

Pregledni članak/

Review paper

Prihvaćeno: 25.5.2016.

Doc. dr. sc. Dunja Anđić,

Sveučilište u Rijeci

dunja@ufri.hr

Marina Radošević, mag. prim. educ.

ŠKOLSKI OKOLIŠ U FUNKCIJI ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE RADA UČITELJA U ODGOJU I OBRAZOVANJU ZA ODRŽIVI RAZVOJ

Sažetak: *Rad u školskom okolišu doprinosi cjelokupnom razvoju učenika, izravno utječe na akademski uspjeh učenika i unaprjeđuje kvalitetu rada škola. Cilj ovoga rada bio je utvrditi praksu rada učitelja u školskom okolišu. Riječ je o preliminarnom istraživanju provedenom na uzorku od 50 ispitanika, učitelja razredne nastave u osnovnim školama. Na tri skale, kojima su mjerene značaj, aktivnosti i prepreke u radu učitelja u školskom okolišu i u praksi odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, provedene su eksplorativne faktorske analize, koje su detaljno prikazane. Rezultati pokazuju da učitelji procjenjuju školski okoliš značajnim mjestom u nastavnom radu i da su osrednje zadovoljni školskim okolišem škola u kojima rade. Najveću prepreku u realizaciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u školskom okolišu predstavljaju financijska sredstva. Rezultati ovog istraživanja ne ukazuju samo na mogućnost daljnjeg razvoja metodologije rada u ispitivanju prakse rada učitelja u području odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u školskom okolišu, već i na razne mogućnosti unaprjeđivanja rada u školskom okolišu, a time i na realizaciju kvalitetnije odgojno-obrazovne prakse u školama.*

Ključne riječi: *estetski odgoj, igrališta, odgoj i obrazovanje za održivi razvoj, parkovi, vrtovi.*

1. Uvod

Prema dostupnoj literaturi pojam školski okoliš obuhvaća vanjštinu, vanjsku stranu škole, tj. prostor izvan školske zgrade, uži okolni prostor školske ustanove (Anić, 2004; MZOS, 2008). Tipovi školskog okoliša mogu biti: dvorište, trg, predvrt, vrt, šetalište, igralište, park, parkiralište, itd. (Grudiček-Kozjak i sur., 2005). Školski okoliš je mjesto za stjecanje znanja i vještina, ali i demonstracijsko mjesto za temeljna načela održivog razvoja, tj. poligon gdje se djeca uče odgovorno upravljati okolišem (Casey, 2003, prema Bartlett i sur., 1999). Bitno je da se nastava u osnovnoj školi jednim dijelom odvija i u školskom okolišu, jer djeca u njemu stječu emocionalne doživljaje prirode, a oni su osnovni preduvjet za cjeloživotno učenje za održivi razvoj tijekom cjelokupnog sustava obrazovanja (Sušić i Radek, 2008). Školski okoliš za mnogu je djecu jedno od rijetkih mjesta gdje se mogu igrati i komunicirati sa svojim vršnjacima u prirodnom okruženju, koje im pruža stvarna životna iskustva. Djeca se u njemu povezuju s prirodom te se budi njihovo zanimanje za ekološke aktivnosti (Malone i Tranter, 2003). Titman (1994) ističe četiri elementa, koja djeca traže u školskom okolišu: *mjesto za raditi* (za tjelesnu aktivnost i razvijanje novih vještina), *mjesto za razmišljanje* (za proučavanje i istraživanje svijeta u kojem živimo), *mjesto za osjećaje* (za uživanje u bojama, mirisima, zvukovima i prirodi općenito; razvija se osjećaj pripadnosti i ponosa) i *mjesto za biti* (za privatnost i uživanje u tišini) (Malone i Tranter, 2003 prema Titman, 1994). Svijest o očuvanju okoliša kod djece razvija se u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. Prilikom uspostavljanja komunikacije na relaciji dijete – okoliš kao posrednik se pojavljuje učitelj. Poznati slogan održivog razvoja je: «Misli globalno, djeluj lokalno!» Radeći u školskom okolišu i štiteći okoliš učenici čine upravo to – djeluju lokalno i pridonose održivom razvoju!

Školska igrališta i vrtovi

Djeca pomoću igre uče rješavati probleme, apstraktno i kreativno razmišljati, komunicirati; igra doprinosi njihovu fizičkom i motoričkom razvoju, zdravlju, kroz igru se uče nositi s emocijama u određenim situacijama. Igra omogućuje njihov cjeloviti i pravilni razvoj (Brett, Moore i Provenzo, 1993; Fisman, 2001; Malone i Tranter, 2003). Igranje na školskom igralištu ima veliku ulogu u razvoju socijalnih vještina i stvaranju prijateljstava pri samom polasku u školu, kada se vršnjaci upoznaju jedni s drugima. Odlazak na školsko igralište bitno je za cjelokupnu prilagodbu učenika na školski proces (Blatchford i sur., 2002). Frost i Klein su još 1979. godine razvili tipologiju četiri dominantna suvremena igrališta (*tradicionalno, dizajnersko, avanturističko i sveobuhvatno*), koju su kasnije podržali razni autori. Školsko igralište treba biti sigurno za učenike, prilagođeno

djeci različite dobi, treba imati raznu opremu, materijale i odgovarajući dizajn i treba biti prilagođeno učenicima s posebnim potrebama. Aktivnosti tijekom dječje igre trebaju biti raznolike i različitog stupnja složenosti, kako djeci igra ne bi postala dosadna (Brett, Moore i Provenzo, 1993; Malone i Tranter, 2003). Osim, igrališta, u školskom okolišu se nerijetko razvijaju i školski vrtovi. Školski vrt definira se kao zasađena površina koja se koristi u nastavi od strane učenika i učitelja (Yu, 2012). Pojam školskih vrtova mijenjao se tijekom povijesti ovisno o funkciji, pa su tako postojali botanički, školski, opći nastavni vrtovi, pokušališta i proizvodni vrtovi. U novije doba školski vrtovi dobivaju pedagoški funkciju (Munjiza, 2003; Lukaš, 2008). Školski vrtovi pružaju brojne mogućnosti, kao što su: nastava u prirodi, organizacija izvannastavnih aktivnosti, provođenje slobodnog vremena u zdravom okružju itd. Rad u školskom vrtu razvija kod učenika radne navike, socijalne vještine, motoričke vještine, ljubav prema prirodi, kreativnost, potiče na razvoj odgovornosti te očuvanje prirodne i kulturne baštine, jača samopouzdanje i koncentraciju, smanjuje stres, ekološki i estetski odgaja. Učenici aktivno provode slobodno vrijeme, usvajaju nova znanja i vještine te je na taj način rad u školskom vrtu i borba protiv delikventnog ponašanja. «Uočene su izrazito velike mogućnosti odgojnog djelovanja kroz školske vrtove na području radnog, estetskog, moralnog i ekološkog odgoja.» (Lukaš, 2008: 299). U dosadašnjim istraživanjima identificirane su prepreke za rad u nastavi, ali i za unaprjeđivanje estetike školskih igrališta i vrtova: nedostatak prostora i vremena, financijska sredstava, nedovoljna potpora školskog osoblja, slab interes, nedovoljno hortikulturno i estetsko znanje te preopterećenje učitelja (Yu, 2012).

2. Uloga učitelja i školski okoliš za održivi razvoj

Učitelj svojim učenicima služi kao model ponašanja u okolišu; odnosi li se on s ljubavlju prema prirodi, takav oblik ponašanja prihvatit će i njegovi učenici. Od velikog je značaja da učitelj s djecom raspravi sve radnje u školskom vrtu s prirodoslovnog, poljoprivrednog i ekonomskog stajališta, a posebice sa stajališta očuvanja prirode, kako bi učenici znali što rade i zbog čega. Kada je riječ o učiteljima, u literaturi se kao problem ističe nedovoljna osposobljenost i kompetentnost za izvannastavne aktivnosti, pa tako i za rad u školskom vrtu, a njihovo obrazovanje za održivi razvoj i napredovanje u tom pogledu stvar je njihova osobnog izbora (Munjiza, 2003; Uzelac, 2008). Za rad u školskom okolišu učiteljeva je uloga od ključnog značaja, jer o njegovoj motiviranosti i sposobnostima ovisi i motiviranost njegovih učenika. U okviru održivog razvoja potrebno je razviti ekološku osjetljivost učenika, a to je moguće postići djelatnostima uređivanja i konstrukcije estetike vanjskog okoliša, čišćenja i uređenja, djelatnostima tehničkog karaktera te djelatnostima eksperimentalnog karaktera

(Uzelac, 1993). „Ekološki održivi razvoj najelementarnija je razina održivog razvoja, ona bez koje nema preživljavanja i kvalitete zdravlja ljudi i živog svijeta, te su misli i razmišljanja u pogledu tema obrazovanja za održivi razvoj često usmjerene prije svega upravo u tome smjeru.» (Lay i Puđak, 2008: 98). Brojne su aktivnosti odgoja i obrazovanja za održivi razvoj koje učitelj s učenicima može provoditi u školskom okolišu i učionici te time unaprijediti postojeću kvalitetu odgojno-obrazovne prakse. U ovom istraživanju željeli smo utvrditi u kojoj mjeri učitelji koriste školski okoliš u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj.

3. Metodologija istraživanja

Opći cilj istraživanja bio je ispitati praksu rada učitelja u školskom okolišu. Iz navedenoga cilja proizašli su sljedeći zadatci: ispitati mjerne karakteristike anketnog upitnika; ispitati kako učitelji procjenjuju značaj školskog okoliša u njihovoj odgojno-obrazovnoj praksi; utvrditi u kojoj mjeri se i koje aktivnosti realiziraju u školskom okolišu, te utvrditi najveću prepreku/e u realizaciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u školskom okolišu. Riječ je o preliminarnom istraživanju koje je provedeno na prigodnom uzorku od 50 ispitanika¹⁰. Uzorak ispitanika činilo je 50 učitelja razredne nastave iz šest osnovnih škola grada Rijeke¹¹. Svi ispitanici (100%) bili su ženskoga spola, što je bilo i za očekivati, budući da Učiteljski fakultet najčešće pohađa ženska populacija. Najveći broj ispitanika bio je u dobi od 41 – 50 godina (44%), zatim u dobi od 31 – 40 godina (28%), u dobi od 51 – 60 godina (18%), dok je najmanje ispitanika bilo u dobi od 23 – 30 godina (10%). Najveći broj ispitanika ima radni staž manji od 10 godina (34%), od 11 – 20 godina (32%), zatim od 21 – 30 godina (22%), a najmanje je ispitanika s radnim stažem od 31 – 40 godina (12%). U ovom dijelu rada prikazan je dio istraživanja i anketnog upitnika kao mjernog instrumenta. Upitnik je sadržavao 3 skale. Prva skala je imala 8 čestica i njome je ispitano kako učitelji procjenjuju značaj školskog okoliša u njihovoj praksi. U dvije skale ispitanicima je bila ponuđena Likertova skala procjene (1 – niti malo, 2 – malo, 3 – osrednje, 4 – prilično i 5 – u potpunosti). Druga skala imala je 16 čestica i opisivala je aktivnosti odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u školskom okolišu. Treća skala je opisivala prepreke u realizaciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj i imala 9 čestica. Na tim je skalama ispitanicima ponuđena skala za procjenu: 1 – nikada, 2 – rijetko, 3 – ponekad, 4 – često i 5 – uvijek. Ispunjavanju anketnog upitnika učitelji su pristupili individualno i u potpunosti anonimno te su bili obaviješteni o svrsi i načinu prikupljanja podataka. Podatci su obrađivani u programu „IBM SPSS Statistics“.

10. Ovo istraživanje je provedeno u svrhu izrade diplomskog rada Marine Radošević pod nazivom „Školski okoliš i odgoj i obrazovanje za održivi razvoj“ koji je uspješno obranjen u srpnju 2014. godine. Zbog ograničenja, ovdje su prikazani samo dijelovi diplomskog rada, u teoriji, metodologiji rada i u rezultatima.

11. Istraživanje je provedeno u osnovnim školama: OŠ «Gornja Vežica», OŠ «Vežica», OŠ «Vladimir Gortan», OŠ «Nikola Tesla», OŠ «Fran Franković» i OŠ «Srdoči»

Rezultati istraživanja i rasprava

Ispitivanje mjernih karakteristika uporabljenog anketnog upitnika kao instrumenta za mjerenje izvršeno je izračunavanjem temeljenih deskriptivnih pokazatelja za sve skale korištene u upitniku. Potrebno je napomenuti da je riječ o malom uzorku od 50 ispitanika i da su ovo rezultati preliminarnog istraživanja. U inicijalnom je dijelu obrade rezultata, osim temeljnih deskriptivnih pokazatelja, proveden i Kolmogorov-Smirnov test. Testom je utvrđeno da rezultati u uzorku nisu normalno distribuirani, čime nije zadovoljen uvjet za parametrijske testove. Provedena su korelacijska izračunavanja uporabom neparametrijskog Spearmanovog rank testa (r_o). Zbog veličine podataka nije bilo moguće prikazati tablicu; utvrđen je raspon od nepostojećih do visokih korelacija ($r_o=0,786$) među česticama u upitniku. Važno je naglasiti da je korelacijskim izračunavanjima utvrđen dovoljno velik broj korelacija za provođenje daljnjih analiza. Ispitana je pouzdanost nutarnje konzistencije i utvrđeno je sljedeće: 1. za skalu značaj školskog okoliša Cronbach alfa $\alpha=0,94$; 2. za skalu aktivnosti u školskom okolišu Cronbach alfa $\alpha=0,92$ i 3. za skalu prepreke u školskom okolišu Cronbach alfa $\alpha=0,81$. Provedeni test homogenosti varijance (Levenov test) utvrdio je da od 51 čestice u anketnom upitniku u 6 čestica varijance nisu homogene. Na svim skalama koje su uporabljene u upitniku, provedene su eksplorativne faktorske analize (principal components, PCA), Kaiser-Meyer-Olkinov test (KMO) i Bartlettov test sferičnosti. U svim skalama utvrđene su prihvatljive vrijednosti KMO testa ($<0,60$) i statistički značajni test sferičnosti. Pri zadržavanju faktora u drugom koraku faktorskih analiza, vodili smo se Kaiserovim kriterijem te analizom scree-plota. Za svaku skalu provedena je paralelna Monte Carlo (PCA) analiza, koja sugerira broj zadržavanja faktora. Za prvu skalu kojom je ispitana percepcija i značaj školskog okoliša i koja je sadržavala 12 čestica provedena je eksplorativna analiza (PCA) i utvrđeno je da su se ekstrahirala dva karakteristična korijena: 7,49 (62,44%) i 1,17 (9,79%), koji zajedno objašnjavaju 72,24% zajedničke varijance. Paralelna analiza sugerirala je zadržavanje jednog faktora, kao i scree plot. U nastavku je provedena faktorska analiza sa zadržavanjem jednog faktora. U Tablici 1 prikazani su rezultati ovih analiza. Jasno se diferencirala jedna komponenta koju možemo nazvati značaj školskog okoliša i koja objašnjava 62,44% varijance. Ona obuhvaća onaj doprinos rada u školskom okolišu koji razvija učenikove sposobnosti i utječe na razvoj njegovih unutarnjih osobina poput motivacije, suradnje, osviještenosti o značaju okoliša te je prilagođen svim učenicima bez obzira na uzrast ili posebne potrebe. Ova komponenta se odnosi na značaj školskog okoliša za rad škole i učenika, ali i kao mjesto koje povezuje učenike, djelatnike škole, roditelje i zajednicu te doprinosi ugledu škole. Obuhvaća čestice koje opisuju suradnju i međutjecaj školskog okoliša i učenika, brige o okolišu i škole; ilus-

trira doprinos školskog okoliša kao otvorenog prostora i značaj rada u školskom okolišu i za učenika i za okoliš, ali i za školsku zajednicu u području rada u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj.

Tablica 1.

Deskriptivni pokazatelji (M, SD), komunaliteti i struktura nerotirane matrice za 1. skalu značaj školskog okoliša te matrice sa zadržavanjem jednog faktora

čestice	M	SD	komunaliteti	PCA		1 faktor
				1.kom	2.kom	
Okoliš škole u kojoj radim uredan je i poučan.	3,58	1,052	,776	,871	-,134	,871
U školskom okolišu ima dovoljno mjesta za sve učenike.	3,94	,998	,652	,730	-,345	,730
Školski okoliš smatram sigurnim za učenike.	3,60	1,195	,786	,838	-,290	,838
O školskom okolišu brinu svi djelatnici škole.	3,38	1,105	,530	,728	-,009	,728
O školskom okolišu vodi se briga tijekom školskih praznika.	3,50	1,111	,796	,860	-,236	,860
Školski okoliš podiže ugled škole.	3,80	1,143	,723	,812	-,253	,812
Roditelji učenika sudjeluju u uređenju školskog okoliša.	2,12	1,206	,686	,689	,459	,689
Školski okoliš prilagođen je djeci različite dobi.	2,82	1,173	,784	,884	,051	,884
Školski okoliš prilagođen je učenicima s posebnim potrebama.	2,60	1,262	,673	,817	,071	,817
Školski okoliš pruža mogućnost izvođenja raznih aktivnosti u funkciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj.	3,24	1,153	,775	,879	-,057	,879
U školskom okolišu uređena je učionica na otvorenom za potrebe nastave na otvorenim prostorima.	1,80	1,178	,810	,565	,701	,565
Škola posjeduje nagrade i priznanja za uređenje školskog okoliša.	2,44	1,580	,677	,745	,350	,745

Druga skala aktivnosti u školskom okolišu sadržavala je 16 čestica. Eksplorativnom analizom ekstrahirala su se tri karakteristična korijena 7,40 (46,24%); 2,001 (12,50; 1,42 (8,91%) i zajedno objašnjavaju 67,66% zajedničke varijance. Paralelna analiza sugerirala je zadržavanje dva, a scree plot tri faktora, kao i Kaiserov kriterij. Odlučili smo zadržati sva tri faktora i u nastavku je provedena faktorsku analizu. Očekivana je bila zavisnost među komponentama, stoga je u nastavku prikazano rješenje s oblim rotacijom (pattern matrica).

Tablica 2.

Deskriptivni pokazatelji (M, SD), komunaliteti i struktura nerotirane matrice (PCA) i matrice sa zadržavanjem tri faktora u oblim rotaciji za drugu skalu aktivnosti u školskom okolišu

čestice	M	SD	komunaliteti	PCA			Oblim rotacija		
				1. kom	2. kom	3. kom.	1. kom.	2. kom.	3. kom.
ekološke aktivnosti unutar nast. predmeta	3,50	,886	,818	,794	-,051	,229	<u>,930</u>	,129	,236
provedba radionica u školskom okolišu	2,86	,990	,758	,763	,143	,006	<u>,842</u>	,092	,018
provedba projekata u školskom okolišu	2,78	,975	,686	,758	-,328	-,334	<u>,722</u>	-,132	-,105
obilježavanje eko-dana	3,38	1,227	,603	,739	,256	-,176	<u>,590</u>	,322	-,120
obilježavanje biljaka	2,44	1,358	,697	,726	,402	-,092	<u>,469</u>	,031	-,388
čišćenje školskog okoliša	3,58	1,012	,550	,713	-,241	,438	<u>,453</u>	,029	-,380
sadnja biljaka	2,64	1,191	,813	,696	,246	,073	-,017	<u>,977</u>	,232
zalijevanje biljaka	2,50	1,313	,850	,675	-,292	,018	-,045	<u>,928</u>	,039

sakupljanje sjemenja	1,72	,948	,643	,666	-,413	-,190	,035	<u>,742</u>	-,180
stvaranje komposta	1,44	,812	,572	,656	-,286	,015	,039	<u>,606</u>	-,334
izvođenje pokusa u učionici na otvorenome	2,00	,969	,802	,650	-,170	,606	,252	<u>,571</u>	-,087
provedba eko-kviziza	1,88	1,003	,793	,644	,062	-,392	,274	<u>,502</u>	-,226
izrada predmeta od ekoloških materijala	2,18	1,173	,651	,643	,631	-,010	-,131	,011	<u>-,939</u>
praćenje i bilježenje promjena u prirodi	3,06	1,114	,512	,600	-,288	-,599	,202	,042	<u>-,770</u>
fotografiranje promjena	2,56	,993	,542	,539	-,387	,309	<u>,336</u>	-,089	<u>-,639</u>
uporaba školskog okoliša za crtanje, slikanje ili pisanje	3,50	,863	,536	,560	,723	,113	-,101	,374	<u>-,593</u>

Prvi faktor objašnjava razne aktivnosti koje se odnose na nastavne predmete i oblike rada u povezanosti s okolišem pa ga možemo nazvati nastavne aktivnosti; drugi faktor odnosi se na praktične aktivnosti pa nosi naziv praktične aktivnosti, dok treći faktor objašnjava zajedno i nastavne i praktične aktivnosti, odnosno uključuje i prirodnoznanstvene postupke, pa ga možemo nazvati nastavno-praktične aktivnosti. To je posebice vidljivo kod dviju čestica (fotografiranje promjena i praćenje i bilježenje promjena u okolišu) koje imaju značajna zasićenja na prvom i trećem faktoru, jer opisuju praktične aktivnosti te one u funkciji prirodnoznanstvenih postupaka koji se realiziraju u okolišu i interpretiraju kroz nastavu raznih nastavnih predmeta. Posljednja je bila treća skala kojom je ispitana procjena učitelja o preprekama u radu pri realizaciji prakse rada odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u školskom okolišu. Skala je konstruirana temeljem dosadašnjih spoznaja i rezultata istraživanja, a sadržavala je 9 čestica. Rezultati izračunavanja prikazani su u Tablici 3. Eksplorativna analiza ukazala je na dva ekstrahirana karakteristična korijena: 3,78, koji objašnjava 41,99% i 2,42, koji objašnjava 26,95% varijance. Oba korijena objašnjavaju

68,95% zajedničke varijance. Budući da je transformacijska matrica u varimax rotaciji ukazala na visoku, s jedne, te na nisku vrijednost korelacije s druge strane, odlučili smo provesti oblim rotaciju, jer je očito da postoji međusobna povezanost i zavisnost. Kao što je vidljivo u Tablici 3, oblim rotacija rezultirala je vrlo jasnom strukturom matrice, gdje su se čestice definirale u dvije temeljne komponente prepreka. Prva komponenta ukazuje na unutrašnje čimbenike prakse rada i škole, pa je možemo nazvati unutrašnje prepreke. Ona jasno ilustrira one čimbenike koji se, prije svega, odnose na praksu, na osposobljenost učitelja koje je u uskoj vezi s kompetentnošću i preopterećenošću učitelja, na pitanje organizacije rada i potporu kolega odnosno osoblja te financijska sredstva škole. U ovoj komponenti čestica s najnižom vrijednosti odnosi se na sposobnosti učenika ($M=2,02$), međutim, i one ovise o učitelju i samoj školi koja će poticanjem prakse u okolišu razvijati učeničke sposobnosti, ne samo fizičke i motoričke, nego i intelektualne, emocionalne, socijalizacijske i ostale.

Tablica 3.

Deskriptivni pokazatelji (M, SD), komunaliteti i struktura nerotirane matrice (PCA) i matrice sa zadržavanjem 2 faktora u oblim rotaciji za 3. skalu prepreke u školskom okolišu

čestice	M	SD	komunaliteti	PCA		Oblim rotacija	
				1. kom	2. kom	1. kom	2. kom
preopterećenost učitelja	2,48	1,111	,653	,843	-,177	<u>,861</u>	,000
financijska sredstva	2,80	1,355	,313	,839	-,044	<u>,817</u>	-,177
kompetentnost učitelja	2,14	1,088	,742	,827	-,067	<u>,816</u>	,131
potpora školskog osoblja	2,12	1,118	,688	,754	-,292	<u>,812</u>	-,131
nadgledanje učenika	2,26	1,139	,707	,744	-,337	<u>,811</u>	,106
sposobnosti učenika	2,02	1,059	,667	,558	-,037	<u>,546</u>	,080
neadekvatno uređenje (neuređenost)	2,78	1,314	,739	,310	,874	,024	<u>,925</u>
nesigurnost u okolišu	2,74	1,426	,861	,300	,863	,018	<u>,912</u>
nedostatak mjesta za igru i učenje učenika	2,74	1,482	,835	,247	,823	-,021	<u>,862</u>

Druga komponenta nazvana je vanjske prepreke i jasno je da ilustrira primjerenost školskog okoliša koji uključuje mjesto, pitanje sigurnosti i samo uređenje školskog okoliša. Postupak oblim rotacije, koji se uključuje u izračunavanja, pretpostavlja zavisnost ovih komponenti i opravdano je ukazao, što se može iščitati iz samih čestica, u kojoj su mjeri prepreke u realizaciji prakse rada u školskom okolišu međusobno zavisne. Preopterećenost je nerijetko posljedica nedostatka zanimanja za stručno usavršavanje, čiji je cilj podizanje razine kompetentnosti; nedostatak financijskih sredstava škole utječe na neuređenost okoliša, dizajn i dostupnost mjesta, sigurnost u okolišu. Potpora školskog osoblja i nadgledanje vrlo su slični konstrukti i naizostavan dio planiranja i realizacije rada u okolišu te također uvjetuju uređenje školskog okoliša i sigurnost djece u njemu. Važno je napomenuti da su ispitanici iskazali visoke vrijednosti u procjenama značaja okoliša te srednje vrijednosti u zadovoljstvu praksom i aktivnostima u školskom okolišu. Rezultati također ukazuju na činjenicu da je učiteljima potrebno ponuditi više mogućnosti stručnog osposobljavanja za realizaciju pojedinih aktivnosti s učenicima u okolišu. Bez obzira na identificirane prepreke u radu, potrebno je istaknuti da u osnovi i nisu visoko procijenjene i da je očito da se učitelji trude i rade u školskom okolišu. Također je važno naglasiti da su potrebna značajna ulaganja kako bi se identificirane prepreke u okolišu otklonile, s ciljem provedbe kvalitetnijih aktivnosti u njemu. Na kraju je potrebno napomenuti da je potreba za istraživanjima prakse rada u osnovnim školama očita; ova istraživanja uključivala bi elemente vanjskog prostora škole i tipova okoliša poput igrališta, vrtova, parkova, ne samo u području odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, nego općenito.

4. Zaključak

Rezultati istraživanja, prije svega, ukazuju na primjenjivost svih triju skali kojima je ispitana praksa rada učitelja u školskom okolišu. Ipak, kako je riječ o preliminarnom istraživanju, zaključci se trebaju iznijeti s određenom dozom opreza. Ispitan je mali broj učitelja, te je za buduća istraživanja svakako preporučeno povećati uzorak na reprezentativniji, a ne prigodan uzorak, što je bio slučaj u ovom istraživanju. Još je jedna smjernica važna: uključivanje i ispitivanje pojedinih tipova školskoga okoliša i prikupljanje procjena učenika, s ciljem dobivanja cjelovitije slike o praksi i kvaliteti rada. Na taj način će i rezultati testiranja mjernih karakteristika anketnog upitnika i rezultati triju skala svakako biti značajniji. Međutim, rezultati ovog istraživanja mogu se smatrati indikativnima, te značajnom osnovnicom za daljnji razvoj i ispitivanje prakse rada učitelja u okolišu u promoviranju odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, ali i cjelokupnog razvoja učenika. Značaj i doprinos boravka na otvorenom, u estetski

uređenom i sigurnom školskom okolišu nije novost, već tradicija koja proizlazi iz koncepcija i djela prvih pedagoga, a održala se sve do danas. Kvaliteta rada u školama ovisi o kvaliteti onih koji u njoj žive i rade, a to su učenici i učitelji. Doprinosi njihovom obrazovanju i usavršavanju zapravo su doprinos kvaliteti školstva uopće, te implementaciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj na svim razinama obrazovanja. „Novi naraštaji moraju izgraditi pozitivne stavove prema prirodnoj, socijalnoj, kulturnoj i ekonomskoj okolini. Pri tome ključnu ulogu ima učitelj koji kod njih mora razviti znanja, sposobnosti i vještine koje će im pomoći u rješavanju problema te ih poučiti timskom radu, suradnji, odgovornosti i sl. Školski okoliš mjesto je gdje se učenici uče osnovama održivog razvoja, tj. mjesto koje pomaže učitelju u promicanju odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. Djeca čine budućnost čovječanstva, stoga je zadaća učitelja od presudne važnosti – o njemu ovisi na koliko će učenika ostaviti trag, tj. koliko će učenika njegovim metodama i načinima poučavanja promijeniti svoje stavove i ponašanja te početi djelovati prema održivom razvoju“ (Radošević, 2014: 64).

Literatura

1. Anđić, D. (2014). O konceptu održivog razvoja (I.P. Samuelsson i Y. Kaga (ur.). *The contribution of early childhood education to a sustainable society*). Tekst prevela i prilagodila. Dijete -vrtić -obitelj 2 broj 74 zima 2013./ 2014. str.2.-5
2. Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
3. Bartlett, S. Hart, R. Satterthwaite, D, de la Barra, X. and Missair, A. (1999) *Cities for Children*, London: Earthscan/UNICEF.
4. Blatchford, P.; Baines, E. Pellegrini, T. i Kentaro, K.(2002). *Playground games: their social context in elementary/junior school*. Pribavljeno 21.4.2014., sa <http://www.breaktime.org.uk/SpencerFinalReport02.pdf>
5. Brett, A., Moore, R. C. and Provenzo E. F. (1993). *The Complete Playground Book*. New York: Syracuse University Press.
6. Casey, T. (2003). *School Grounds Literature Review: Phase One of the Scottish School Grounds Research Project 2002/3*. Pribavljeno 21.4.2014., sa <http://www.playscotland.org>
7. Fisman, L. (2001). *Child's Play: An empirical study of the relationship between the physical form of schoolyards and children's behaviour*. Pribavljeno 21.4.2014, sa http://environment.yale.edu/hixon/files/pdf/2001_LFisman_Playgrounds.pdf
8. Frost, J. L. & Klein, B. L. (1979). *Children's play and play environments*. Boston: Allyn & Bacon.
9. Grudiček-Kozjak, J., Klarić, Lj., Pazman, B. i Vusić K. (2005). Preporučene biljne vrste za školski okoliš. *Agronomski glasnik: glasilo Hrvatskog agronomskog društva*, 67 (2-4), 159-170.
10. Lay, V. i Puđak, J. (2008). Sociološke dimenzije odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. U V. Uzelac; L. Vujičić (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj* (str. 95-105). Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta.
11. Lukaš, M. (2008). Ekologijski odgoj u školskim vrtovima 19. stoljeća. U V. Uzelac; L. Vujičić (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj* (str. 295-300). Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta.
12. Malone, K and Tranter, P. (2003). Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds. *Children, Youth and Environments*. Pribavljeno 16.4.2014. sa <http://www.colorado.edu/journals/cye/>
13. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2008, 16. svibnja). *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja*. Pribavljeno 17.4.2014., sa <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11935&sec=2197>
14. Munjiza, E. (2003). *Pedagogijska funkcija školskih vrtova : povijesno iskustvo*,

- suvremeno stanje i tendencija*. Slavonski Brod: Hrvatski pedagoško-književni zbor, Ogranak Slavonski Brod; Vrpolje: Teka.
15. Radošević, M. (2014.). Školski okoliš i odgoj i obrazovanje za održivi razvoj. Učiteljski fakultet u Rijeci. *Diplomski rad*.
 16. Sušić, G. i Radek, V. (2008). Zadržavanje emocionalnog doživljaja prirode kroz sustav obrazovanja djece – preduvjet cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. U V. Uzelac; L. Vujičić (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj* (str. 75-84). Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta.
 17. Uzelac, V. (1993). *Djelatnosti u razvoju ekološke osjetljivosti djece*. Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor.
 18. Uzelac, V. (2008). Teorijsko – praktični okvir cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. U V. Uzelac; L. Vujičić (ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj* (str. 1-25). Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta.
 19. Yu, F. (2012). School garden sustainability: Major challenges to the long – term maintenance and success of school garden programs. Delaware: University of Delaware.
 20. Tacol, T., Tomšič-Čerkez, B. (2004). Poučevanje likovne vzgoje v novem kurikulumu. U: M. Resman, Z. Medvaš (ur.). Učitelj med zahtevami, možnostmi in pričakovanji. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
 21. Tomljenović, Z., Novaković, S. (2013). Mišljenja učitelja razredne nastave o učenju i poučavanju likovne kulture u osnovnoj školi, *Inovacije u nastavi*, 27 (1): 31-41.
 22. Županić Beniće, M. (2011). Uloga učitelja u komunikaciji djeteta s likovnim djelom. U: A. Balić-Šimrak (ur.). *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju* (str. 144-157). Zagreb: ECNSI Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

SCHOOL ENVIRONMENT IN THE FUNCTION OF EDUCATIONAL PRACTICE WORK OF TEACHERS IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract: *Working in the school environment contributes to the overall development of students, directly affects the academic performance of students and improves the quality of work in schools. The aim of the study was to determine the practice of teachers in the school environment. This is a preliminary study conducted on a sample of 50 participants, primary school teachers in schools. On the three scales used for measuring the importance, activities and obstacles in the teacher's work in school environment and in the practice of education for sustainable development, exploratory factor analysis have been conducted, which are provided in detail. Results indicate that teachers evaluate the school environment a significant place in teaching and are moderately satisfied with the school environment school in which they work. The biggest obstacle in the implementation of education for sustainable development in the school environment are funding. Results of this study, not only indicate the possibility of further development of the methodology of work in testing practices of the teachers in the field of education for sustainable development in the school environment, with some limitations, but also the various possibilities of improving work in the school environment, and thus the quality of educational practices in schools.*

Keywords: *aesthetic education, playgrounds, education for sustainable development, parks, gardens.*