

# Stavovi studenata i učitelja o razrednom ozračju kao prediktoru kvalitete nastave u osnovnoj školi

Dunja Anđić  
Petra Pejić Papak  
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci

Sabina Vidulin-Orbanić  
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

## Sažetak

Promjene odgojno-obrazovnog sustava današnjice usmjerene su na nastavu kao prilagodljivu i kreativnu organizaciju, suvremen i poticajan način rada, aktivnost i neposrednu suradnju učenika. Nove načine promišljanja o tome kakva bi trebala biti suvremena nastava potaknuo je kurikulumski pristup. Značajnu sastavnicu u ostvarivanju kompleksnih ciljeva i zadatka odgoja i obrazovanja predstavlja pozitivno i ugodno razredno/nastavno/školsko ozračje. Ono utječe na razvoj znanja i vještina učenika, ali i na efikasnost i kreativnost poučavanja učitelja. U prilog stvaranju poticajnog razrednog ozračja cilj istraživanja provedenog među učiteljima razredne nastave i studentima učiteljskih studija bio je utvrditi stavove o značajnim aspektima odgojno-obrazovne prakse koji pridonose razrednom ozračju kao indikatoru kvalitete suvremene nastave i odgojno-obrazovnog procesa. Razlike procjene značaja doprinosa razrednog ozračja uspješnijem nastavnom procesu između studenata i učitelja, dobivene multiplim regresijskim analizama, govore o razlikama njihova iskustva u odgojno-obrazovnoj praksi rada. Za studente su značajne odrednice razrednog ozračja poticanje aktivnosti i dvosmjerna komunikacija dok su prema stavovima učitelja značajni jasnoća i strukturiranost ciljeva nastave, poticanje aktivnosti i vrednovanje učenika. Primjena dobivenih rezultata upućuje na jačanje, usklađivanje i dodatno obrazovanje i usavršavanje budućih učitelja i učitelja koji već rade u školama, s obzirom na to da su svi navedeni aspekti značajni čimbenici odgojno-obrazovnog procesa.

**Ključne riječi:** suvremena nastava, kurikulumske promjene, školsko/razredno/nastavno ozračje, studenti učiteljskih studija, učitelji razredne nastave.

## Uvodne premise

Donedavno su školskoj praksi upućivane mnogobrojne primjedbe koje su se odnosile na neefikasan nastavni proces i predavačku nastavu, nezadovoljne učenike, nastavni sadržaj u središtu pozornosti, učenje nepotrebnih sadržaja te na kratkotrajnu mogućnost reprodukcije znanja učenika. Danas su promjene u odgojno-obrazovnom sustavu usmjerene na suvremen i poticajan način rada, aktivnost i neposrednu suradnju učenika te na nastavu kao prilagodljivu i kreativnu organizaciju. Taj je sustav u konstantnom procesu mijenjanja. Osluškuj se potrebe učenika i društva te usklađuju s potrebama suvremenoga svijeta. Sadašnjost i budućnost obrazovanja okreće se procesima učenja kojima je cilj stjecanje temeljnih znanja i vještina potrebnih za život i rad, njihova praktična primjena, poticanje sposobnosti rješavanja problema te pripremanje za izazove budućnosti.

Istraživanja o školskom/nastavnom/razrednom ozračju datiraju još iz 60-ih godina 20. stoljeća i općenito ukazuju na njegovu značajnu ulogu u učeničkom učenju i poučavanju te školskom uspjehu. Značajna istraživanja provedena 70-ih i 80-ih godina u Europi i svijetu ukazuju na to da je ozračje jedna od najznačajnijih sastavnica prediktora školskog uspjeha učenika u osnovnim školama (Muijs, Reynolds, 2006).

Poticajno školsko/nastavno/razredno ozračje pogoduje dobrom uspjehu u učenju, zadovoljstvu radom i druženjem u školi, osjećaju potvrđenosti i prihvaćenosti u razrednom kolektivu a time i samopoštovanju i samopouzdanju svakog učenika, i pojedinačno i u razrednom odjelu kao cjelini. Događanja u razredu određuju strukturu razredno-nastavnog ozračja. Učenici percipiraju strukturu razredno-nastavnog ozračja i konstruiraju osobni doživljaj (Jurčić, 2006). Podržavajuće razredno-nastavno ozračje potiče učenike na učenje, a učitelje na djelotvorno i kreativno poučavanje jer, u krajnjoj instanci, priroda komunikacije i interakcije određuje kvalitetu odgojno-obrazovnog okruženja zbog pojačanih posljedica na pojedina ponašanja (Jurčić 2006, prema Miljević i sur., 1999; Ennis, 1989; Moos, 1979). Iz toga je razloga konstrukcija razrednog ozračja značajna sastavnica suvremene nastave u školama, kojoj ćemo posvetiti posebnu pozornost u ovom radu.

## Suvremena nastava i kurikulumske odrednice

Nova nastojanja u razvoju škole, kako naglašava Domović (2004, 15) mogu se "označiti kao škola stvaralaštva, škola humano-socijalna i odgojno-socijalna zajednica (Previšić 1996; 1999), odgojno-obrazovna zajednica (Pivac, 1995; 1996), prosocijalna zajednica učenika, učitelja i roditelja (Ledić, 1996), škola otvorenih vrata (Puževski, 1987), kvalitetna škola (Glasser, 1994), humana škola (von Hentig, 1997)". Suvremeno organizirana škola je "kreativno-inovativni ambijent, a ne imitativno-reproduktivni" (Pivac, 2009, 57) u kojemu se zadaće odgoja i obrazovanja ostvaruju u organiziranom, kreativnom, inovativnom i produktivnom pedagoškom procesu. Ovim je konceptima zajedničko viđenje škole ne samo kao ustanove kojoj je cilj "prenošenje znanja" već i ustanove u kojoj se njeguju kritičko i stva-

ralačko mišljenje, potiče inovativnost i kreativnost, razvija socijalna kompetencija. Takva je škola na tragu humanog suživota.

S obzirom na to da škola i nastava čine jedinstvenu cjelinu, da bi učenici stekli "znanje za život" potrebno je nastavni proces usmjeriti na poticanje i razvijanje samostalnosti, kompetentnosti i inovativnosti učenika te sposobnosti održavanja i obnavljanja umijeća. To je ostvarivo unutar škole koja predstavlja dinamičnu, smisleni i otvorenu organizaciju života i rada učenika, učitelja i ostalih sudionika uključenih u obrazovanje, koja ima jasnu viziju pojedinačnog i općeg napretka. Uspješna i kvalitetna interakcija između učenika i učitelja omogućit će zadovoljstvo svih: učenik će izražavati osobna razmišljanja, sudjelovati u radu i surađivati, a učitelj će pomagati u učenju, biti najbliži suradnik u tom dugotrajnom procesu.

Kako bi bila ukorak s europskim i svjetskim trendovima u obrazovanju, i hrvatska je odgojno-obrazovna politika usmjerena na poticanje stvaralaštva i inovativnosti te na razvoj kompetencija učenika. Teži se usavršavanju učenikovih individualnih potencijala i promiče se potreba za cjeloživotnim učenjem i (samo)obrazovanjem. Učenik koji će završetkom odgojno-obrazovnog ciklusa postati samostalan, inicijativan, istraživačko-stvaralačko usmjeren, realno-kritičkog mišljenja i stava, komunikativan, pravedan i tolerantan, hrvatski je adut napretka društva. Ako postavimo pitanje što zapravo povezuje odgojno-obrazovne sastavnice – dolazimo do pojma kurikulum. Kurikulum je relativno pouzdan, precizan i optimalan način provođenja planiranog procesa odgoja i stjecanja kompetencijskih sposobnosti u kojemu se razrađeni sadržaji procesom planiranja prenose u nastavu radi stjecanja aktivnog znanja, sposobnosti i vještina (Previšić, 2007). On povezuje nastojanja svih njegovih sudionika, koji višestrukim ispitivanjima postignuća provjeravaju uspješnost teorije i vrednuju učinke (Sekulić-Majurec, 2007).

S obzirom na to da je kurikulum "skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada, postupke provjere uspješnosti u zavisnosti od mnogobrojnih procesnih faktora i okolnosti" (Previšić, 2007, 19), kao takav

postaje filozofija cjelokupnog odgoja i obrazovanja koja daje smjernice za svakodnevnu praktičnu djelatnost (Previšić, 2007; Marsh, 1994).

Takva razmišljanja pronalazimo i u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2008) –razvojnom dokumentu, procesu koji je otvoren za promjene i poboljšanja sukladno zahtjevima odgoja i obrazovanja današnje generacije. Tvorba obrazovnog kurikuluma se smatra stalnim i otvorenim procesom “u kojem prevladane zastarjele dijelove sustava treba povremeno inovirati i nadograđivati, ali s dovoljno sluha za postojeće (osobito trajne odgojne) vrijednosti i druge stabilne nositelje glavnih pedagoških djelatnosti” (Previšić, 2007, 28). Kurikulum propagira i podržava pristup utemeljen na razvoju i usavršavanju kompetencija učenika, a kompetencija predstavlja kombinaciju znanja, vještina, vrijednosti, gledišta i navika koje omogućuju djelotvorno i aktivno djelovanje u određenoj situaciji i u određenoj profesiji.

U kurikulumskom pristupu prenošenje znanja se zamjenjuje razvojem učeničkih kompetencija pri čemu se polazi od pitanja: “Što učenik određene dobi treba znati i može znati, koje vještine, sposobnosti i stavove treba i može razviti u razdoblju jednoga razvojnog ciklusa koji nije strogo vremenski određen razdobljem od jedne školske godine?” (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi, 2008, 6). To podrazumijeva “razvoj općih i specifičnih kompetencija u učenika koje uključuju znanje i razumijevanje (teorijsko znanje, spoznaja i razumijevanje), znanje o tome kako djelovati (praktična primjena u određenim situacijama) i znanje o tome kako biti (vrijednosti društvenog konteksta)” (prema: Tuning, 2006; u: Vizek, Vidović, 2009, 34).

Fleksibilan i individualiziran kurikulum stavlja učenika pred smislene izbore pobliže potrebama kvalitetnog življenja u suvremenoj zajednici. Ishodi kojima suvremena škola teži odnose se na odgoj i obrazovanje aktivnih i znatiželjnih učenika koji vole i žele učiti i stjecati nova znanja. Suvremena im škola treba omogućiti razvoj njihovih sposobnosti, poticati praktična iskustva i pripremiti ih za aktivno sudjelovanje u društvu. Iz svega navedenoga vidljiva je širina pojma kurikulum koji obuhvaća: nastavni plan i program, ciljeve učenja, sadržaj poučavanja, postupke, nastavni stil; cjelokupni proces organizi-

ranog obrazovanja, učenja i nastave; ciljeve, sadržaj, medije, strategije, evaluaciju; interakciju učenika s nastavnim sadržajima i učiteljem; socijalno-pedagoški proces učenja u obrazovnoj ustanovi. Matijević (1997) naglašava kako kurikulum značajno utječe i na ukupno školsko i razredno-nastavno ozračje.

Ozračje kao prediktor u ostvarivanju kvalitetnoga nastavnog procesa

Socijalna klima (ozračje) i kvaliteta komunikacije u nastavi smatraju se osobito značajnima pri ostvarivanju odgojnih zadataka nastave (Bognar, Matijević, 1993). Učenici u procesu školovanja trebaju steći niz socijalnih vještina, kao što su međusobna tolerancija, dogovaranje, podjela zadataka, uvažavanje međusobnih razlika, međusobno pomaganje i druge vještine koje će im biti potrebne za uspješno djelovanje unutar društvene zajednice.

Ozračje, kao vrlo širok pojam koji se odnosi na školsku i razrednu klimu, Antić (1999, 651) definira sljedećim riječima: “Ozračjem pobliže određujemo pedagoške škole, razrede i neposredne školske okoliše koje u osnovi smatramo pozitivnim, negativnim ili neutralnim, podržavajućim ili obeshrabrujućim”. Bošnjak (1997) pak definira školsko ozračje kao specifičan splet čimbenika koji školi osigurava samosvjestan način djelovanja i po kojemu se iste vrste škola između sebe vidno razlikuju. Matijević (1997) naglašava da je razredno-nastavno ozračje ukupno stanje odnosa u jednom razrednom odjeljenju u vrijeme raznih nastavnih aktivnosti. Tableman (2004) navodi kako školsko ozračje obuhvaća niz čimbenika koji osiguravaju preduvjete za uspostavljanje suvremene nastave i aktivnog učenja, a postaje i relevantan dio rasprave o tome kako utjecati i poboljšati školski sustav te pomoći u rješavanju danas istaknutih problema nasilja u školi i izvan nje.

Nastavno ozračje predstavlja zbroj zajedničkoga školskog života i rada svakog učenika u odjeljenju, razrednika, ostalih učitelja i roditelja koje proizlazi iz njihova individualnog međudjelovanja. Učenici, učitelji i roditelji, kao pojedinci, određuju kakvoću tog ozračja, ali i ozračje kao takvo utječe na ponašanje i postignuće svakog pojedinca. U dobrom ozračju ugodno je poučavati i učiti, a tada je i učinak najveći.

C. S. Anderson je naveo četiri glavne sastavnice školskog ozračja (prema: Pastuović, 1999):

1. školska ekologija, koja je određena fizičkim i materijalnim uvjetima škole;
2. školski milje, koji čine psihološke i demografske osobine učenika i učitelja: iskustvo, obrazovanje, socio-ekonomski status, vrijednosna orijentacija i slično;
3. socijalni sustav škole, koji podrazumijeva organizacijska rješenja u podjeli rada, pristupe poučavanju, vodstvo, komuniciranje, međuljudske odnose;
4. kultura škole, koja sadrži sustav vjerovanja i vrijednosti što se očituju u ritualima, običajima, privrženosti školi i sličnom.

Tableman (2004) ističe sljedeća četiri aspekta školskog ozračja: ozračje dobrodošlice koje podrazumijeva mjesto pogodno za učenje; društveno ozračje koje promiče komunikaciju i interakciju; emotivno ozračje koje potiče samopouzdanje i osjećaj pripadnosti te stručno ozračje koje promiče učenje

i rad. Sagledavajući ova četiri aspekta vidljivo je da se teži cjelokupnom pozitivnom razrednom ozračju, dakle, svrhovitom, radnom, opuštenom, srdačnom i poticajnom ozračju. Razredno odjeljenje suraduje u zajedništvu ciljeva, prava i obveza stvaralačkim prihvaćanjem i uključivanjem različitosti, izvornosti i osobnosti svakog učenika, što utječe na njihov emocionalno-socijalno-spoznajni aspekt.

Prema Slici 1 možemo uočiti kako poticajno razredno ozračje utječe na razvoj znanja i vještina učenika, ali i na djelotvornost i kreativnost poučavanja učitelja. Obuhvaća didaktički trokut: učenika, učitelja i nastavni sadržaj (predmet). Nadalje, utječe i na oblikovanje stavova, izgrađivanje vrijednosti, a potiče i odgovorno ponašanje.

U prilog stvaranju poticajnoga razrednog ozračja, u suvremenoj se školi uočavaju promjene na razini rasterćenja sadržaja, jasnog definiranja ciljeva učenja usmjerenih na ishode učenja, učenja i organizacije na-



Slika 1. Sastavnice poticajnoga razrednog ozračja

stave te vrjednovanja. “U svjetlu učenikove konstrukcije osobnoga doživljaja opterećenja nastavom sagledavamo temeljne čimbenike razredno-nastavnoga ozračja: učiteljevu podršku, kohezivnost razreda, ispitnu anksioznost i učenikovo opterećenje nastavom” (Jurčić, 2006, 29).

Cohen, Fege i Pickeral (2009) ističu četiri preporuke za stvaranje i održavanje pozitivnoga razrednog ozračja, koje se odnose na: definiranje i tumačenje ozračja u skladu s recentnim istraživanjima, vrednovanje ozračja iz perspektive učenika, učitelja i roditelja, usuglašavanje načina poticanja pozitivnog razrednog ozračja te stalno poboljšanje ozračja u skladu sa suvremenim pristupima školskoj praksi.

Otvoreni didaktičko-metodički sustav učenicima i učiteljima pruža mogućnost izbora sadržaja, metoda i oblika za ostvarivanje programskih ciljeva i sadržaja. Iskustvena i istraživačka nastava postaje prioritet jer se znanje treba steći vlastitim misaonim naporima, a zadatak je škole i učitelja osigurati uvjete za takvo spoznavanje. Promoviraju se aktivne metode i strategije poučavanja usmjerene na učenika u vidu novog pristupa radu, uz manje faktografskog znanja i jačanje timskog rada. Teži se osuvremenjivanju pristupa nastavi. Stoga je iznimno važno uspostaviti poticajno ozračje te osjećati i doživljavati školu kao prijateljsku sredinu, kao prirodno i poticajno okruženje. “Pozitivno školsko i razredno ozračje važna je sastavnica uspješne i učinkovite škole” (Koth, Bradshaw, Leaf, 2004).

## Metodologija empirijskog istraživanja

### Ciljevi istraživanja

1. Utvrditi stavove studenata učiteljskih studija i učitelja razredne nastave u osnovnim školama o značajnim aspektima odgojno-obrazovne prakse u suvremenoj osnovnoj školi koji pridonose razrednom ozračju kao indikatoru kvalitete suvremene nastave i odgojno-obrazovnog procesa.
2. Utvrditi može li se povezanost ispitanih stavova (studenata učiteljskih studija i učitelja razredne nastave osnovnih škola) o značajnim aspektima odgojno-obrazovne prakse i razrednog ozračja objasniti jasnim postavljanjem nastavnih ciljeva i zadataka.

### Ispitanici

Provedena su dva istraživanja u kojima je ukupno sudjelovalo 246 ispitanika. U prvome istraživanju uzorak je činilo 130 učitelja razredne nastave osnovnih škola, a u drugome 116 studenata učiteljskih studija. Anketnim upitnikom su prikupljeni podatci o ispitanicima (stručna sprema, duljina radnog staža, kronološka dob ispitanika za učitelje razredne nastave, te podatci o mjestu studiranja i godini učiteljskog studija za studente). U prvome su istraživanju ispitanici učitelji razredne nastave kategorizirani u skupine: s obzirom na županiju (Istarska, Primorsko-goranska i Ličko-senjska županija), s obzirom na stručnu spremu (viša i visoka stručna sprema), s obzirom na radno iskustvo – godine radnog staža u osnovnoj školi (do 15 godina; od 16 do 25 godina od 26 i više godina radnog iskustva) te s obzirom na kronološku dob – dobna skupina ispitanika (od 22 do 30 godina; od 31 do 40 godina; od 41 do 50 godina i 51 i više godina). U drugome su istraživanju ispitanici – studenti učiteljskih studija – kategorizirani: s obzirom na mjesto studiranja (Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Učiteljski fakultet u Rijeci<sup>1</sup> i Filozofski fakultet u Splitu), županiju (Istarska, Primorsko-goranska i Splitsko-dalmatinska županija) i godinu studija (4. godina). Zbog neproporcionalnosti odnosa ispitanika muškog i ženskog spola koji su bili obuhvaćeni istraživanjem pri obradi podataka korišteni su isključivo podatci ispitanika ženskog spola.

### Postupak

Istraživanja su provedena u Istarskoj, Primorsko-goranskoj, Ličko-senjskoj i Splitsko-dalmatinskoj županiji Republike Hrvatske, na Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, Učiteljskom fakultetu u Rijeci i Filozofskom fakultetu u Splitu te u osnovnim školama. Za prikupljanje stavova studenata anketiranje je provedeno na sveučilištima tijekom nastave dok se anketiranje učitelja odvijalo najčešće tijekom sjednica učiteljskih vijeća u osnovnim školama.

### Instrumenti

Za potrebe istraživanja konstruirana su dva anketna upitnika koja sadrže devet podjednkih čestica zna-

<sup>1</sup> Učiteljski fakultet u Rijeci ima sastavnicu u gradu Gospiću, u Ličko-senjskoj županiji.

čajnih za dalju analizu i usporedbu rezultata. Prvo je istraživanje namijenjeno studentima koji studiraju na programima učiteljskih studija, a drugo učiteljima razredne nastave koji rade u osnovnim školama.

Anketni upitnik namijenjen studentima sastojao se od skale 7 varijabli kojom su mjereni odabrani aspekti rada u osnovnim školama. Čestice upitnika, njih 9, sadržavale su tvrdnje koje se odnose na ciljeve i zadatke, sadržajnu integraciju, razredno ozračje, poticanje aktivnosti, dvosmjernu komunikaciju, rad u paru, timu i grupi, te vrednovanje rada učenika. Zadatak studenata/ispitanika je bio da procijene značajnost tih aspekata rada na skali Likertova tipa od 1-5. Faktorskom analizom skale anketnog upitnika za studente dobila se ekstrakcija jednog faktora pri čemu eigen – karakteristični korijen iznosi 4,60 i objašnjava 51% varijance. Koeficijent unutarnje pouzdanosti čestica skale ukazuje na vrijednost Cronbach-alfa od 0,88 koji se tumači visokim i ukazuje na povezanost i ovisnost čestica u skali. Kako se tri čestice skale odnose na zajedničku varijablu kojom se procjenjuje zastupljenost oblika rada u nastavi – par, tim, grupe, dalje analize na temelju tih triju čestica prikazane su kompozitom – varijablom oblici nastave. Tako prikazane čestice u kompozitu također su podvrgnute faktorskoj analizi i mjerenju unutarnje konzistencije i ukazuju na zadovoljavajuće vrijednosti. Eigen odnosno, karakteristični korijen iznosi 3,94 i objašnjava 56% varijance. Mjerenja unutarnje konzistencije čestica iznosila su Cronbach alfa 0,87.

Anketni upitnik za učitelje razredne nastave koji rade u odgojno-obrazovnoj praksi osnovnih škola sadržavao je nekoliko skala kojima su se ispitivali stavovi i mišljenja o praksi odgojno-obrazovnog rada u školi, praksi obrazovanja kao i o budućim potrebama za obrazovanjem i profesionalnim usavršavanjem. Za potrebe ovog istraživanja analizirana je skala koja se odnosi na procjenu temeljenih aspekata odgojno-obrazovne prakse rada učitelja razredne nastave u osnovnim školama. Skala je sadržavala pet varijabli predstavljenih tvrdnjama koji su se odnosile na: ciljeve i zadatke; sadržajnu integraciju, razredno ozračje, poticanje aktivnosti; dvosmjernu komunikaciju, rad u paru, timu i grupi te vrednovanje rada učenika. Učitelji su procjenjivali navedene aspekte prakse rada na ljestvici Likertova tipa od 1-5. Faktorska analiza skale anketnog upitnika za učitelje razredne nastave je

rezultirala ekstrakcijom jednog faktora čiji karakteristični korijen iznosi 3,17 i objašnjava 45% varijance. Izračunavanja unutarnje konzistencije rezultirala su vrijednošću Cronbach alfa od 0,79, što ukazuje na to da su čestice u skali zasićene i međusobno zavisne.

## Rezultati i rasprava

### Deskriptivna statistika

Skala kojom se ispitivala procjena aspekata odgojno-obrazovne prakse rada u školama od strane studenata i učitelja prikazana je u Tablicama 1 i 2. Na osnovi aritmetičkih sredina je vidljivo da i studenti i učitelji pridaju gotovo podjednaki značaj svim aspektima odgojno-obrazovnog rada, uz nešto više središnje vrijednosti zabilježene u procjenama studenata. S rezultatima rangiranim oko središnje vrijednosti, studenti male razlike uočavaju kod najviše rangiranih čestica pridavanja značenja integraciji nastavnih sadržaja ( $M=3,86$ ), različitim oblicima rada u nastavi ( $M=3,76$ ) i vrednovanju rada učenika ( $M=3,71$ ), dok učitelji najveći značaj pridaju jasnom definiranju ciljeva i zadataka ( $M=3,66$ ), značenju poticajnog razrednog ozračja ( $M=3,37$ ) i poticanju aktivnosti učenika ( $M=3,30$ ).

### Korelacijska izračunavanja

Izračunat je Pearsonov koeficijent korelacije kako bi se utvrdilo postoji li povezanost između čestica kojima se mjere aspekti odgojno-obrazovnog rada u školi koje su procjenjivali studenti.

Vidljivo je (Tablica 3) da postoji značajna povezanost između svih aspekata odgojno-obrazovne prakse rada u osnovnim školama koju su procjenjivali studenti učiteljskih fakulteta, pri čemu značajnost tih veza varira od nešto slabije povezanosti (npr. razredno ozračje-vrednovanje rada učenika  $r=0,36$ ; jasno definiranje ciljeva i zadataka-poticanje aktivnosti  $r=0,36$ ) do značajno srednje jake povezanosti između pojedinih varijabli (npr. poticanje aktivnosti učenika-oblici rada  $r=0,70$ , razredno ozračje-dvosmjerna komunikacija  $r=0,60$ ).

Pearsonov je koeficijent korelacije izračunat između ispitanim aspektima odgojno-obrazovne prakse rada koje su procjenjivali učitelji razredne nastave u osnovnim školama. Korelacijska analiza (Tablica 4) je utvrdila povezanost između svih aspekata od-

**TABLICA 1. DESKRIPTIVNA STATISTIKA SKALE PROCJENA STUDENATA**

	N	M	SD
cilj_zad	116	3,465	0,715
ozračje	116	3,456	0,762
dvosm_kom	116	3,612	0,821
pot_akt	116	3,689	0,750
par. grupe.tim	116	3,761	0,627
rad_učenik	116	3,706	0,734
integ_sadr	116	3,862	0,801

**TABLICA 2. DESKRIPTIVNA STATISTIKA SKALE PROCJENA UČITELJA**

	N	M	SD
cilj_zadatci	130	3,661	0,491
raz_ozračje	130	3,369	0,648
dvosmj_kom	130	3,074	0,560
pot_akt	130	3,300	0,630
par. grupe.tim	130	3,223	0,600
rad_učenika	130	2,815	0,814
Integ_sad	130	3,123	0,622

**TABLICA 3. PRIKAZ KORELACIJE VARIJABLI ZA PROCJENE STUDENATA**

	cilj_zad	raz_ozrač	dvosm_kom	pot_akt	par_grup_tim	vred_učenik	integ_sadr
cilj_zad	1						
raz_ozračje	0,40**	1					
dvosm_kom	0,48**	0,60**	1				
pot_akt	0,36**	0,59**	0,59**	1			
par_grupe_tim	0,38**	0,49**	0,53**	0,70**	1		
vred_učenik	0,42**	0,36**	0,53**	0,51**	0,50**	1	
integ_sadr	0,43**	0,43**	0,42**	0,44**	0,50**	0,47**	1

\*p<0,05; \*\*p<0,001

gojno-obrazovnog i nastavnog rada, pri čemu utvrđene veličine Pearsonova koeficijenta (r) variraju između slabih veza (npr. poticajno razredno ozračje-integracija sadržaja r= 0,23; poticanje aktivnosti

učenika-vrednovanje rada učenika r=0,24) i veza srednje jakosti (npr. vrednovanje rada učenika-razredno ozračje r=0,58; oblici rada i dvosmjerna komunikacija r=0,49).

**TABLICA 4. PRIKAZ KORELACIJE VARIJABLI ZA PROCJENE UČITELJA**

	cilj_zad	raz_ozrač	dvosm_kom	pot_akt	par_grup_tim	vred_učenik	integ_sadr
cilj_zad	1						
raz_ozračje	0,44**	1					
dvosm_kom	0,32**	0,30**	1				
pot_akt	0,50**	0,37**	0,31**	1			
par_grupe_tim	0,36**	0,30**	0,54**	0,49**	1		
vred_učenik	0,28*	0,58**	0,30**	0,24*	0,29*	1	
integ_sadr	0,34**	0,23*	0,26*	0,39**	0,29*	0,33**	1
*p<0,05; **p<0,001							

### Rezultati regresijskih analiza za odgojno-obrazovnu praksu rada u osnovnim školama

Kako bi se utvrdilo koji aspekti odgojno-obrazovne prakse rada pridonose razrednom ozračju kao značajnom aspektu rada u školama, provedene su hijerarhijske multiregresijske analize na rezultatima obaju mjerenja ispitanika učitelja razredne nastave i studenata. Stavovima svake skupine ispitanika željelo se utvrditi koji aspekti odgojno-obrazovne prakse rada pridonose razrednom ozračju kao indikatoru kvalitete suvremenoga odgojno-obrazovnog rada. Posebno nas je zanimao moderiraju li cilj i zadatci, i uz kakav doprinos, odnose između tih aspekata odgojno-obrazovne prakse rada.

U prediktorski skup varijabli uključeni su prediktori dvosmjerna komunikacija, poticanje aktivnosti, oblici rada, vrednovanje rada učenika te integracija sadržaja dok je doprinos cilja i zadataka posebice promatran pa je taj prediktor ostavljen za drugi model. Uz navedeno značajno je bilo doznati je li prediktor cilj i zadatci istodobno i moderator odnosa između pojedinih varijabli te pospješuje li objašnjenje varijance kriterijske varijable – razrednog ozračja u trećemu modelu temeljenom na izračunavanju interakcijskih učinaka. Analiza je omogućila uvođenje u model prediktora logičkim ili teorijski utemeljenim slijedom, pri čemu je moguće procijeniti koliko pojedine varijable kao prediktori objašnjavaju količinu varijance kriterijske varijable u svakom od kora-

ka, odnosno modela. Prije uvođenja u model svi su prediktori centrirani i utvrđeni preduvjeti za izvođenje analiza (homoscedasticitet, vif, tolerancija i dr.)

Iako se u obje analize javljaju dvije različite skupine ispitanika, te nije moguće usporediti njihove rezultate mjerenja na ovaj način, osim rezultata za svaku skupinu ispitanika želja je bila uvidjeti je li moguće da postoje zajednički prediktori koji bi objasnili i/ili koji pridonose objašnjenju razrednog ozračja kao indikatora kvalitetnije odgojno-obrazovne prakse rada u školama.

### Regresijska hijerarhijska analiza za procjenu aspekata odgojno-obrazovne prakse rada studenata učiteljskih fakulteta

Prva regresijska analiza je provedena hijerarhijski unosom prediktora cilja i zadataka u drugome modelu i kao moderatora u trećemu modelu kroz interakcijske učinke.

### Kriterijska varijabla – razredno ozračje

Iz skupa prediktorskih varijabli unesenih u model kao značajni prediktori u sva tri modela izdvajaju se dvosmjerna komunikacija ( $b=0,35$ ;  $p=0,000221^{***}$ ) i poticanje aktivnosti učenika ( $b=0,28$ ;  $p=0,013676^*$ ) koji objašnjavaju u konačnici 51% varijance kriterijske varijable, odnosno razredno ozračje. Očekivan je bio doprinos prediktora ciljevi i zadatci, međutim, njegovo izračunavanje nije dalo očekivane rezultate. Nestandardizirani regresijski koeficijent ukazuje na nizak doprinos tog prediktora modelu. Predik-

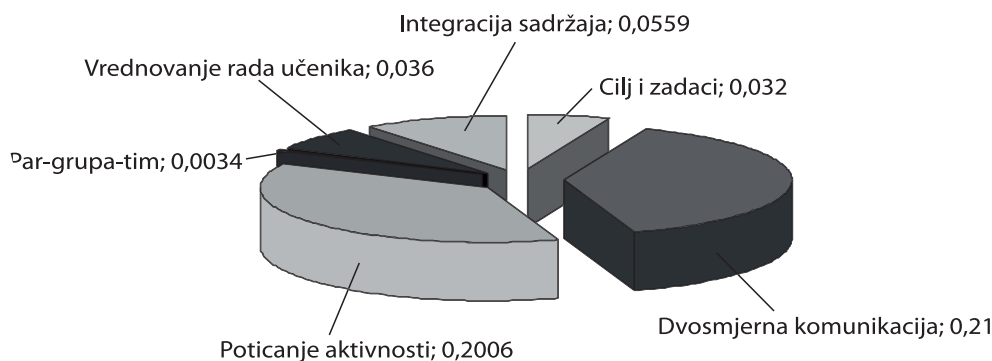


**TABLICA 5. REGRESIJSKA HIJERARHIJSKA ANALIZA ZA PROCJENU ASPEKATA ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE RADA STUDENATA UČITELJSKIH FAKULTETA**

PREDIKTORI	R	R2	F promjena	Ukupni F	p	t	Beta	b
1. korak	0,68	0,47		19,88	0,000***			
dvosmjerna komunikacija				16,85	0,000078***	4,10	0,37	0,34
poticanje aktivnosti				10,43	0,001633**	3,22	0,34	0,34
par_grupe_tim				0,014	0,90	0,11	0,061	0,065
vred_učenika				1,055	0,30	-1,02	-0,09	-0,101
integracija sadržaja				3,415	0,06	1,84	0,14	0,13
2. korak	0,69	0,48	1,105	16,77	0,00***			
cilj i zadatci				1,10	0,29	1,05	0,08	0,087
dvosmjerna komunikacija				13,56	0,000360***	3,68	0,34	0,32
poticanje aktivnosti				10,56	0,001531**	3,25	0,34	0,35
par_grupe_tim				0,005	0,94	0,07	0,052	0,005
vred_učenika				1,35	0,24	-1,16	-0,10	-0,11
integracija sadržaja				2,52	0,11	1,58	0,12	0,13
3. korak	0,71	0,51	1,61	10,13	0,000***			
cilj i zadatci				0,35	0,55	0,59	0,05	0,05
dvosmjerna komunikacija				14,65	0,000221***	3,82	0,37	0,34
poticanje aktivnosti				6,29	0,013676*	2,50	0,29	0,3
par_grupe_tim				0,15	0,69	0,39	-0,06	0,07
vred_učenika				1,68	0,19	-1,29	0,12	-0,13
integracija sadržaja				1,07	0,30	1,03	-0,08	0,08
cilj i zadatci x dvosmjerna komunikacija				0,04	0,83	-0,21	0,03	-0,03
cilj i zadatci x poticanje aktivnosti				1,27	0,26	1,13	-0,12	0,14
cilj i zadatci par_grupe_tim				2,28	0,13	-1,51	-0,1	-0,12
cilj i zadatci x vred_učenika				0,000	0,99	-0,01	-0,01	-0,01
cilj i zadatci x integracija sadržaja				3,846	0,05	-1,96	0,18	-0,2
p* < 0,05; p** < 0,01; p*** < 0,001								

tor ciljevi i zadaci ne samo da se nije pokazao značajnim ( $b=0,05$ ;  $t=0,59$ ;  $p=0,55$ ) nego se nije pokazao značajnim ni kao moderator ostalih varijabli u modelu. Drugim riječima, analiza nije rezultirala interakcijskim učinkom, što je bilo svakako neočekivano. Značajno je naglasiti da iako statistički zna-

čajnost prediktora ciljeva i zadataka nije utvrđena, istodobno se uviđa da se povećala varijanca objašnjenja kriterijske varijable čemu svjedoči i F promjena ( $F=10,13$ ;  $F$ -promjena= $1,61$ ). Ukupan doprinos prediktora u modelu hijerarhijske regresijske analize za razredno ozračje prikazan je Slikom 2.



**Slika2.** Ukupan doprinos prediktora objašnjenju varijanci kriterija (studenti)

Udio doprinosa prediktora objašnjenju varijanci kriterija ukazuje da su prema procjenama studenata poticanje aktivnosti učenika i dvosmjerna komunikacija između učitelja i učenika značajni aspekti odgojno-obrazovnog rada koji stvaraju razredno ozračje odgojno-obrazovne prakse rada u osnovnim školama. Postoji mogućnost da jasnoća i strukturiranost ciljeva i zadataka pridonose razrednom ozračju, iako nisu statistički značajni.

### Regresijska hijerarhijska analiza za procjenu aspekata odgojno-obrazovne prakse rada učitelja razredne nastave

Pri drugoj je regresijskoj analizi u početni model također uveden isti skup prediktorskih varijabli, u drugome je modelu unesen kao prediktor cilj i zadaci dok se treći model sastoji od interakcijskih učinaka, pri čemu su cilj i zadaci postavljeni kao mogući moderator.

#### Kriterijska varijabla – razredno ozračje

Mjerenja provedena s učiteljima razredne nastave koji već rade u školama u izračunavanjima hijerarhijskom regresijskom analizom dala su nešto druk-

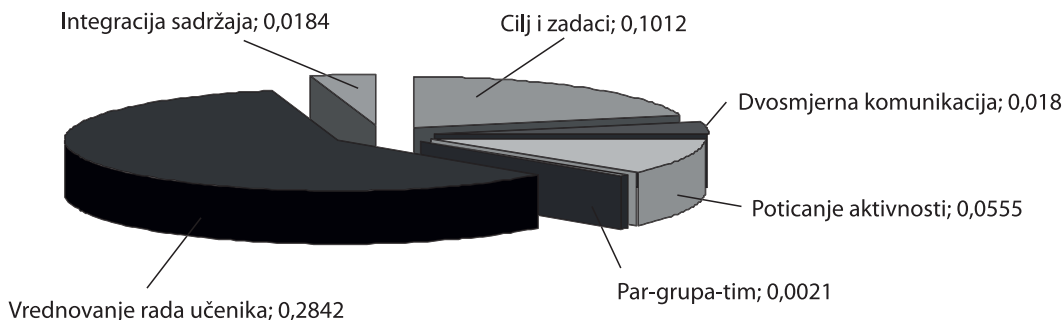
čiju sliku. Iako su aspekti odgojno-obrazovne prakse rada mjereni istim varijablama, regresijske analize su ukazale na značajan doprinos drugih prediktora u usporedbi s regresijskom analizom podataka dobivenih mjerenjem studentskih procjena. Osim toga, namjera da se cilj i zadaci uvrste kao prediktorska varijabla i kao mogući moderator u ovoj analizi dala je očekivane rezultate. U početnom su se modelu kao značajni prediktori izdvojili poticanje aktivnosti ( $b=0,24$ ;  $p=0,005000^{**}$ ) i vrednovanje učenika ( $b=0,41$ ;  $0,000000^{***}$ ), dok se u drugome modelu poticanje aktivnosti nije pokazao ponovno statistički značajnim ( $b=0,15$ ;  $p=0,08$ ), za razliku od vrednovanja učenika i prediktora cilj i zadaci. Kao prediktori vrednovanje učenika ( $b=0,39$ ;  $p=0,000000^{***}$ ) i cilj i zadaci ( $b=0,631$ ;  $p=0,003^{**}$ ) statistički su značajni u drugome modelu na što upućuju vrijednosti nestandardiziranih regresijskih koeficijenata. U trećemu modelu, modelu interakcijskih učinaka, vrednovanje rada učenika značajan je prediktor ( $b=0,36$ ;  $p=0,000000^{***}$ ), a cilj i zadaci su statistički značajan prediktor ( $b=0,43$ ;  $p=0,00049^{***}$ ) i moderator u objašnjenju razrednog ozračja, pri čemu ga ovaj model objašnjava s 0,51%. Iz F-promjene je jasan zna-

**TABLICA 6.** REGRESIJSKA HIJERARHIJSKA ANALIZA ZA PROCJENU ASPEKATA ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE RADA UČITELJA RAZREDNE NASTAVE

PREDIKTORI	R	R2	F promjena	Ukupni F	p	t	Beta	b
1. korak	0,68	0,47		19,88	0,000***			
dvosmjerna komunikacija				16,85	0,000078***	4,10	0,37	0,34
poticanje aktivnosti				10,43	0,001633**	3,22	0,34	0,34
par_grupe_tim				0,014	0,90	0,11	0,061	0,065
vred_učenika				1,055	0,30	-1,02	-0,09	-0,101
integracija sadržaja				3,415	0,06	1,84	0,14	0,13
2. korak	0,69	0,48	1,105	16,77	0,00***			
cilj i zadatci				1,10	0,29	1,05	0,08	0,087
dvosmjerna komunikacija				13,56	0,000360***	3,68	0,34	0,32
poticanje aktivnosti				10,56	0,001531**	3,25	0,34	0,35
par_grupe_tim				0,005	0,94	0,07	0,052	0,005
vred_učenika				1,35	0,24	-1,16	-0,10	-0,11
integracija sadržaja				2,52	0,11	1,58	0,12	0,13
3. korak	0,71	0,51	1,61	10,13	0,000***			
cilj i zadatci				0,35	0,55	0,59	0,05	0,05
dvosmjerna komunikacija				14,65	0,000221***	3,82	0,37	0,34
poticanje aktivnosti				6,29	0,013676*	2,50	0,29	0,3
par_grupe_tim				0,15	0,69	0,39	-0,06	0,07
vred_učenika				1,68	0,19	-1,29	0,12	-0,13
integracija sadržaja				1,07	0,30	1,03	-0,08	0,08
cilj i zadatci x dvosmjerna komunikacija				0,04	0,83	-0,21	0,03	-0,03
cilj i zadatci x poticanje aktivnosti				1,27	0,26	1,13	-0,12	0,14
cilj i zadatci par_grupe_tim				2,28	0,13	-1,51	-0,1	-0,12
cilj i zadatci x vred_učenika				0,000	0,99	-0,01	-0,01	-0,01
cilj i zadatci x integracija sadržaja				3,846	0,05	-1,96	0,18	-0,2
p* < 0,05; p** < 0,01; p*** < 0,001								

čajan doprinos prediktora i moderatora varijable cilj i zadatci (F-promjena=3,29). Ukupan doprinos pre-

diktora u modelu hijerarhijske regresijske analize za razredno ozračje prikazan je Slikom 3.



**Slika 3.** Ukupni doprinos prediktora objašnjenj varijanci kriterija (učitelji)

Istraživanja koja su proveli Jurić (1993), Bognar i Matijević (1993), Bošnjak (1997), Cipek (1996), Domović (2004) problematiziraju odnos između školskog ozračja i drugih školskih čimbenika, naglašavajući kako ozračje označuje stanje koje obilježava zadovoljstvo ili nezadovoljstvo svih subjekata koji sudjeluju u pripadajućoj odgojno-obrazovnoj komunikaciji. To stanje ovisi o brojnim subjektivnim i objektivnim čimbenicima na koje zainteresirani subjekti mogu utjecati. Oppewalovo je istraživanje (1993) pak ukazalo na postojanje značajnih razlika u stavovima i interpretaciji razrednih događaja i gledištima na razredno ozračje studenata učiteljskih fakulteta na različitim razinama njihova obrazovanja, dok su rezultati našeg istraživanja ukazali na značajne razlike u stavovima ispitanika studenata učiteljskih studija koji se tek pripremaju za ulazak u praksu i učitelja razredne nastave koji odgojno-obrazovnu praksu već realiziraju u osnovnim školama.

Studentske procjene upućuju na značaj dvosmjerne komunikacije i poticanja aktivnosti kao prediktore razrednog ozračja. S jedne strane to je bilo očekivano, s druge strane nije bio očekivan izostanak interakcijskog učinka. Dvosmjerna komunikacija vrlo je značajna u odgojno-obrazovnom procesu (Bognar, Matijević, 1993; Bošnjak, 1997; Valjan-Vukić, 2009), a poticanje aktivnosti učenika značajan je aspekt učiteljske kompetencije u poučavanju učenika. OECD-ovo izvješće iz 1994. godine (Muijs, Reynolds, 2006.) koje je prezentiralo rezultate istraživanja

provedenog u 11 zemalja svijeta zaključuje kako je sposobnost kreiranja pozitivnog ozračja prepoznata kao primarna karakteristika kvalitetnog učitelja. Jasnoća ciljeva i zadataka ipak ne moderira niti jedan od prediktora za objašnjenje razrednog ozračja za studente, što znači da mu ne pridaju značaj kao bitnom aspektu suvremene nastave u školama.

Za učitelje razredne nastave jasnoća i struktura cilja i zadataka uvelike i značajno pridonosi razrednom ozračju, pri čemu je učinak na vrednovanje rada učenika značajniji, odnosno interakcija cilja i zadataka i vrednovanja rada učenika značajno pridonosi razrednom ozračju. To u fokus stavlja posebno područje odgojno-obrazovne prakse rada – vrjednovanje učenika. Ističemo sljedeće: jedan od važnijih čimbenika koji uvjetuju razredno-nastavno ozračje je i vrjednovanje, odnosno, opisno i brojčano praćenje razvoja i napretka učenika. Zadovoljstvo ili nezadovoljstvo u obrazovnom sustavu (što neposredno utječe i na ozračje) najčešće se povezuje sa sustavom ocjenjivanja. Način praćenja i ocjenjivanja učenika treba stalno kritički preispitivati i tražiti rješenja koja će biti u funkciji ostvarivanja ciljeva odgoja i obrazovanja, koja će omogućiti poticajno razredno ozračje i poticati optimalno ostvarivanje individualnih mogućnosti svakog pojedinca. Vrlo je važno kreirati ugodno i opušteno ozračje tijekom provjeravanja i ocjenjivanja, a ne izbjegavati ispitivanje (Biaşol-Babić, 2009, 214.). Kyriacou (1995) ističe značaj prilagođavanja i oblikovanja ciljeva nastave potreba-

ma, sposobnostima, znanju, interesima, motivaciji i mogućnostima učenika, pri čemu se u procesu oblikovanja i analize ciljeva u pripremi didaktičke jedinice uzimaju u obzir razna gledišta koja obuhvaćaju sadržaj, vrijednost i značaj ciljeva, taksonomsku vrstu i stupanj, strukturu, procesni vidik, normativni i efikasni vidik, te njihov zapis (Kramar, 2006.). Lewis (2001.) i Kohn (1995., 2006.) ističu i nužnost kontinuirane učiteljeve evaluacije i samoevaluacije razrednog ozračja, sposobnosti kreiranja pozitivnog razrednog ozračja i povezanosti ponašanja učenika u razredu. Pri tome učiteljevo kurikularno planiranje i aktivnosti učenika koji potiču interes i motiviraju učenike značajno utječu na razredno ozračje u kojemu će učenici biti neizostavno angažirani (Anderson, Thomson, Pomykal Franz, 2010). Priprema učitelja, kao i priprema učenika za nastavni rad, stoga su vrlo značajni, jer planirana i pripremljena nastava, s jasnim ciljevima, ishodima učenja i točno određenim zadacima, olakšava svladavanje sadržaja, fokusira rad i potiče aktivnost učenika. Poticanje aktivnosti učenika također se izdvojilo kao značajna sastavnica konstrukcije razrednog ozračja za učitelje. Iako je bilo očekivano da će i dvosmjerna komunikacija i razni oblici nastavnog i metodičkog rada (par, grupe, tim) također pridonijeti razrednom ozračju, to nije utvrđeno. Nastavno-metodički oblici rada kao što su rad u paru, timu i grupama smatraju se značajnim okosnicama odgojno-obrazovne prakse rada i stvaranja razrednog ozračja, te su jedan od indikatora kvalitete nastavnog rada. Očito je da ih takvima ne percipiraju i naši ispitanici. Tek, točno planiran i pripremljen rad, u kojem svaki učenik ima točno određen i strukturiran zadatak, bilo u paru, grupi ili timu, može biti uspješan uz poticajnu motivaciju od strane učitelja. Potrebno je više naglašavati i promovirati opću kvalitetu poučavanja te mirnije i pozitivnije razredno ozračje koje će postati vrlo značajna sastavnica programa i inicijativa za promociju boljeg odgojno-obrazovnog uspjeha učenika u školama (Sammons, Melhuish, Siraj-Blatchford, Taggart, Barreau i Grabbe, 2008). Nije utvrđen ni značaj prediktora integracije sadržaja koji se često ističe kao suvremeni holistički pristup u odgojno-obrazovnoj praksi rada u suvremenoj školi a, u skladu s novom odgojno-obrazovnom paradigmatom, usmjeren na učenika i njegove potrebe. Taj rezultat ukazuje da

se integrativni pristup još ne percipira dostatno značajnim u nastavi i stvaranju razrednog ozračja, iako vidimo velike mogućnosti u njegovoj primjeni, posebno putem raznih didaktičko-metodičkih oblika rada u nastavi. Novim nacionalnim kurikulumom vjerujemo da će dobiti značajniji naglasak u procesima prakse rada u školama, u čemu vidimo i mogućnosti za buduća istraživanja.

## Zaključak

Razlike procjene značaja u doprinosu razrednog ozračja uspješnijem nastavnom procesu koje smo dobili između studenata i učitelja govore o razlikama njihova iskustva u odgojno-obrazovnoj praksi rada. Za studente su poticanje aktivnosti i dvosmjerna komunikacija značajne odrednice razrednog ozračja. Za učitelje to su jasnoća i strukturiranost ciljeva nastave, poticanje aktivnosti i vrednovanje učenika, pri čemu jasnoća ciljeva i zadataka potiče te aspekte odgojno-obrazovne prakse rada. Rezultati nam ukazuju da je potrebno veće usklađivanje aspekata odgojno-obrazovne prakse rada koji su se pokazali značajnima, ali i onih koji se nisu (rad u paru, grupama, timu, ciljevi i zadatci, integracija sadržaja) u odgojno-obrazovnoj praksi rada učitelja, ali i obrazovanju studenata. Svi su ti aspekti značajni čimbenici odgojno-obrazovnih procesa bez kojih suvremena, uspješna i kvalitetna nastava ne bi bila moguća, stoga je primjena ovih rezultata i njihovo upućivanje na jačanje, usklađivanje i dodatno obrazovanje i usavršavanje u studenata, kao budućih učitelja i učitelja koji rade u školama, iznimno značajno. Odgojno-obrazovni procesi u školi, i ne samo nastavnici, u fokus stavljaju upravo značenje razrednog ozračja i procese vrjednovanja, kao nezaobilazne čimbenike kvalitetne nastave koja se očekuje u hrvatskim školama. Nova suvremena škola okreće se novim znanjima, vještinama i vrijednostima koje propisuje i novi nacionalni okvirni kurikulum, čiji je kurikulumski pristup potaknuo nove načine promišljanja o tome kakva trebala biti kvalitetna nastava. 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.

## Literatura

- Anderson, M. A., Thomson, N. L., Pomykal Franz, D. (2010), *Learning to Understand: One Teacher's Journey toward the Development of Effective Classroom Management Practices*. *Schooling* 1, (1).
- Anđić, D. (2007), Učitelji, škola, obitelj i lokalna zajednica u kontekstu odgoja i obrazovanja za okoliš i održivi razvoj. Stručno-znanstveni skup "Deontologija učitelja" 6. Dani Mate Demarina. Medulin, Pula 2007.
- Antić, S. (1999), *Pedagoški pojmovnik*. U: Mijatović, A. (ur.), *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: HPKZ, str. 639–655.
- Biasiol-Babić, R. (2009), Vrednovanje i ocjenjivanje s posebnim osvrtom na učenike s teškoćama u razvoju integrirane u redovni sustav odgoja i obrazovanja. *Metodički obzori* 4, 1–2.
- Bognar, L., Matijević, M. (1993), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bošnjak, B. (1997), *Drugo lice škole (Istraživanje razredno nastavnog ozračja)*. Zagreb: Alinea.
- Cipek, S. (1996), Značaj pedagoške klime u razrednom odjelu - uloga razrednika u njezinom stvaranju. U: Vrgoč, H. (ur.), *Pedagogija i hrvatsko školstvo – jučer i danas za sutra (zbornik radova)*. Zagreb: HPKZ, str. 330–333.
- Cohen, J., Fege, A. Pickeral, T. (2009), *Teachers College Record*, <http://www.tcrecord.org> (16.11. 2010.)
- Domović, V. (2004), Školsko ozračje i učinkovitost škole. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Glasser, W. (1994), *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Hentig, von H. (1997), *Humana škola*. Zagreb: Educa.
- Institute of Education, University of London 2008. ISBN 978 1 84775 122 5. [www.education.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RR028.pdf](http://www.education.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RR028.pdf)
- Jurčić, M. (2006), Učeničko opterećenje nastavom i razredno-nastavno ozračje. *Odgojne znanosti*, 8, 2 (12), str. 329–346.
- Jurić, V. (1993), *Školska i razredno-nastavna klima*. Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova. Zagreb: Znamen.
- Jurić, V. (2007), *Kurikulum suvremene škole*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 217–265.
- Koth, C. W., Bradshaw, C. P., Leaf, Ph. J. (2008), A Multilevel Study of Predictors of Student Perceptions of School Climate: The Effect of Classroom-Level Factors, *Journal of Educational Psychology*, 100 (1), 96–104.
- Kramar, M. (2006), *Didaktička analiza u funkciji razvijanja kvalitete nastave*. *Odgojne znanosti*, 131–158.
- Kyriacou, Ch., (2001), *Temeljna nastavna umijeća (2. dopunjeno izdanje)*. Zagreb: Educa.
- Matijević, M. (1997), *Didaktički čimbenici odgojno-obrazovnog ozračja*. U: Vrgoč, H. (ur.), *Školsko i razredno-nastavno ozračje-put prema kvalitetnoj školi i nastavi*. Zagreb: HPKZ, str. 33–45.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2005), *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010.* Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2008), *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (prijedlog)* <http://public.mzos.hr/fgs.axd?id=14170> (24. 6. 2010.)
- Muijs, D., Reynolds, D. (2001, 2005, 2006), *Effective Teaching: Evidence and Practice (2. izd.)*. New York: Sage Publications.
- Oppewal, T. J. (1993), *Preservice Teachers' Thinking about Classroom Events*. *Teaching and Teacher Education*, 9, (2), 127–136.
- Pam Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Barreau, S., Grabbe, Y. (2008), *The Influence of School and Teaching Quality on Children's Progress in Primary School*. *Effective Pre-school and Primary Education 3-11 Project (EPPE 3-11)*. University of Nottingham, University of Oxford, Birkbeck, University of London and Institute of Education, University of London. department of Children, school and Families. Research Report No.DCSF-RR028.

- Pastuović, N. (1999), *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
- Pivac, J. (1995), *Škola u svijetu promjena*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Pivac, J. (2009), *Izazovi školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Previšić, V. (1999), *Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica*. *Napredak*, 1 (140), 7–16.
- Previšić, V. (2007), *Pedagogija i metodologija kurikuluma*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 15–33.
- Sekulić-Majurec, A. (2007), *Uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 305–331.
- Tableman, B. (2004), *School climate and learning*, U: *Best Practice Briefs* (31) (ur. Tableman, B.), Michigan State University, str. 11–19.
- Vican, D., Bognar, L., Previšić, V. (2007), *Hrvatski nacionalni kurikulum*. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju i Školska knjiga, str. 137–175.
- Vidulin-Orbanić, S., Pejić Papak, P. (2009), *HNOS i suvremena škola: Reakcija ili interakcija? Škola po mjeri* (monografija). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, str.15–32.
- Vizek Vidović, V. (2009), *Model razvoja kurikuluma usmjerenog na kompetencije*. U: Vizek Vidović, V. (ur.), *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*. Zagreb: Filozofski i učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 67–75.
- Vrgoč, H. (1997), *Školsko i razredno-nastavno ozračje-put prema kvalitetnoj školi i nastavi*. Zagreb: HPKZ.