

# Stavovi učenika o nastavnom procesu u multikulturalnim školama – socijalni aspekt

Sandra Car  
Ante Kolak  
Ivan Markić  
Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu  
Odsjek za pedagogiju

## Sažetak

Nastava kao organiziran proces aktivnog i partnerskog stjecanja znanja najsustavniji je i najorganiziraniji put odgojno-obrazovnog djelovanja. Promotrimo li ju sa socijalnog aspekta, možemo konstatirati kako učenicima omogućuje snalaženje u odnosima s drugim ljudima, proširivanje raspona vlastitih referenci i drukčije doživljavanje vlastitog kulturalnog okruženja kao i da podrazumijeva međusobno razumijevanje, toleranciju i dijalog. S obzirom na postojanje opsežnih i širokih teorijskih određenja nastave, u ovome radu usmjerili smo se isključivo na proučavanje socijalnog aspekta učeničkih stavova o nastavnom procesu u multikulturalnim školama. Socijalni aspekt učeničkih stavova o nastavnom procesu determinira se i operacionalizira kroz razvoj osobnosti, razvoj međuvršnjačkih odnosa, razvoj tolerancije, postupke nenasilnog rješavanja sukoba, osjećaj uspješnosti, razvoj pozitivnih suradničkih odnosa, zadovoljstvo, kreativnost učenika, vrednotu poštovanja i interkulturalnu komunikaciju.

Iako se gotovo svaku školu može držati multikulturalnom, s obzirom na specifičnosti u položaju i raspršenosti nacionalnih manjina u uzorak istraživanja uvrštene su samo one škole u kojima se održava nastava po nekim od temeljnih modela nastave kojima je pripadnicima nacionalnih manjina omogućeno njihovo ustavno pravo na odgoj i obrazovanje.

Polazišnu osnovu empirijskog dijela rada čini istraživački problem formuliran u obliku pitanja: Kakvi su stavovi učenika prema socijalnom aspektu nastave u multikulturalnim školama? Koristili smo se metodom anketiranja, pri čemu su učenici iskazivati svoje stavove putem skale Likertova tipa na ponuđenim česticama koje opisuju socijalni aspekt nastave. Pokazateljima deskriptivne statistike utvrdili smo hijerarhiju i strukturu istraživanog problema. Jednosmjernom analizom varijance koristili smo se kako bismo utvrdili (ne)postojanje signifikantnih kontekstualnih razlika čime se dobilo uvid u strukturu istraživanog aspekta nastave. Na temelju prikupljenih podataka analizirana je hijerarhija i struktura socijalnog aspekta nastave te se pokušalo utvrditi moguće determinante.

**Cljučne riječi:** socijalna kompetencija, nastava, škola, interkulturalizam, multikulturalnost.

## Uvod

Baština Hrvatske dio je nove, moderne, suvremene Europe. To znači da odgojno-obrazovni sustav, a posebice hrvatska škola, dijeli istu potku škole cijele Europske unije, škola koje su temeljene na humanističkom pogledu na dijete i njegov proces razvoja,

škole koja njeguje i razvija demokratičnost na svim područjima svojega djelovanja, škole kojoj je zadaća stvaranje novog i boljeg identiteta svake individue koja će uz to što će biti građanin Europe biti svjesna i ponosna svoga nasljeđa i kulture. No, za razliku od

mnogih zemalja Europske unije, Hrvatska je u svojoj nedavnoj povijesti imala brojna nesretna i duhovno, emocionalno, moralno i materijalno vrlo teška razdoblja koja su utjecala na psihofizičko stanje ljudi te su svoje posljedice ostavila i na nove generacije. Te su posljedice najčešće izražene u obliku neprihvatanja i nepostojanja dijaloga te netrpeljivosti i netoleranciji prema pojedinim skupinama. Da bi se otklonilo takve posljedice, u Republici Hrvatskoj se još tijekom devedesetih godina započelo s provođenjem projekata koji su za cilj imali razvoj interkulturalnih vrijednosti i demokratičnosti društva kroz sve oblike odgojno-obrazovnog sustava. Neki od takvih projekata su *Školski kurikulum i obilježja hrvatske nacionalne kulture*, Metodologija i struktura nacionalnog kurikuluma, Interkulturalni kurikulum i obrazovanje na manjinskim jezicima, te projekt koji potiče izravno implementiranje sadržaja interkulturalnog odgoja i obrazovanja u sustav – Kurikulum socijalnih kompetencija i odnosa u školi. Takvi projekti utiru put razvoju i promjeni mišljenja te otvaraju nove vidike i mogućnosti, kojima se škola danas ponosi a koji su slika razvoja demokratičnosti pojedinog društva.

Hrvatska danas broji preko 2.000 osnovnih škola koje polazi preko 330.000 učenika kod kojih se sustavnim procesom odgoja i obrazovanja razvijaju kompetencije potrebne za život. Unutar Nacionalnog okvirnog kurikuluma, kao temeljnog dokumenta odgojno-obrazovnog sustava, posebice su njegovana načela socijalnog i interkulturalnog djelovanja. Razvoj interkulturalne kompetencije temelji se prije svega na razvoju sposobnosti iskazivanja otvorenosti, poštovanja, prihvaćanju različitosti i odsutnosti predrasuda, vještine interpretiranja, otkrivanja u interakciji s drugim i „drugačijim”, a u cilju boljeg međusobnog razumijevanja, poštovanja i suživota. Interkulturalna kompetencija potrebna je i za razvoj socijalne kompetencije, koja definira i usmjerava kvalitetu socijalnih odnosa, a obuhvaća osposobljenost za odgovorno ponašanje, pozitivan i tolerantan odnos prema drugima, međuljudsku i međukulturalnu suradnju, uzajamno pomaganje i prihvaćanje različitosti; samopouzdanje, poštovanje drugih i samopoštovanje; osposobljenost za učinkovito sudjelovanje u razvoju demokratskih odnosa u školi, zajednici i društvu (NOK, 2011).

Delors (1998.) navodi kako učenici dolaskom u školu sa sobom donose određene prednosti ili nedostatke obiteljskog života. Oni mogu u znatnoj mjeri utjecati na kvalitetu rada nastavnika i škole. Što su veći nedostaci s kojima djeca dolaze u školu to je veći pritisak na odgojno-obrazovni sustav koji za cilj ima osposobljavanje djeteta za svladavanje tih istih nedostataka. Nastava u tome smislu prestaje biti samo proces učenja i poučavanja i postaje oruđe putem kojega nastavnik, uz primjenu primjernih metoda, suradnički, partnerski i aktivno, zajedno s učenicima stječe znanje i razvija kompetencije (Jurčić, Markić, 2009, Jurčić, 2010). Stoga, škola kao institucija i nastavnik moraju biti kompetentni prići učeniku, razumjeti ga te voditi kroz stvaranje iskustava te razvoj kompetencija potrebnih za funkcioniranje u socijalnoj zajednici. Temelj za izgradnju takve kompetencije mora se tražiti u istraživanju odnosa između učenika, njihove perspektive socijalnih odnosa, mogućnosti koje im nudi škola i nastava, i na temelju tih rezultata graditi nove kurikulume suvremenih škola koje će unaprijediti postojeće prilike i stvarati prepoznatljivu kulturu hrvatske škole.

## Stavovi učenika

Stvaranje stava prema objektima pojednostavljuje naš zadatak razumijevanja svijeta. No, stavovi ne egzistiraju sami za sebe u nekakvome vakuumu; oni su međusobno asocirani u pamćenju tako da aktivacija jednoga stava može uzrokovati lančanu reakciju aktivacije različitih stavova (Baron i Byrne, 1994). Isto tako, oni su sastavni dio našeg spoznajnog svijeta i u svezi su sa ostalim kognitivnim procesima i ponašanjem. Znatno su stabilniji i trajniji u odnosu prema mišljenju (Aronson, 1995), no manje trajni od uvjerenja i vrijednosti (Pennington, 1997).

Stav se ovisno o autoru definira na različite načine. Prema tome, o stavu se može govoriti kao o: a) „mentalnom ili neuralnom stanju spremnosti, organiziranom u iskustvu, koje ima direktan ili dinamičan utjecaj na reakcije individue prema svim objektima i situacijama na koje se odnosi.” (Allport, 1935; prema Zvonarević, 1985, 124). Ovdje je naglašen odnos objekta stava i reakcije pojedinca na dani objekt, pri čemu se ne daju naznake kako je do tog „neuralnog stanja” došlo niti kakve su moguće reakcije.;

b) "naučenoj sklonosti reagiranju na dosljedno povoljan ili dosljedno nepovoljan način s obzirom na dani objekt" (Newcomb, 1950; prema Pennington, 1997, 85).; c) "psihološkoj tendenciji koja se izražava vrednovanjem objekta s određenim stupnjem odobravanja ili neodobravanja" u kojoj se naposljetku ističe kako do odnosa objekta stava i reakcije dolazi evaluacijom objekta stava (Eagly i Chaiken, 1993, 1).; d) "mentalnoj predodžbi obilježja socijalnog ili fizičkog svijeta (uključujući i evaluaciju tih obilježja) pohranjenoj u pamćenju." (Barona i Byrne, 1994, 170).; e) "povoljnoj ili nepovoljnoj evaluaciji nečega ili nekoga (objekta stava) temeljenoj na vjerovanju, osjećajima ili namjerama ponašanja." (Myers, 1993, 112). U ovoj definiciji možemo uočiti trokomponentnu analizu stava na kognitivnu ("vjerovanja"), afektivnu ("osjećaji") i konativnu ("namjera ponašanja") (Pennington, 1997).; f) "mišljenju koje uključuje evaluativnu i emocionalnu komponentu" (Aronson, 1995, 114). Za potrebe ovog rada u kojem se ispituju stavovi učenika o socijalnom aspektu nastavnog procesa u multikulturalnim školama, prihvatit ćemo Myersovu definiciju stava u kojoj je vidljiva analiza stava s obzirom na tri komponente: kognitivnu, afektivnu i konativnu, jer najviše odgovara njegovim potrebama.

## Škola kao promicatelj kulture

Pod školskom kulturom najčešće se podrazumijeva relativno trajna kvaliteta škole u kojoj se prožima obrazac normi, vrijednosti, vjerovanja, običaja, simbola, ceremonija i rituala. Najjednostavnije je opisuju Deal i Kennedy kada kažu da je to „način na koji škola radi”. (Deal i Kennedy, 1983, prema Stoll i Fink, 2000). Moguće ju je analitički razmatrati ovisno o različitim kriterijima. Kantorova (2009) pozornost usmjerava na pet značajnih područja školskoga života (sveukupan stav škole i motivacija za učenje, kvalitete i kompetencije učitelja, školska pravila i razredna disciplina, solidarnost razreda kao društvene skupine te arhitektonski, estetski i higijenski vidovi škole), Hargreavesova (1995) je razlikuje s obzirom na karakteristični odnos stupnja društvene kohezije i kontrole i dijeli na tradicionalističku, kolaboracionističku, kontroliranu i anemičnu školsku kulturu te kao idealan tip škole

ističe školu s optimalnim odnosom društvene kontrole i kohezije. Klasifikacija Stol i Fink (2000), uzima kao kriterij učinkovitost škole te razlikuje pokretnu, kružeću, lutajuću, napinjuću i utopljeničku školu, a tipologija Rosenholtz koristi se krajnje upečatljivim kontrastima (1989) i kao kriterij postavlja unutarnje prioritete i vanjske zahtjeve te razlikuje dinamičnu (usmjerena je prema vlastitim prioritetima) od statične (usmjerena prema vanjskim zahtjevima) školske kulture.

S obzirom na to da se kultura uči i razmjenjuje, školi pripada pozicija i uloga promicatelja kulture. U promicateljskoj ulozi posebni naglasak u ovome radu stavljamo na razmjenu među učenicima predstavnicima različitih kultura (kao i svih ostalih subjekata odgojno-obrazovnog procesa a posebno roditelja učenika). Kultura jedne škole mijenja se sama po sebi vremenom, ali poseban značaj u promjenama dobiva pod utjecajem druge kulture. Promjene nastaju kao posljedica kulturnog kontakta među učenicima koji završava ili integracijom novih elemenata u postojeći kulturni školski sustav ili akulturacijom, tj. stvaranjem nove kulture temeljene na integraciji dviju ili više kultura. Teorije kontakta nisu se na razini škole pokazale plodonosnima. One smatraju da je pripadnike kulturno različitih skupina dovoljno dovesti jednu pored druge, pa da će sam fizički kontakt smanjiti predrasude i stereotipe te dovesti do osjećaja zajedništva i suradnje. Iskustva velikog broja škola pokazale su da sam fizički kontakt ne samo da ne osigurava razumijevanje, toleranciju i miran suživot u višekulturnoj zajednici nego je nerijetko izvor novih stereotipa i netolerancije (Spajić-Vrkaš, 1993). Premda se Hrvatska ubraja među manje europske zemlje, zanimljivo je uočiti da postoje neki pokazatelji poput regionalne pripadnosti putem kojih su uočljive značajne razlike školske kulture unutar škola u Republici Hrvatskoj. Škole iz istarske i primorske regije nalaze se visoko na faktoru egalitarnosti i vrlo nisko na faktoru autoritarnosti i demokracije; škole iz sjeverozapadne Hrvatske su visoko po autoritarnosti i demokratičnosti, a nisko po egalitarnosti; škole slavonsko-baranjske regije visoko su na faktoru tradicionalizma; škole iz Dalmacije su nisko na faktoru tradicionalizma (Batarello, Spajić-Vrkaš i sur., 2010). Osim regionalnih razlika u školama, u Republici Hrvatskoj potrebno

je pozornost usmjeriti na razliku između normi, vrijednosti, vjerovanja i običaja dominantne i manjinske kulture. Također, kao didaktički problematična situacija izdvaja se što u većini multikulturalnih zajednica učenici dominantne skupine vrlo malo ili nimalo putem nastave uče o kulturama svojih vršnjaka s kojima se nalaze u razrednim odjelima. Njihovo međusobno upoznavanje, mijenjanje stavova i razvoj tolerancije u ovom slučaju biva ostavljeno svakodnevnom životu koji može biti obilježen kulturnim ogradama, predrasudama i strahovima. Kao problematično područje javljaju se i različite nastavne koncepcije koje mogu biti usmjerene prema odgoju i obrazovanju kulturno različitih, na poučavanje na jeziku nacionalnih manjina te na kulturne razlike ili kulturno razumijevanje.

Zbog specifičnosti događanja u Republici Hrvatskoj, kao jedan od bitnih ciljeva škola si postavlja miran suživot kulturno različitih skupina temeljem međukulturnog razumijevanja i tolerancije. Ostvarenje postavljenog cilja, koji se uglavnom evaluira na makro razini (školskoj kulturi ili kulturi velike skupine), odjelotvoruje se najintenzivnije na mikro razini (kultura razrednog odjela ili kultura manje skupine). Stoga je u svakoj školi potrebno razlikovati školsku od razredne kulture, odnosno kulturu velike skupine i kulturu male skupine. Vidljiva je makro razina (škola) i mikro razina (razredni odjel), a u metodološkom smislu govori se o makro i mikro analizi. Pod makrorazinom podrazumijeva se jedinstvena analiza demografskog pristupa i analiza ustrojstveno-strukturalnog pristupa dok se mikroanaliza usmjerava na učeničke odnose, te odnose između učenika i nastavnika u sociometrijskom i psihosomatskom smislu (Jurić, 1993). Za razliku od formalne strukture grupe, koja je članovima nametnuta izvana, a sastoji se od hijerarhija uloga, utjecaja i moći, neformalna je struktura grupe ono što članovi unose u grupu (razredni odjel) iznutra i temelj je funkcioniranja razrednog odjela kao cjeline kao i nezaobilazni element mikroanalize. Povoljnu razrednu kulturu karakterizira grupna kohezivnost i solidarnost među učenicima, uzajamno poštovanje učenika i nastavnika, mogućnost učenika da iskažu svoja mišljenja i potrebe, aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu, osjećanje pripadnosti školi kao i razrednom odjelu.

## Socio-interkulturalna obilježja škole i nastave u RH

Ostvarenje prava na obrazovanje svih pripadnika nacionalnih manjina značajno je za očuvanje i zaštitu identiteta i multikulturalnih osobitosti društva u cjelini. U skladu s multikulturalnom povijesti i interkulturalnim obilježjima, odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske, s ciljem što veće integriranosti pripadnika manjina u društvo, pri definiranju i određivanju programa i modela obrazovanja vodio se temeljnim svjetskim dokumentima i ponudio pripadnicima manjina uz posebne oblike nastave, čak tri temeljna modela organiziranja i provođenja nastave u školama: Model A – prema kojemu se sveukupna nastava izvodi na jeziku i pismu nacionalne manjine, uz obvezno učenje hrvatskoga jezika, s istim broju sati kao što se uči jezik manjine, Model B – prema kojemu se nastava izvodi dvojezično i u posebnim odjeljenjima, na način da se skupina prirodnih predmeta uči na hrvatskome jeziku, a skupina društvenih predmeta na jeziku nacionalne manjine i Model C – prema kojemu se nastava izvodi na hrvatskome nastavnom jeziku, uz dodatnih pet školskih sati namijenjenih njegovanju jezika i kulture nacionalne manjine.

Svaki model temelj je za provođenje nastave i uvažavanje manjinskih potreba za njegovanjem posebnosti kulture i jezika. Uvažavanje posebnosti baštine manjina i pozitivan odnos manjine prema većini preduvjeti su za pozitivnu interakciju koja je bit kvalitetnog socijalnog odnosa, građenog na načelima interkulturalizma. Takav odgoj nužno producira i razvijenu socijalnu kompetenciju kod osobe jer je interkulturalna kompetentnost važan dio socijalne kompetencije, posebice u domeni prihvatanja vrijednosti i društveno poželjnih stavova. Takav odgoj, slažu se brojni znanstvenici, razvija učenika u osobu koja je sposobna samostalno se nositi s društvenim zahtjevima kroz proces odrastanja (ten Dam; Volman, 2007), razumjeti svoje i tuđe osjećaje, misli i ponašanja (Marlowe, 1986), upravljati emocijama, prepoznavati i učinkovito rješavati probleme i, naposljetku, uspostavljati nove pozitivne međuljudske odnose (Zins, Elias, 2006).

Iako Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH propisuje modele nastave i nudi zakonsku, institucionalnu i logističku podršku za daljnji razvoj

socijalnih odnosa, unutar multikulturalnih škola, potreban je i konstantni angažman svih zaposlenika škole, lokalne zajednice, znanstvenika i roditelja. Doista, škola, uz obiteljski utjecaj i utjecaj vršnjaka, ima presudnu važnost u razvoju socijalnih odnosa djece i mladih. Bošnjak (1997) navodi kako dijele u osnovnoj školi provede gotovo 7.400 sati. Tako velik dio učeničkog života koji škola obuhvaća zahtjeva sustavan pristup proučavanju svih posljedica koje ima na život učenika, posebice na njihove socijalne odnose. Znanstvenim istraživanjima dokazano je kako postoji povezanost između razine socijalne kompetencije i školskog uspjeha (Chen, Rubin, Lee, 1997, Klarin, 2006, Lubbers i sur., 2006) te povezanosti socijalne kompetencije učenika i načina njihova ponašanja (Buljubašić Kuzmanović, 2008). Stoga se potrebno zapitati kako škola reagira na odgojna traženja učenika. Niz provedenih istraživanja u svijetu ukazuje na to da u školi ima oko 16% djece koja su žrtve nasilja, da se nasilje događa najčešće u vrijeme adolescencije, da se čak 71% nastavnika ne osvrće na nasilnička ponašanja i zastrašivanja u školi niti u tome smislu išta poduzima, te da nasilničko ponašanje postoji u raznim oblicima i kod dječaka i kod djevojčica. Osim toga, čak 75% djece doživi jedan od oblika nasilja tijekom svake godine, dok ozbiljne i ponovljene oblike nasilja doživljava 7% učenika (Glover i Gough., 2000). Slično istraživanje provedeno je 2003. godine u Hrvatskoj i pokazalo je da otprilike svako četvrto dijete, svakodnevno u školi doživljava barem jedan od oblika nasilja (Buljan Flander, Karlović, 2005).

Stoga, prateći težnje suvremene pedagogije, te u skladu s rezultatima međunarodnih i domaćih istraživanja koja su se bavila sličnim problemima i fenomenima, a s ciljem eksplikacije stanja unutar odgojno-obrazovnog sustava RH, odnosno sredina u kojima se provodi programe prema tri modela i onima bez njih, formulirano je polazno istraživačko pitanje vezano za stavove učenika prema socijalnom aspektu nastave u multikulturalnim školama.

## Metodologija istraživanja

Cilj empirijskog istraživanja je, na uzorku učenika osnovnoškolskog uzrasta, ispitati kakvi su stavovi vezani za nastavni proces, s naglaskom na njegov socijalni aspekt, te utvrditi postoje li razlike unutar

subuzoraka odnosno utvrditi razlike između stavova učenika koji pohađaju nastavu u školama koje imaju verificiran model organiziranja i provođenja nastave uvažavajući kulturu određene nacionalne manjine (srpske, mađarske, albanske, makedonske, ruske i češke) i stavova učenika svih ostalih škola.

Polazišnu osnovu ovog empirijskog rada čini istraživački problem formuliran u obliku pitanja: Kakvi su stavovi učenika o socijalnom aspektu nastave u multikulturalnim školama i postoje li razlike s obzirom na subuzorke vezane za vrste škola.

U ovom su istraživanju postavljena sljedeća istraživačka pitanja:

1. Jesu li stavovi učenika o socijalnom aspektu nastavnog procesa na mikro razini (putem nastavnog procesa) pozitivnog ili negativnog smjera?
2. Postoje li statistički značajne razlike unutar subuzoraka (multikulturalne i ostale škole)?
3. Jesu li stavovi učenika o socijalnom aspektu nastavnog procesa na makro razini (škola) pozitivnog ili negativnog smjera?
4. Postoje li statistički značajne razlike unutar subuzoraka (multikulturalne i ostale škole)?

Nezavisnu varijablu u ovom istraživanju predstavljaju stavovi učenika, dok zavisnu varijablu predstavlja pohađanje multikulturalne ili 'ostale' škole to jest vrsta škole s obzirom na verificiran program organiziranja i provođenja nastave (model A, B ili C) predstavljen u teorijskom dijelu ovoga rada.

Čestice kojima smo mjerili naše temeljne konstruite stavova učenika vezanih za nastavni proces intervalnog su tipa i izražene su Likertovom skalom to jest skalom vrijednosti od potpunog slaganja, do nepotpunog slaganja s jednom srednjom neutralnom opcijom. Operacionalizacija nastavnog procesa (socijalni aspekt) izvršena je u sljedećim kategorijama: interkulturalna komunikacija, pomoć i suradnja, tolerancija i poštovanje drugih, nenasilno rješavanje sukoba, osjećaj slobode, osjećaj zadovoljstva, kreativnost, prijateljski odnosi među učenicima, uvažavanje individualnih karakteristika učenika (darovitost). Na makro razini izdvojeni su i suradnički odnosi s roditeljima, zdrav način života te primjena naučenog u svakodnevnom životu.

Prikupljanje podataka proveli smo anketnim listom. Uzorak istraživanja čini 2661 učenika diljem

**TABLICA 1** STRUKTURA SUDIONIKA ISTRAŽIVANJA PREMA VERIFICIRANOM MODELU ORGANIZIRANJA ILI PROVOĐENJA NASTAVE ZA NACIONALNE MANJINE

| Subuzorci | Vrsta škole                 | N    |
|-----------|-----------------------------|------|
| 1         | Multikulturalne škole (MKŠ) | 446  |
| 2         | Ostale škole (Ost. šk.)     | 2215 |

Hrvatske. Sudionici ovog istraživanja su učenici osnovnih škola sedmih i osmih razreda. Za obradu podatka korišten je statistički paket SPSS. Kako bismo utvrdili deskriptivne pokazatelje nastavnog procesa koristili smo se deskriptivnim parametrima. Da bismo usporedili sudionike istraživanja prema odabranim obilježjima, koristili smo se jednosmjernom analizom varijance ili t-test. Po potrebi smo provedli i post-hoc testove.

U školskoj godini 2011/2012. verificirane modele organiziranog provođenja nastave za nacionalne manjine polazilo je 4108 učenika i to na sljedećim jezicima nacionalnih manjina: 336 učenika na češkom, 1468 na talijanskom, 195 na mađarskom, 53 na njemačkom, 2059 na srpskom. Od ukupnog broja učenika koji su pohađali nastavu na navedenim modelima u uzorku našeg istraživanja bilo je 446 učenika što čini točno 10% učeničke populacije.

## Rezultati istraživanja i interpretacija

**TABLICA 2** DESKRIPTIVNI POKAZATELJI ČESTICA NA MIKRO RAZINI

| Različite aktivnosti u školi omogućuju mi...              | Subuzorci | N    | Mean | Std. Deviation | Std. ErrorMean |
|---|-----------|------|------|----------------|----------------|
| 1.1 pokazati svoje vještine i sposobnosti                 | MKŠ       | 446  | 4,08 | ,938           | ,044           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,96 | 1,026          | ,022           |
| 1.2 razvijati uspješnije odnose s drugima                 | MK        | 446  | 4,27 | ,796           | ,038           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,25 | ,901           | ,019           |
| 1.3 pomagati drugima                                      | MKŠ       | 446  | 4,26 | ,915           | ,043           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,10 | 1,037          | ,022           |
| 1.4 surađivati s drugima                                  | MKŠ       | 446  | 4,46 | ,714           | ,034           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,35 | ,879           | ,019           |
| 1.5 biti tolerantniji i poštovati druge                   | MKŠ       | 446  | 4,15 | ,971           | ,046           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,06 | 1,041          | ,022           |
| 1.6 nenasilno rješavati sukobe                            | MKŠ       | 446  | 3,89 | 1,206          | ,057           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,87 | 1,236          | ,026           |
| 1.7 osjećati se slobodno i bez pritiska                   | MKŠ       | 446  | 3,96 | 1,173          | ,056           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,79 | 1,269          | ,027           |
| 1.8 učiti na zanimljiviji način i biti kreativniji        | MKŠ       | 446  | 3,96 | 1,192          | ,056           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,83 | 1,227          | ,026           |
| 1.9 osjećati se uspješno i zadovoljno                     | MKŠ       | 446  | 4,11 | 1,076          | ,051           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,01 | 1,114          | ,024           |
| 1.10 primjenjivati stečena iskustva u svakodnevnom životu | MKŠ       | 446  | 4,20 | 1,011          | ,048           |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,11 | 1,040          | ,022           |

Na mikro razini vidljivo je da sudionici istraživanja pokazuju uglavnom pozitivan smjer stavova. Najveći stupanj slaganja vidljiv je na području suradnje i pomoći ( $M= 4,46$ ) za koji je vidljiv i najmanji stupanj odstupanja u odgovorima sudionika istraživanja. Najniži stupanj slaganja vidljivi je u kategorijama koje se odnose na emocionalne reakcije učenika a odnosi se na osjećaj slobode i izostanak pritiska ( $M= 3,79$ ). Razlike u smjeru stavova između najvišeg i najnižeg stupnja slaganja ne ukazuju na značajnost.

Znakovito je da su u svim kategorijama koje se odnose na utvrđivanje socijalnog aspekta nastavnog procesa vidljive razlike u prosječnim odgovorima na način da multikulturalne škole u svakoj kategoriji pokazuju pozitivniji stav. Nameće se pitanje povezanosti odabranih modela nastave i razvoja socijalnih kompetencija kod učenika. Kako bismo utvrdili postoji li statistički značajna razlika između subuzoraka izvršili smo daljnja testiranja te uvidom u rezultate dobili odgovor na drugo istraživačko pitanje. Iako svi rezultati pokazuju kako se u multikulturalnim školama događa pozitivniji razvoj socijalnih komponenti učenika posebno se ističu odrednice poput suradnje i osjećaja slobode. Navedene rezultate možemo objasniti učinkovitošću i kvalitetom modela organiziranja i provođenja nastave u školama. Uvidom u

rezultate stoga možemo zaključiti da je odgovor na drugo istraživačko pitanje potvrđan jer su rezultati ukazali na postojanje statistički značajne razlike između istraživanih subuzoraka. Ovi rezultati otvaraju nove istraživačke interese jer se budi zanimanje za navedene modele nastave te potreba utvrđivanja odrednica modela nastave koji utječe na socijalni aspekt nastavnog procesa što traži novi metodološki instrumentarij i drugačiji istraživački pristup.

Uvidom u tablicu 3 vidljiva je statistički značajna razlika u socijalnom aspektu nastavnog procesa koja se odnosi na pomaganje drugima  $\{F=2,695; df=2659; p<0,01\}$ , osjećaj slobode i odsustvo pritiska u nastavi  $\{F=13,347; df=2659; p<0,01\}$ , suradničke odnose u nastavi  $\{F=11,623; df=2659; p<0,05\}$ , pokazivanje učeničkih vještina i sposobnosti tijekom nastave  $\{F=1,972; df=2659; p<0,05\}$  kao i na kreativnost i zanimljivost nastavnog procesa  $\{F=1,915; df=2659; p<0,05\}$ . Učenici u multikulturalnim školama procjenjuju pozitivnije stavove prema svim izdvojenim kategorijama nastavnog procesa. Zanimljivo je uočiti da tijekom nastavnog procesa spremnije pomažu jedni drugima kao i da procjenjuju suradničke odnose uspješnijima. Bitan je i pokazatelj odsustvo pritiska u nastavi i osjećaj slobode kao i činjenica da učenici u multikulturalnim školama mogu

**TABLICA 3** T-TEST PREMA MODELIMA NASTAVE ZA NACIONALNE MANJINE – MIKRO RAZINA

| Različite aktivnosti u školi omogućuju mi..               | t     | df   | Sig. (2-tailed) | MeanDifference | Std. ErrorDifference |
|---|-------|------|-----------------|----------------|----------------------|
| 1.1 pokazati svoje vještine i sposobnosti                 | 2,320 | 2659 | ,020*           | ,122           | ,052                 |
| 1.2 razvijati uspješnije odnose s drugima                 | ,511  | 2659 | ,609            | ,023           | ,046                 |
| 1.3 pomagati drugima                                      | 2,908 | 2659 | ,004**          | ,154           | ,053                 |
| 1.4 surađivati s drugima                                  | 2,438 | 2659 | ,015*           | ,108           | ,044                 |
| 1.5 biti tolerantniji i poštovati druge                   | 1,545 | 2659 | ,123            | ,083           | ,053                 |
| 1.6 nenasilno rješavati sukobe                            | ,295  | 2659 | ,768            | ,019           | ,064                 |
| 1.7 osjećati se slobodno i bez pritiska                   | 2,627 | 2659 | ,009**          | ,171           | ,065                 |
| 1.8 učiti na zanimljiviji način i biti kreativniji        | 2,105 | 2659 | ,035*           | ,133           | ,063                 |
| 1.9 osjećati se uspješno i zadovoljno                     | 1,863 | 2659 | ,063            | ,107           | ,058                 |
| 1.10 primjenjivati stečena iskustva u svakodnevnom životu | 1,698 | 2659 | ,090            | ,091           | ,054                 |

Bilješka:  $p<0,05^*$ ,  $p<0,01^{**}$ ,  $p<0,001^{***}$

**TABLICA 4** DESKRIPTIVNI POKAZATELJI ČESTICA NA MAKRO RAZINI

| 2. U mojoj školi...   | Subuzorci | N    | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|-----------|------|------|----------------|-----------------|
| 2.1 potiču se dobri međuljudski odnosi                                  | MKŠ       | 446  | 3,65 | 1,093          | ,052            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,61 | 1,097          | ,023            |
| 2.2 učitelji i učenici se međusobno poštuju                             | MKŠ       | 446  | 3,30 | 1,209          | ,057            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,32 | 1,187          | ,025            |
| 2.3 potiče se suradnja i pružanje pomoći                                | MKŠ       | 446  | 3,70 | 1,082          | ,051            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,71 | 1,061          | ,023            |
| 2.4 potiče se prijateljstvo među učenicima                              | MKŠ       | 446  | 4,10 | 1,020          | ,048            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 4,05 | 1,051          | ,022            |
| 2.5 uvažavaju se razlike među učenicima                                 | MKŠ       | 446  | 3,68 | 1,166          | ,055            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,59 | 1,199          | ,025            |
| 2.6 potiče se preuzimanje odgovornosti i posljedica vlastitih postupaka | MKŠ       | 446  | 3,70 | 1,133          | ,054            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,64 | 1,173          | ,025            |
| 2.7 suzbijaju se svađe i ometanja nastave                               | MKŠ       | 446  | 3,44 | 1,188          | ,056            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,46 | 1,173          | ,025            |
| 2.8 uči se kako izraziti svoje osjećaje bez ljutnje i agresije          | MKŠ       | 446  | 3,40 | 1,251          | ,059            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,33 | 1,263          | ,027            |
| 2.9 jača se otpornost negativnom pritisku vršnjaka i povodljivosti      | MKŠ       | 446  | 3,34 | 1,118          | ,053            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,32 | 1,156          | ,025            |
| 2.10 odbačenim i izoliranim učenicima se pruža pomoć                    | MKŠ       | 446  | 3,51 | 1,284          | ,061            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,49 | 1,339          | ,028            |
| 2.11 darovitost učenika se prepoznaje                                   | MKŠ       | 446  | 3,92 | 1,188          | ,056            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,92 | 1,189          | ,025            |
| 2.12 njeguje se suradnja s roditeljima                                  | MKŠ       | 446  | 3,58 | 1,185          | ,056            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,58 | 1,165          | ,025            |
| 2.13 potiče se zdrav način života                                       | MKŠ       | 446  | 3,68 | 1,249          | ,059            |
|   | Ost. šk.  | 2215 | 3,67 | 1,284          | ,027            |

putem nastavnih aktivnosti uspješnije pokazati svoje sposobnosti i vještine čime im se nastavni proces uistinu čini zanimljivijim i kreativnijim.

Na makro razini vidljivo je da sudionici istraživanja pokazuju uglavnom pozitivan smjer stavova. Najveći stupanj slaganja vidljiv je na području suradnje i pružanja pomoći ( $M=4,10$ ) u multikulturalnim školama, te u procjeni prijateljskih odnosa ( $M=4,05$ ) u svim ostalim školama. Najniži stupanj slaganja vidljivi je u kategorijama koje se odnose na međusobno

poštovanje učitelja i učenika ( $M=3,30$ ) u multikulturalnim školama, te u kategorijama koje se odnose na izražavanje osjećaja i kontrolu emocija ( $M=3,33$ ) i jačanju otpornosti negativnom pritisku vršnjaka i povodljivosti ( $M=3,32$ ) u svim ostalim školama. Uočljive razlike u odnosima između vršnjaka (prijateljski odnosi među učenicima) te u odnosu između starijih i mlađih (učitelja i učenika) za očekivati je s obzirom da uzorak istraživanja čine učenici sedmih i osmih razreda osnovne škole koji se nalaze u razdo-



blju rane adolescencije za koju je karakterističan intenzivan razvoj međuvršnjačkih odnosa kao i otpor prema autoritetima. Razvojne specifičnosti naših sudionika istraživanja opisuju ih kao osobe kojima su u mišljenju o važnim stvarima važniji vršnjaci nego roditelji. Također, brojni autori naglašavaju značajne funkcije koje se kod adolescenata razvijaju kroz interakciju unutar vršnjačke skupine poput: kontrole agresivnih impulsa, učenje asertivnog ponašanja, raznih načina pružanja i primanja emocionalne i socijalne podrške, poboljšavanja socijalnih vještina, učenja izražavanja emocija, razvoja stavova, učenja spolnih uloga, moralnog razvoja te poboljšanja samopoštovanja (Rudan, 1999., Lacković-Grgin, 2006).

Bez obzira na navedene razlike odgovor na treće istraživačko pitanje je potvrđan to jest rezultati ukazuju na pozitivan smjer stavova sudionika istraživanja. Za uočiti je razliku u pozitivnosti smjerova na mikro i makro razini pri čemu su pozitivniji stavovi vidljivi na mikro razini, to jest oni koji se ostvaruju putem nastavnih aktivnosti. Također je uočljivo,

kao i u prethodnoj mikroanalizi, da stavovi ispitnika u multikulturalnim školama pokazuju pozitivniji smjer stavova u ponuđenim kategorijama koje se odnose na socijalni aspekt nastavnog procesa.

Kako bismo utvrdili postoji li statistički značajna razlika između istraživanih subuzorka izvršili smo daljnja testiranja.

Uvidom u rezultate istraživanja dobivamo negativan odgovor na četvrto istraživačko pitanje jer nisu uočljive statistički značajne razlike u istraživanim socijalnim aspektima nastavnog procesa koji se odnose na razvoj socijalnih kompetencija učenika, a odnose se na makro razinu (razinu škole). S obzirom na to da su vidljive neke razlike između mikro i makro razini zanimljivo bi bilo u nekim daljnjim istraživanjima usmjeriti pozornost na istraživanja razlika koje se odnose na razvoj socijalnih kompetencija učenika i interkulturalne osjetljivosti na razini razrednog odjela i na razini škole kao veće skupine učenika te identificirati varijable koje mogu utjecati na pojavu ovih razlika.

**TABLICA 5 T-TEST PREMA MODELIMA NASTAVE ZA NACIONALNE MANJINE – MAKRO RAZINA**

| 2. U mojoj školi...   | t     | df   | Sig. (2-tailed) | MeanDifference | Std. ErrorDifference |
|---|-------|------|-----------------|----------------|----------------------|
| 2.1 potiču se dobri međuljudski odnosi                                  | ,590  | 2659 | ,556            | ,034           | ,057                 |
| 2.2 učitelji i učenici se međusobno poštuju                             | -,165 | 2659 | ,869            | -,010          | ,062                 |
| 2.3 potiče se suradnja i pružanje pomoći                                | -,217 | 2659 | ,828            | -,012          | ,055                 |
| 2.4 potiče se prijateljstvo među učenicima                              | ,968  | 2659 | ,333            | ,053           | ,054                 |
| 2.5 uvažavaju se razlike među učenicima                                 | 1,478 | 2659 | ,140            | ,092           | ,062                 |
| 2.6 potiče se preuzimanje odgovornosti i posljedica vlastitih postupaka | 1,048 | 2659 | ,295            | ,063           | ,061                 |
| 2.7 suzbijaju se svađe i ometanja nastave                               | -,374 | 2659 | ,708            | -,023          | ,061                 |
| 2.8 uči se kako izraziti svoje osjećaje bez ljutnje i agresije          | 1,021 | 2659 | ,307            | ,067           | ,065                 |
| 2.9 jača se otpornost negativnom pritisku vršnjaka i povodljivosti      | ,324  | 2659 | ,746            | ,019           | ,060                 |
| 2.10 odbačenim i izoliranim učenicima se pruža pomoć                    | ,290  | 2659 | ,772            | ,020           | ,069                 |
| 2.11 darovitost učenika se prepoznaje                                   | -,042 | 2659 | ,966            | -,003          | ,062                 |
| 2.12 njeguje se suradnja s roditeljima                                  | -,102 | 2659 | ,919            | -,006          | ,061                 |
| 2.13 potiče se zdrav način života                                       | ,134  | 2659 | ,893            | ,009           | ,066                 |

## Zaključak

Sudionici istraživanja pokazali su pozitivan smjer stavova u svim područjima socijalnog aspekta nastave. Na mikro razini (razredni odjel), najviši stupanj slaganja pokazali su u području suradnje i pomoći, također uz najmanji stupanj varijacije u odgovorima ispitanika. Najniža razina slaganja vidljiva je u kategorijama koje se odnose na emocionalne reakcije učenika, posebice vezano za osjećaj slobode i nedostatak pritiska. Na makro razini (škola), sudionici istraživanja također su općenito pokazali pozitivan smjer stavova. Najviša razina slaganja vidljiva je u području suradnje i pomoći u oba subuzorka (u multikulturalnim i svim ostalim školama). Najniža razina slaganja vidljiva je u kategoriji koja se odnosi na međusobno poštovanje između učitelja i učenika u multikulturalnim školama i kategorijama vezanim za izražavanje osjećaja i kontrolu emocija te jačanje otpornosti na negativni pritisak vršnjaka i povodljivost u svim ostalim školama. Iako je smjer stavova općenito pozitivan na obje razine, makro i mikro, primjetna je razlika u pozitivnosti, s više pozitivnih stavova vidljivih na mikro razini, odnosno onih koji su postignuti kroz nastavne aktivnosti u razrednom odjelu. Stoga bi se u budućim istraživanjima bilo zanimljivo usredotočiti na istraživanje tih razlika te utvrditi varijable koje mogu utjecati na njihovu pojavu.

Nadalje, bitno je istaknuti da se u svim kategorijama koje se odnose na utvrđivanje socijalnog aspekta nastave, na mikro razini, pokazala statistički značajna razlika u prosječnim odgovorima ispitanika, na način da učenici u multikulturalnim školama pokazuju pozitivnije stavove u svim kategorijama od

učenika u ostalim školama. Statistički značajne razlike pronađene su u kategorijama koje se odnose na pomaganje drugima, osjećaj slobode i nedostatak pritiska u razredu, suradničke odnose u razredu, pokazivanje učenčkih vještina i sposobnosti u nastavi, kao i poticanje učenja na zanimljiviji način i kreativnosti. Na makro razini je također vidljivo da ispitanici u multikulturalnim školama pokazuju pozitivniji smjer stavova u svim kategorijama no bez statistički značajnih razlika u istraživanim socijalnim aspektima nastave.

Postojanje značajnih razlika između ispitivanih subuzoraka nameće pitanje povezanosti odabranih modela nastave u multikulturalnim školama (model A, B ili C) i razvoja socijalne kompetencije učenika. Ovi rezultati otvaraju nove istraživačke interese, jer ukazuju na potrebu dodatnog bavljenja ovim modelima nastave i potrebu uspostavljanja smjernica nastavnih modela koje utječu na socijalni aspekt nastave, što zahtijeva nove metodološke postupke i drugačiji istraživački pristup.

Na višoj razini, postoji potreba za stvaranjem kulture multikulturalnih škola, škola u kojima će učenici razviti socijalne kompetencije i naučiti komunicirati te biti u mogućnosti učiti i živjeti s drugima koji su različiti od njih, razviti svoje stavove, mišljenja i identitet, svladati umijeće prihvaćanja, razumijevanja, žrtvovanja i tolerancije; škola kao modernih institucija koje su, osim na stjecanje znanja, usmjerene prema razvoju učenikove osobnosti i individualnosti do potpune mlade osobe koja je punopravni član društvene zajednice (Previšić, 1999). Kako bismo uspostavili takve škole nužna je suradnja roditelja, škola, lokalnih zajednica i znanstvenika.

## Literatura

Aronson, E. (1995), *The Social Animal*. New York: W. E. Freeman and Company.

Baron, R. A., Byrne, D. (1994), *Social Psychology- Understanding Human Interaction*.

Batarelo, I., Spajić-Vrkaš, V. i sur. (2010), *Demokracija i ljudska prava u osnovnim školama*. Zagreb: Centar za ljudska prava.

Bošnjak, B. (1997), *Drugo lice škole: istraživanje razredno-nastavnoga ozračja*. Zagreb: Alinea.

Buljan Flander, G., Karlović, A. (2005), *Nasilje među djecom*. U: Bilić, V. i sur.: „Izbor tema za satove razrednih odjela”. Zagreb: Naklada Ljevak.

Buljubašić Kuzmanović, V. (2008), *Odnos socijalne kompetencije i ponašanja učenika*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.

Chen, X., Rubin, K. H., Lee, D. (1997), *Relation Between Academic Achievement and social*

- adjustment: Evidence From Chinese Children. *Developmental Psychology*, 33, str. 518-525.
- Delors, J. (1998), *Učenje, blago u nama*. Zagreb: Educa.
- Eagly, A. H.; Chaiken, S. (1993), *The psychology of attitudes*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Glover, D., Gough, G. (2000), *Bullyingin 25 secondary schools: incidence, impact and intervention*. *Educational Research*, Vol. 42, 2. Str 141-156. <http://worldroom.tamu.edu/Workshops/CommOfRespect07/Bullying/Bullying%20Research.pdf>
- Hargreaves, D. (1995), *School culture, school effectiveness and school improvement*. <http://www.eric.ed.gov/http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=3154>
- Jurčić, M. (2010), *Povezanost razrednog ozračja i interkulturalne osjetljivosti*. *Školski vjesnik*, 59,4, str. 495-510.
- Jurčić, M., Markić, I. (2009), *Modeliranje kohezije školskog razreda u kontekstu interkulturalnih odnosa*. U: Subotić, L.J., Živančević-Sekeruš, I. (ur.), *Peti međunarodni interdisciplinarni simpozijum 'Susret kultura'*, Knjiga 1. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet. Str 156-162.
- Jurić, V. (1993), *Školska i razredno-nastavna klima*. U: Drandić, B. (ur.) *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova*. Zagreb: Znamen, str. 63-72.
- Kantorova, J. (2009), *Školska klima – teorijska načela i istraživanje s motrišta učenika, nastavnika i roditelja*. *Odgojne znanosti*, 11, 1(17), str. 183-189.
- Klarin, M. (2006), *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Lacković-Grgin, K. (2006), *Psihologija adolescencije* Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Lubbers, M. J., van der Werf, M. P. C., Snijders, T. A. B., Creemers, B. P. M., Kuyper, H. (2006), *The Impact of Peer Relations on Academic Progress in Junior High*. *Journal of School Psychology*, 44. Str. 491-512.
- Marlowe, H. A. (1986), *Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence*. *Journal of educational Psychology*, 78(1), 52-58.
- Myers, D.G. (1993), *Social Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Fuchs, R., Vican, D., Milanović Litre, I., (ur.), Zagreb: MZOŠ.
- Pennington, D. C. (1997), *Osnove socijalne psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Previšić, V. (1999), *Škola budućnosti: humana, stvaralačka i socijalna zajednica*. *Napredak*, 1 (140), str. 7-16.
- Rosenholtz, S.J. (1989), *Teachers workplace: the social organization of schools*. New York: Longman. <http://www.eric.ed.gov/>
- Rudan, V. (1999), *Adolescencija*. U: Klain, E. (ur.), *Psihološka Medicina*. Zagreb: Golden Marketing, str. 212-222.
- Spajić-Vrkaš, V. (1993), *Kulturni pluralizam i škola*. U: Drandić, B. (ur.) *Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova*. Zagreb: Znamen. Str. 147-156.
- Stoll, L., Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa.
- ten Dam, G., Volman, M. (2007), *Educating for Adulthood or for Citizenship: social competence as an educational goal*. <http://dare.uva.nl/document/139133>
- Zins, J.E., Elias, M.J. (2006), *Social and Emotional learning*. [http://casel.org/wp-content/uploads/2011/04/elias\\_zins.pdf](http://casel.org/wp-content/uploads/2011/04/elias_zins.pdf)
- Zvonarević, M. (1985), *Osnove socijalne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga.