazovnog ozračja. U: Vrgoč, H., Bošnjak, B. (ur.) *Školsko i razredno-nastavno ozračje: put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi: zbornik stručno- znanstvenog skupa*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 33 - 44.

Rijavec, M. (1997). Utjecaj ozračja na emocionalni i socijalni razvoj učenika. U: Vrgoč, H., Bošnjak, B. (ur.) *Školsko i razredno-nastavno ozračje: put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi: zbornik stručno- znanstvenog skupa*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 70–72.

[Trankiem](#), B. (2009). *Stres u razredu*. Zagreb: Profil

Vrgoč, H. (1997). Školsko i razredno-nastavno ozračje u funkciji unapređivanja odgoja i obrazovanja. U: Vrgoč, H., Bošnjak, B. (ur.) *Školsko i razredno-nastavno ozračje: put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi: zbornik stručno-znanstvenog skupa*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, str. 9 - 16.

Wang, M., Degol, J. (2016.) School Climate: a Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 28, str. 315-352. Dostupno na: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=115295485&lang=hr&site=ehost-live>