

*Prethodno priopćenje/  
Preliminary communication*  
Prihvaćeno: 1.12.2017.

**doc.dr.sc. Morana Koludrović**

Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Splitu  
morana@ffst.hr

**dr.sc. Katija Kalebić Jakupčević**

Obiteljski centar, CZSS Split

## ODNOS RAZREDNOG OZRAČJA I ŠKOLSKOG USPJEHA UČENIKA OSNOVNOŠKOLSKE DOBI

**Sažetak:** *Cilj ovoga rada bio je ispitati neke aspekte razrednog ozračja u odnosu na dob i spol učenika te njihovo školsko postignuće. Pri tome su korištena tri aspekta razrednog ozračja - kvaliteta interakcija među učenicima, kvaliteta interakcija između učenika i nastavnika te osjetljivost na nasilje u razrednom kontekstu. U istraživanju su sudjelovali učenici osnovnih škola iz nekoliko županija Republike Hrvatske (N=1427 sudionika). Ukupno je u istraživanje bilo uključeno 69 razrednih odjeljenja od četvrtog do osmog razreda osnovne škole. Primijenjen je instrument koji se sastojao od dva dijela – upitnika općih podataka i Skale razrednog ozračja. Rezultati su, sukladno očekivanjima, pokazali značajno opadanje školskog uspjeha s dobi, kao i lošije razredno ozračje u višim razredima u odnosu na mlađe dobne skupine. Također, učenice su u odnosu na učenike pozitivnijim procijenile razredno ozračje. Utvrđena je značajna povezanost među različitim aspektima razrednog ozračja, kao i između razrednog ozračja i školskih postignuća.*

**Ključne riječi:** *kvaliteta interakcije među učenicima; kvaliteta interakcije između učenika i nastavnika; osjetljivost na nasilje; školski uspjeh*

### 1. Uvod

Potreba za reformom odgojno–obrazovnih sustava javlja se onda kada sustav školstva nije u mogućnosti ne samo pratiti nego se i kvalitetno suočavati s promjenama na društvenoj i gospodarskoj razini te pridonositi napretku društva i gospodarstva. U vremenu kada nastane nesrazmjer između onoga što se u školi uči i poučava s događanjima na društvenom i gospodarskom planu, tada treba pristupiti ozbiljnoj reformi odgojno-obrazovnog sustava. U međuvremenu valja osigurati mogućnosti uvođenja različitih inovacija kako ne bi dolazilo do potpunog nesrazmjera škole, društva i gospodarstva (Vrcelj, 2000). Novi obrazovni dokumenti, odnosno nova reforma školstva uvijek su reakcija na sustav koji više ne zadovoljava potrebe pojedinca i društva te bi trebali donositi nove vrijednosti, ciljeve te ponuditi relevantne didaktičko–metodičke postupke ne razmišljajući samo o aktualnim već i o

dugoročnijim potrebama pojedinca, škole, gospodarstva i društva. U tom je smislu obrazovna politika, iskazana kroz različite kurikulumске dokumente, podloga koja će omogućiti kvalitetu nastavnog procesa. To znači da reforma odgojno–obrazovnog sustava ne smije obuhvaćati samo kompetencije koje učenici po završetku školovanja trebaju steći, već mora osigurati uvjete za didaktičko–metodičke procese koji mogu pridonijeti kompetentnosti učenika u stvarnom svijetu. Reforma odgojno–obrazovnog sustava proizlazi iz nastavnog procesa pri čemu su kvalitetni kurikulumski dokumenti temelj koji će omogućavati nastavnicima kvalitetan odgojno–obrazovni rad jer su upravo oni prvi čimbenik osiguranja uspješnosti nastavnog procesa. Ako je nastavnik kompetentan stručnjak koji uvažava suvremena didaktička i pedagoška polazišta organiziranja nastavnog procesa s jedne strane, te ukoliko on zna ta polazišta implementirati u nastavni proces uvažavajući specifične značajke učenika, moguće je očekivati i uspjeh te zadovoljstvo učenika u procesu učenja i poučavanja. Ovakvo promišljanje kvalitete školstva nije novina. Primjerice, u nastavnom planu i programu iz druge polovice prošlog stoljeća problematizira se brzina razvoja društva i gospodarstva pri čemu se ističe da „suvremeno školstvo mora ići u korak s tim razvojem, ako ne i pred njim, jer ono priprema mladu generaciju u život u koji će sutra zakoračiti“ (Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura, 1964, VIII). Zanimljivo je da se u tom nastavnom planu i programu nastavnici poimaju kao glavni pokretači promjena o kojima ovisi uspjeh i razvoj školstva pri čemu ističu da „uz najsuvremeniji i najbolje izrađen nastavni plan i program, a neadekvatno formiran nastavnički kadar možemo doživljavati stalne neuspjehe“ (Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura, 1964, VIII). Uvažavanje interesa, sposobnosti, nadarenosti, individualnih razvojnih mogućnosti dječaka i djevojčica, inicijativnosti i stvaralaštva, kao i poticanje razvoja humane i mnogostrano razvijene ličnosti, poimanje odgajnika kao aktivnog subjekta vlastitog odgoja i obrazovanja te nastavni proces u kojem nije poželjna autoritativna atmosfera stalne izvanjske prisile bile su teme brojnih ranijih nastavnih planova i programa (Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura, 1964, Naša osnovna škola: odgojno – obrazovna struktura, 1972, Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja, 1989). U drukčijem političkom i društvenom kontekstu suvremeniji kurikulumski dokumenti ističu, uz sve navedeno, važnost stjecanja kompetencija učenja, organizacije nastave usmjerene na učenika, stvaranje mogućnosti za uspjeh, kritičko mišljenje i drugo (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 1999, 2006; Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2011).

Sve navedeno ostvarivo je u nastavnom procesu samo ako nastavnik, uz poticajno okruženje i korištenje strategija aktivnog učenja i poučavanja koje podržavaju stjecanje navedenih kompetencija i aktivnosti, umije stvoriti i pozitivno razredno–nastavno ozračje. To znači da naglasak u nastavnom procesu ne smije biti stavljen samo na proces poučavanja i učenička postignuća, već valja paziti i na kvalitetu nastavnog ozračja kao elementa koji može pridonijeti kvalitetnijim učeničkim postignućima, ali i boljem samopoimanju i općoj dobrobiti učenika te pozitivno utjecati na smanjenje vršnjačkog nasilja.

Suvremeni kurikulumski dokumenti ističu važnost ostvarivanja nastave usmjerene na učenikove interese, potrebe i mogućnosti pri čemu se preporuča korištenje problemskog, projektnog i istraživačkog učenja u kojem će značajniji naglasak biti stavljen na učenikovu aktivnost i odgovornost, a manji na nastavnikovo poučavanje (Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, 2011; Okvir nacionalnoga kurikuluma, 2016). Ipak, pitanje je ostvarivosti takvog nastavnog procesa u predmetnoj nastavi koja se još uvijek organizira po principu razredno–predmetno–satnog sustava. Po pitanju fleksibilizacije i individualizacije nastavnog procesa, koje su istaknute u spomenutim kurikulumskim dokumentima, više mogućnosti za njihovo ostvarenje imaju učitelji razredne nastave. Razloga za to je više: učitelji razredne nastave većinu predmeta poučavaju sami, pa imaju više mogućnosti za ostvarivanje nastave usmjerene na učenika, bolje poznaju učenike, provode više vremena s njima od učitelja predmetne nastave te slijedom navedenog imaju više mogućnosti za neposredno reagiranje na neprimjerena i nasilnička ponašanja kada se ona jave.

Iako je problematika školskog i nastavnog okružja i ozračja dobro analizirana tema u teorijskom i praktičnom smislu u brojnim odgojno–obrazovnim sustavima, čini se da u Republici Hrvatskoj ima još mnogo prostora za afirmaciju ove problematike. Matijević (1998) razredno–nastavno ozračje definira kao trajan kvalitet odnosa sudionika odgojno–obrazovnog procesa, naglašavajući ulogu roditelja, ravnatelja i službene obrazovne politike pri čemu valja imati na umu i ulogu stručnih suradnika u školskom kontekstu. Razmatrajući područja kompetentnosti nastavnika Danielson (2007) ističe da, uz kompetentnost u planiranju, pripremanju i realizaciji nastavnog procesa te profesionalnu odgovornost, nastavnik mora biti kompetentan za stvaranje kvalitetnog nastavnog ozračja i okružja koje mora biti obilježeno međusobnim poštovanjem i prisnošću dionika nastavnog procesa (nastavnik – učenik, učenik – učenik). Rezultati nekih ranijih istraživanja upućuju na to da pozitivno razredno–nastavno ozračje pridonosi i boljem školskom postignuću, samoeфикаsnosti, emocionalnoj kompetentnosti i motivaciji učenika te prevenira stvaranje loših odnosa i međuvršnjačkog nasilja (Brock, Nishida, Chiong, Grimm i Rimm- Kaufman, 2008; Koludrović i Reić Ercegovac, 2014; Koludrović, Ratković i Bajan, 2015; Zins, Elias i Greenberg, 2003; Zins i Elias, 2007).

S obzirom na sve navedene značajke koje su povezane s kvalitetom nastavnog ozračja, istraživački interes u ovom radu usmjeren je na ispitivanje odnosa školskog postignuća i procjene kvalitete razredno–nastavnog ozračja s obzirom na spolne i dobne značajke učenika. Naime, rezultati nekih ranijih istraživanja vanjskog vrednovanja provedenog u nas prije desetak godina na uzorku učenika osmih razreda osnovne škole pokazuju da je ispit iz hrvatskog jezika uspješno riješilo 58,9 % učenika, a iz matematike 54,7 % pri čemu su istraživači utvrdili da su obilježja nastave i nastavnika (bolja opremljenost škole, viši stupanj stručne spremne, dulji radni staž, spol u korist nastavnica i slično) pozitivno povezana s boljim postignućem učenika na ispitima iz matematike i hrvatskog jezika (Burušić i Babarović, 2007). Stoga je opravdano ispitivati i povezanost školskog postignuća učenika s njihovom procjenom kvalitete razredno–nastavnog ozračja. Rezultati drugih istraživanja provedenih

u nas upućuju na opadanje školskog uspjeha s porastom dobi i to posebice prelaškom iz razredne u predmetnu nastavu (Koludrović i Radnić, 2013; Koludrović i sur., 2015; Koludrović i Reić Ercegovac, 2013). Bilo bi opravdano očekivati da će školski uspjeh s dobi rasti zato što se školski uspjeh u predmetnoj nastavi koristi pri rangiranju za upis u srednje škole. Ipak, moguće je i da promjene u ponašanju i samopouzdanju učenika koje nastaju kao posljedica razvojnih značajki adolescenata utječu na školsko postignuće učenika, ali i na njihove odnose s vršnjacima i nastavnicima.

S obzirom na sve navedeno, u istraživanje se krenulo od pretpostavke da će u višim razredima opadati procjena razrednog ozračja kao i školski uspjeh učenika te da značajke razrednog ozračja značajno doprinose objašnjenju razlika u uspjehu učenika. Kako bi se ostvario cilj i provjerile navedene pretpostavke istraživanjem se pokušalo odgovoriti na sljedeće probleme:

1. Ispitati razlike u procjeni razrednog ozračja s obzirom na spol i dob sudionika.
2. Ispitati dobne i spolne razlike u općem uspjehu te zaključnim ocjenama iz predmeta Hrvatski jezik i Matematika na kraju prethodne školske godine.
3. Ispitati povezanost dobi, spola, uspjeha i procjene razrednog ozračja.

## 2. Metoda

### *Sudionici i postupak istraživanja*

U istraživanju je sudjelovalo 1427 sudionika, učenika osnovnih škola iz nekoliko županija Republike Hrvatske. Struktura sudionika s obzirom na dob i spol prikazana je u Tablici 1. Istraživanje je provedeno tijekom šk. god. 2015./2016., grupno, tijekom sata razrednog odjela. Ukupno je sudjelovalo 69 razrednih odjeljenja u kojima se raspon učenika kretao od 9 do 32, s prosječno  $M=19.70$  učenika po odjeljenju ( $sd=4.88$ ). Na početku ispitivanja učenicima je dana uputa, ukratko je objašnjena svrha istraživanja kao i to da je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno i anonimno te su učenici zamoljeni za iskrenost u odgovaranju na pitanja. Prosječno je ispunjavanje upitnika trajalo oko 20 minuta.

**Tablica 1.** Struktura uzorka s obzirom na dob i spol

	učenici	učenice	ukupno
4. razred	142	129	271
5. razred	135	111	246
6. razred	131	120	251
7. razred	162	162	324
8. razred	187	148	335
ukupno	757	670	1427

*Instrumenti istraživanja*

*Upitnik općih podataka* konstruiran je za potrebe ovog istraživanja, a sastojao se od nekoliko pitanja zatvorenog tipa kojima su prikupljeni podaci o razredu, spolu, općem uspjehu i zaključnim ocjenama iz Hrvatskog jezika i Matematike na kraju prošle školske godine.

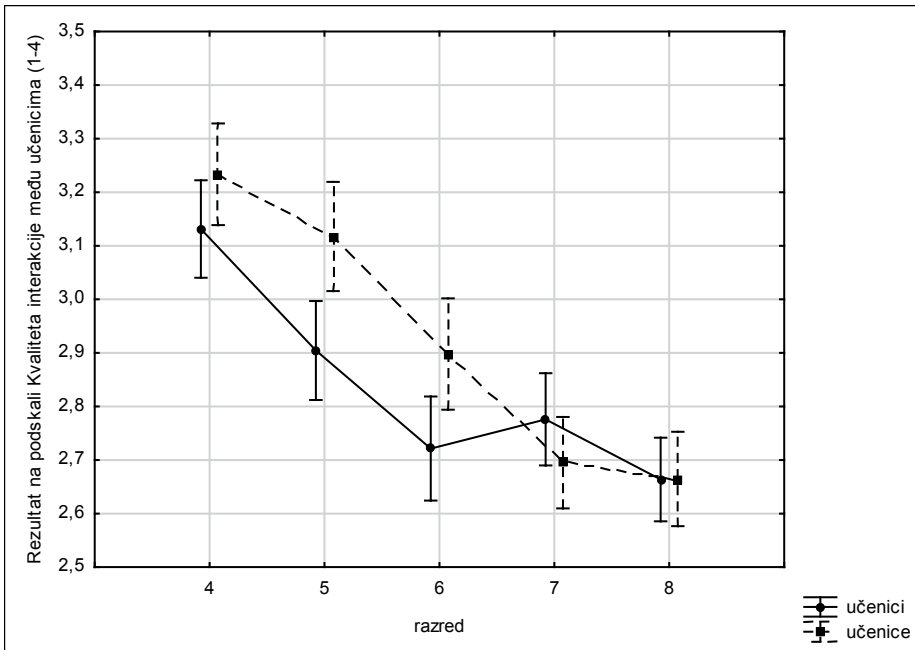
*Skala razrednog ozračja* (Wasilevski, Gifford i Bonneau, 2008) sadrži 18 tvrdnji od kojih je dio preuzet iz Skale razrednog ozračja (Wessels, 1998). Skala je namijenjena procjeni kvalitete školsko-razrednog ozračja, i to u tri aspekta. Prvi se odnosi na kvalitetu interakcija među učenicima, drugi na kvalitetu interakcija između nastavnika i učenika, a treći na osjetljivost na nasilje i svjesnost o važnosti prijavljivanja nasilja u razrednom i školskom kontekstu. Zadatak sudionika bio je na skali od 1 do 4 procijeniti stupanj slaganja sa svakom tvrdnjom, pri čemu je 1 označavalo potpuno neslaganje, a 4 potpuno slaganje s ponuđenom tvrdnjom. U ranijim je istraživanjima skala pokazala dobre metrijske karakteristike (Koludrović i sur., 2015; Wasilevski i sur., 2008). U skladu sa strukturom izvornika, formirana su tri ukupna rezultata na tri podskale čije su psihometrijske značajke prikazane u Tablici 2.

**Tablica 2.** Psihometrijske značajke podskala Skale razrednog ozračja

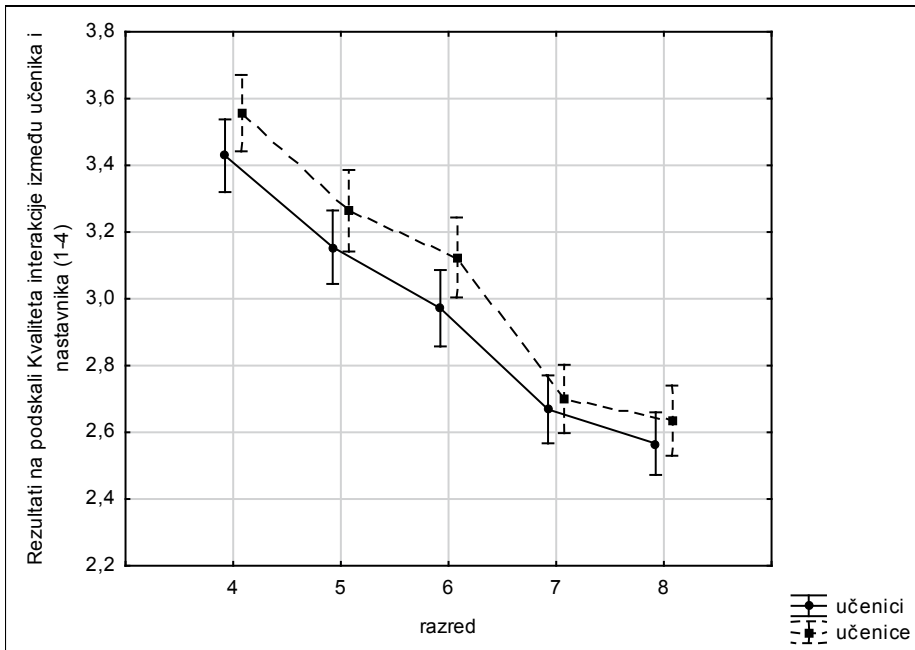
Podskale	M	sd	Cronbach $\alpha$	broj čestica	raspon rezultata	prosječna r među česticama
Kvaliteta interakcije među učenicima	20.02	4.05	.73	7	7-54	.29
Kvaliteta interakcije između nastavnika i učenika	11.86	2.93	.78	4	4-16	.47
Osjetljivost na nasilje u razrednom kontekstu	21.41	3.84	.71	7	7-28	.28

**3. Rezultat**

Kako bi se ispitale dobne i spolne razlike u procjeni razrednog ozračja, provedene su tri dvosmjerne analize varijance s varijablama razrednog ozračja kao zavisnim varijablama. Rezultati tih analiza prikazani su na Slikama 1-3. Iz Slike 1. vidljivo je da procjena kvalitete interakcije među učenicima opada s dobi pri čemu su utvrđeni značajni glavni efekti i spola ( $F=7.67$ ,  $p=.006$   $df=1,1417$ ) i dobi ( $F=42.97$ ;  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ), kao i značajan interakcijski efekt dviju nezavisnih varijabli ( $F=3.46$ ;  $p=.008$   $df=4,1417$ ). Naknadna analiza dobnih razlika primjenom Scheffe testa pokazala je značajnu razliku među svim dobnim skupinama, izuzev šestih i sedmih, sedmih i osmih te šestih i osmih razreda. Ovi rezultati pokazuju da učenici interakciju među učenicima procjenjuju najboljom u četvrtom razredu, potom značajno nižom u petom, kao i u šestom razredu, nakon čega više nema značajnih razlika. Interakcijski efekt dviju nezavisnih varijabli je značajan zbog toga što rezultati pokazuju da u prve tri dobne skupine učenice procjenjuju interakciju značajno kvalitetnijom u odnosu na učenike, dok u sedmom i osmom razredu nema značajnih razlika s obzirom na spol.



Slika 1. Razlike u kvaliteti interakcija među učenicima s obzirom na spol i dob

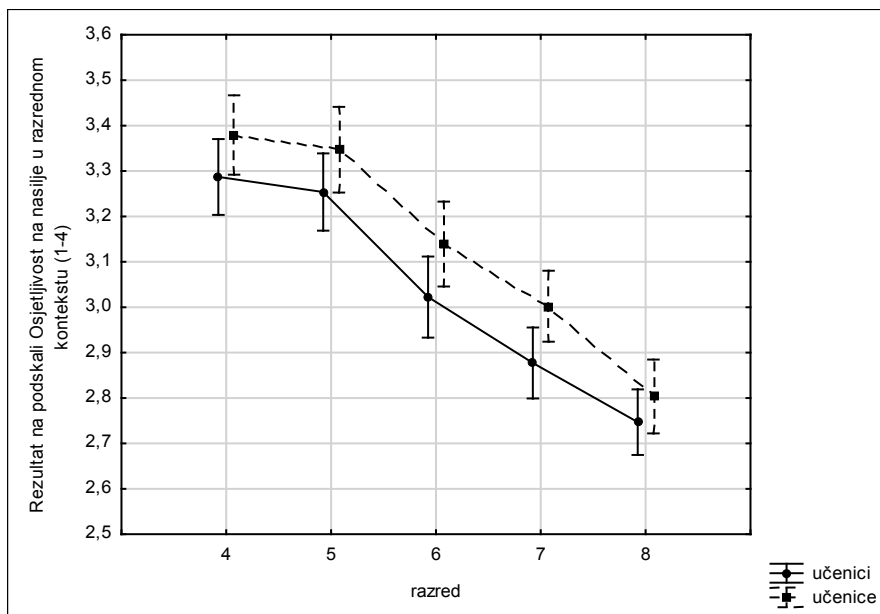


Slika 2. Razlike u kvaliteti interakcija između učenika i nastavnika s obzirom na dob i spol

Na Slici 2. su prikazani rezultati analize varijance s kvalitetom interakcije između učenika i nastavnika kao zavisnom varijablom. Vidljivo je da je utvrđena značajna ra-

zlika s obzirom na spol ( $F=7.67$ ;  $p=.006$ ;  $df=1,1417$ ) i dob sudionika ( $F=92.68$ ;  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ), dok nije utvrđen značajan interakcijski efekt dviju varijabli ( $F=0.38$ ;  $p=.821$ ;  $df=4,1417$ ). Naknadna analiza pokazala je da postoje značajne razlike među svim dobnim skupinama osim između petih i šestih te sedmih i osmih razreda. To znači da je kvaliteta interakcije značajno najvišom procijenjena u skupini učenika četvrtih razreda, potom u skupini petih i šestih razreda između kojih nema razlike, a najnižom u skupini sedmih i osmih razreda. S obzirom na spol, u svim je dobnim skupinama ta interakcija procijenjena značajno boljom u skupini učenica u odnosu na učenike.

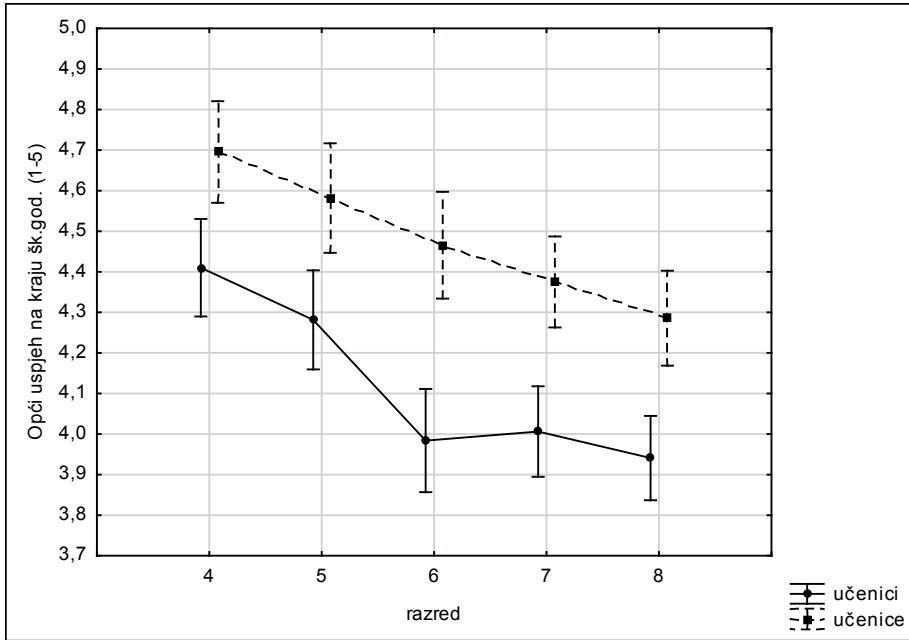
Na Slici 3. prikazani su rezultati procjena osjetljivosti na nasilje i svjesnosti o važnosti prijavljivanja nasilja u razrednom kontekstu s obzirom na dob i spol pri čemu je utvrđena značajna razlika s obzirom na spol ( $F=12.59$ ;  $p=.000$ ;  $df=1,1417$ ) i dob ( $F=64.43$ ;  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ), dok nije utvrđen značajan interakcijski efekt tih dviju nezavisnih varijabli ( $F=0.22$ ;  $p=.928$ ;  $df=4,1417$ ). Naknadna analiza primjenom Scheffe testa za dobne razlike pokazala je da se sve dobne skupine značajano razlikuju osim skupina četvrtih i petih razreda. Nakon toga, u svim su razredima postignuti značajno niži rezultati u zavisnoj varijabli.



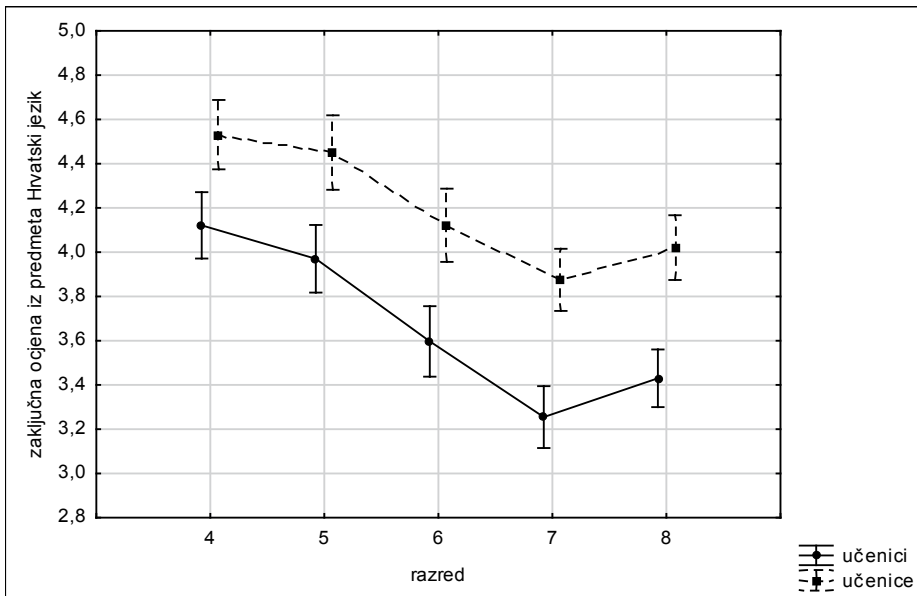
**Slika 3.** Razlike u osjetljivosti na nasilje i svjesnosti o važnosti prijavljivanja nasilja u razrednom kontekstu

Kako bi se odgovorilo na drugi problem istraživanja, provedene su tri dvosmjerne analize varijance s općim uspjehom te zaključnim ocjenama iz predmeta Hrvatski jezik i Matematika kao zavisnim varijablama. Rezultati tih analiza su prikazani na Slikama 4-6. Na Slici 4. vidljivo je da su utvrđene značajne razlike u općem školskom uspjehu s obzirom na spol ( $F=83.45$ ;  $p=.000$ ;  $df=1,1417$ ) i dob ( $F=18.06$ ;  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ), dok nije utvrđen značajan interakcijski efekt ( $F=0.71$ ;  $p=0.582$ ;  $df=4,1417$ ) dobi i spola na opći uspjeh. Treba napomenuti da se procjena uspjeha u svim trima varijablama odnosi na

prethodnu školsku godinu pa se prikazane ocjene zapravo odnose na treći, četvrti, peti, šesti i sedmi razred. Naknadna analiza s obzirom na dob je pokazala da postoje značajane razlike između skupine četvrtih i šestih, sedmih i osmih razreda, te petih, sedmih i osmih razreda. Pri tome, učenice su u svim dobnim skupinama uspješnije od učenika.



Slika 4. Razlike u općem uspjehu na kraju protekle školske godine s obzirom na dob i spol

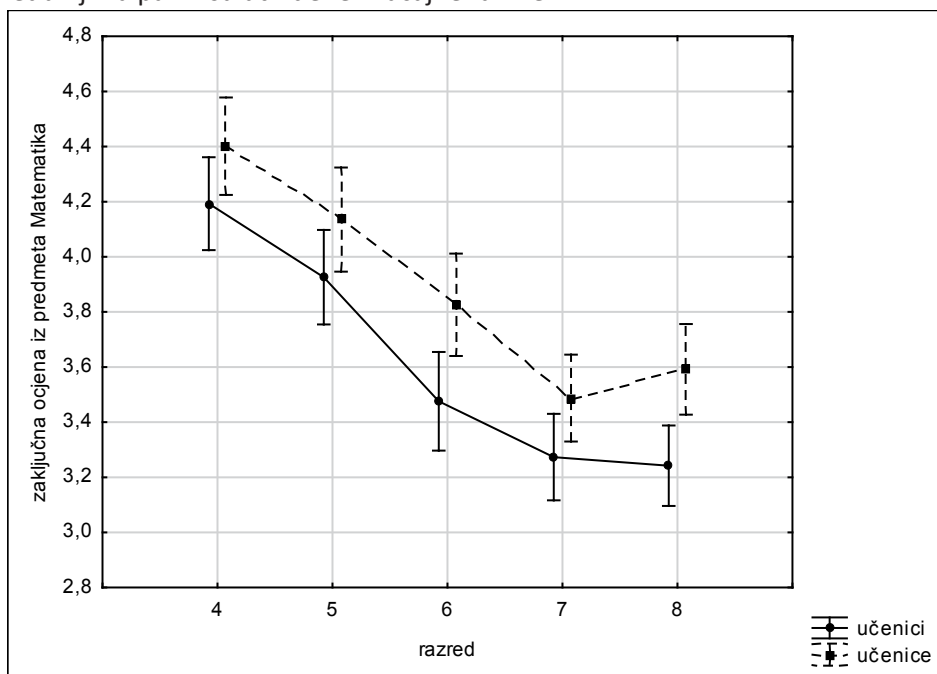


Slika 5. Razlike u zaključnoj ocjeni iz predmeta Hrvatski jezik na kraju protekle školske godine s obzirom na dob i spol



Kada je riječ o zaključnoj ocjeni iz Hrvatskoga jezika, vidljivo je da postoje značajni efekti spola ( $F=115.8$ ;  $p=.000$ ;  $df=1,1417$ ) i dobi ( $F=36.2$ ;  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ), dok nije utvrđen značajan interakcijski efekt ( $F=0.6$ ;  $p=.639$ ;  $df=4,1417$ ). Učenice su postigle značajno bolji uspjeh u svim razredima u odnosu na učenike. Naknadna analiza razlika po razredima pokazala je da nema značajnih razlika između dvije najmlađe skupine što znači da se zaključne ocjene na kraju trećeg i četvrtog razreda značajno ne razlikuju. Također, nema značajne razlike ni između skupine šestaša i osmaša, što opet pokazuje da na kraju petog i sedmog razreda nema značajnih razlika, dok su najgore zaključne ocjene iz Hrvatskog jezika postigli učenici na kraju šestog razreda.

Slično je utvrđeno i za zaključne ocjene iz predmeta Matematika (Slika 6.) kod kojih su također utvrđene značajne spolne ( $F=23.63$ ;  $p=.000$ ;  $df=1,1417$ ) i dobne razlike ( $F=43.77$ ,  $p=.000$ ;  $df=4,1417$ ). Interakcijski efekt ni ovdje se nije pokazao značajnim ( $F=0.4$ ;  $p=0.812$ ;  $df=4,1417$ ). Učenice su opet uspješnije od učenika u svim dobnim skupinama, a naknadna analiza po razredima pokazala je da na kraju trećeg i četvrtog razreda nema značajnih razlika, dok su u odnosu na njih, učenici u predmetnoj nastavi ostvarili značajno niže zaključne ocjene iz predmeta Matematika. Među njima pak nisu utvrđene značajne razlike.



**Slika 6.** Razlike u zaključnoj ocjeni iz predmeta Matematika na kraju protekle školske godine s obzirom na dob i spol

Kako bi se odgovorilo na treći problem istraživanja te ispitala povezanost između dobi, spola, školskog uspjeha i procjene razrednog ozračja, izračunate su korelacije među svim varijablama u istraživanju koje su prikazane u Tablici 3.

Tablica 3. Matrica korelacija varijabli u istraživanju

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. spol							
2. razred	.00						
3. opći uspjeh	.22*	-.22*					
4. Hrvatski jezik	.26*	-.28*	.77*				
5. Matematika	.11*	-.33*	.74*	.75*			
6. interakcija među učenicima	.06*	-.33*	.14*	.17*	.16*		
7. interakcija između učenika i nastavnika	.06*	-.45*	.15*	.20*	.21*	.58*	
8. osjetljivost na nasilje	.09*	-.40*	.16*	.19*	.16*	.56*	.70*

\* $p < .05$ 

Iz Tablice 3. vidljivo je da postoji značajna, iako niska, povezanost među svim aspektima razrednog ozračja i školskog postignuća, u rasponu od  $r = .14$  do  $r = .21$ . Različiti aspekti razrednog ozračja su međusobno, očekivano, značajno visoko povezani. Utvrđena je negativna korelacija između dobi i svih aspekata, kako razrednog ozračja, tako i školskog postignuća.

#### 4. Rasprava

Cilj je ovoga istraživanja bio ispitati odnos razrednog ozračja i školskog uspjeha učenika osnovne škole. Kvaliteta razredno–nastavnog ozračja ispitala se s obzirom na interakciju među učenicima, interakciju između nastavnika i učenika te osjetljivost na nasilna ponašanja i svjesnost o važnosti reagiranja na nasilna ponašanja u razrednom kontekstu. U prvom problemu istraživanja ispitala su se razlike u percepciji razredno–nastavnog ozračja s obzirom na spolne i dobne značajke učenika. Očekivano, rezultati su pokazali da stariji učenici kvalitetu ozračja procjenjuju lošijom u odnosu na mlađe učenike i to s obzirom na sve aspekte ozračja koji su istraživanjem zahvaćeni. Specifično, kada je riječ o interakciji među učenicima, najznačajniji se pad u procjeni kvalitete vidi na prijelazu iz razredne u predmetnu nastavu. Naime, analiza rezultata je pokazala da učenici razredne nastave kvalitetu interakcija među učenicima procjenjuju relativno visokom dok su od petog razreda nadalje te procjene značajno niže. Kada je riječ o interakciji između učenika i nastavnika postoji kontinuirano opadanje procjena kvalitete tih odnosa pa su oni najgori u završnim razredima osnovne škole. Razloge opadanju kvalitete razredno–nastavnog ozračja treba tražiti u razvojnim značajkama učenika na prijelazu iz razredne u predmetnu nastavu što se podudara s brojnim promjenama u socio-emocionalnom funkcioniranju ranih adolescenata. Pored razvojnih značajki učenika, opadanje kvalitete razredno–nastavnog ozračja treba povezati i s didaktičko–metodičkim strukturiranjem

nastavnog procesa u predmetnoj nastavi. Naime, dok je u razrednoj nastavi učitelj imao priliku fleksibilno organizirati nastavni proces uvažavajući individualne potrebe učenika koje se primjerice odnose na specifične interese učenika, fleksibilizaciju nastave s obzirom na potrebu prilagođavanja nastavnih aktivnosti i sadržaja učenicima te reagiranje na nasilna ponašanja netom nakon što su se pojavila, u predmetnoj nastavi je situacija značajno drugačija. U predmetnoj nastavi organizacija nastavnog procesa još je uvijek usmjerena na održavanje razredno–predmetno–satnog sustava s tek jednim Satom razrednog odjeljenja tjedno što značajno smanjuje mogućnosti za preventivno, a potom i pravovremeno reagiranje na nasilna i druga neprimjerena ponašanja u razrednom kontekstu koja se pojavljuju na relaciji učenik – učenik, ali i učenik – nastavnik. To može utjecati na percepciju učenika o smanjenoj kvaliteti socijalnih odnosa. Osjetljivost na nasilje i svjesnost o važnosti prijavljivanja nasilnih ponašanja u razrednom kontekstu kao jedan od specifičnih aspekata razrednog ozračja stabilna je i relativno visoka u četvrtom i petom razredu dok nakon toga kontinuirano opada. To je u skladu s podacima istraživanja koji pokazuju kako je u višim razredima osnovne škole češće i doživljavanje nasilnih ponašanja. Primjerice, Zloković (2004) je utvrdila kako su učenici sedmih razreda češće izloženi nasilju u odnosu na učenike šestih razreda, dok je Reić Ercegovac (2016) utvrdila da učenici osmih razreda izvještavaju o najviše doživljenog nasilja od strane vršnjaka u odnosu na mlađe učenike viših razreda osnovne škole. I strani su autori uočili da doživljeno nasilje u školskom kontekstu raste s dobi pri čemu je ono najizraženije krajem osnovne i početkom srednje škole (Archer i Cote, 2005; Brown i sur., 2005). Sukladno navedenim rezultatima o doživljavanju nasilja, u ovom se istraživanju pokazalo da je osjetljivost na nasilje najniža upravo u osmom razredu, što su pokazala i ranija istraživanja (Reić Ercegovac, 2016). Razloge opadanja osjetljivosti učenika na nasilje s porastom dobi svakako je moguće tražiti u adolescentskim promjenama koje postaju sve izraženije u višim razredima osnovne škole, ali i u neodgovarajućem reagiranju učitelja i nastavnika na nasilna ponašanja, što je pak povezano i s lošijom procjenom kvalitete socijalnih odnosa u višim razredima. Naime, rezultati istraživanja pokazuju kako većina učenika smatra da učitelji ne reagiraju na nasilje koje učenici doživljavaju u školi (Buljan Flander, 2003; Zloković, 2004), a i sami učitelji ističu kako im je nužno dodatno se usavršavati u području vršnjačkog nasilja (Zloković, 2000) kako bi razvili kompetencije preventivnog djelovanja, ali i primjerenog reagiranja na nasilna ponašanja u razrednom i školskom odnosu. Treba istaknuti da, osim što primjereno reagiranje učitelja i nastavnika na nasilna ponašanja ima pozitivne učinke na smanjenje nasilnih ponašanja (Olweus, 1994), a time posljedično i na sveukupnu dobrobit učenika, osjetljivost na nasilje i svjesnost o važnosti prijavljivanja nasilja, kao i ostali aspekti razrednog ozračja, pozitivno su povezani i sa školskim postignućima učenika. U ovom su istraživanju utvrđene značajne povezanosti između pozitivnih aspekata razrednog ozračja i školskih ocjena, a i druga istraživanja upućuju na slično, posebno kada je riječ o odnosu doživljavanja nasilja u školi i školskog postignuća (Buljan Flander i Šostar, 2011, Juvonen, Yueyan i Espinoza, 2011; Reić Ercegovac, 2016).

Kada je riječ o procjeni kvalitete socijalnih odnosa u razrednom okruženju, rezultati ranijih istraživanja, slično kao i rezultati ovoga istraživanja, upućuju na smanjenje zadovoljstva školom i odnosima s učiteljima u predmetnoj u odnosu na razrednu nastavu (Koludrović i Radnić, 2013; Koludrović i sur., 2015; Nikčević-Milković, Jerković i Biljan, 2014). Također, na smanjenje kvalitete razredno–nastavnog ozračja može utjecati i još uvijek zastupljen trend strukturiranja nastavnog procesa na metodičkoj razini, u kojem se nastava organizira na tradicionalan način u smislu usmjerenosti na obradu novog nastavnog sadržaja, odnosno na ponavljanje naučenog, a još uvijek se malo prostora ostavlja odgojnoj komponenti u okviru pojedinog nastavnog sata. U obzir valja uzeti i osposobljenost učitelja predmetne nastave za upravljanje nastavnim procesom u razrednom kontekstu o čemu govore i rezultati ranijih istraživanja (Koludrović i Reić Ercegovac, 2017). Tako primjerice dok učitelji razredne nastave tijekom inicijalnog studija imaju čitav niz kolegija koji su povezani s vođenjem razreda i uspostavljanjem kvalitetnog razredno–nastavnog ozračja, na studijima predmetne nastavne takvih sadržaja i aktivnosti nedostaje (Koludrović i Reić Ercegovac, 2017), što u konačnici može rezultirati nedostatno razvijenim kompetencijama nastavnika za uspostavljanjem i promicanjem kvalitetnog razredno-nastavnog ozračja. Paralelno s opadanjem kvalitete razredno–nastavnog ozračja, tijekom osnovne škole opada i opći uspjeh učenika, posebno kada se usporede postignuća u razrednoj i predmetnoj nastavi. Slično su pokazali i rezultati drugih istraživanja (Koludrović i Radnić, 2013; Koludrović i sur., 2015; Reić Ercegovac i Koludrović, 2013).

Pored utvrđenih dobnih specifičnosti u procjeni razrednog ozračja, njegove su aspekte pozitivnije procijenile učenice nego učenici, izuzev interakcije među učenicima u završnim razredima osnovne škole. To jasno pokazuje da su učenice u odnosu na učenike zadovoljnije socijalnim odnosima, kako s učenicima, tako i s nastavnicima. I druga su istraživanja pokazala kako su djevojčice zadovoljnije učiteljima u odnosu na dječake (Čoso, 2011), odnosno općenito zadovoljnije školom u odnosu na dječake (Nikčević-Milković i sur., 2014).

Odnos školskog postignuća i procjene razredno–nastavnog ozračja je očekivano značajan, pri čemu učenici koji ostvaruju lošiji školski uspjeh, kako opći, tako i iz predmeta Matematika i Hrvatski jezik, procjenjuju i lošijim razredno–nastavno ozračje. Te su korelacije niske, ali značajne za sve aspekte razredno–nastavnog ozračja što upućuje na važnost kvalitete razredno-nastavnog ozračja za školsko postignuće učenika kao i dobrobit učenika o čemu govore i rezultati ranijih istraživanja (Brock i sur., 2008; Koludrović i Reić Ercegovac, 2014; Koludrović, Ratković i Bajan, 2015; Zins i sur., 2003; Zins i Elias, 2007). Ti su rezultati važni u kontekstu razumijevanja školskih varijabli kao odrednica postignuća učenika i upućuju na potrebu razvijanja boljih uvjeta za kreiranje pozitivnog razredno-nastavnog ozračja, posebno kada je riječ o predmetnoj nastavi u osnovnoj školi.

## 5. Zaključak

Prije zaključnih razmatranja, potrebno se osvrnuti na neke nedostatke ovoga istraživanja. Iako je u istraživanju sudjelovao relativno veliki broj učenika, upotri-

jebljen je manji broj varijabli kojima je ispitano razredno ozračje, a umjesto šireg koncepta školskih postignuća, korišteni su samo podaci o školskom uspjehu, odnosno ocjenama. Kako bi se detaljnije istražio doprinos kvalitete razrednog ozračja objašnjenju školskog postignuća učenika, bilo bi korisno istražiti i druge aspekte postignuća izuzev općeg školskog uspjeha (primjerice ocjene vladanja, izostanci, sudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima, sudjelovanja na natjecanjima i sl.). Ipak, rezultati ovoga istraživanja potvrdili su već poznate trendove opadanja školskog uspjeha u višim razredima osnovne škole, kao i opadanja procjena kvalitete razrednog ozračja. Nadalje, učenice su u odnosu na učenike ostvarile značajno bolji školski uspjeh, a pozitivnijim su, u odnosu na učenike, procijenile i razredno ozračje. Konačno, rezultati su pokazali da su različiti elementi razrednog ozračja međusobno povezani, kao i da su povezani sa školskim uspjehom kojeg učenici ostvaruju. Ovi rezultati upućuju na važnost njegovanja i promicanja pozitivnog razrednog ozračja od učitelja i učenika, kao i drugih dionika odgojno-obrazovnog procesa, i to posebno u višim razredima osnovne škole. Naime, unatoč razvojnim promjenama s kojima se učenici suočavaju i uslijed kojih često raste negativan odnos prema školi (i učiteljima), što narušava i kvalitetu razrednog ozračja, potrebno je pronaći nove načine unaprjeđenja kvalitete razrednog ozračja u višim razredima osnovne škole što bi se moglo pozitivno odraziti i na školska postignuća kao i na druge aspekte dobrobiti učenika.

## Literatura

1. Archer, J. i Cote, S. (2005). Assessment of global negative self-evaluations and perceived stability of self in Norwegian preadolescents and adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 6: 269-278.
2. Brock, L.L., Nishida, T.K., Chiong, C., Grimm, K.J. i Rimm-Kaufman, S.E. (2008). Children's perceptions of the classroom environment and social and academic performance: A longitudinal analysis of the contribution of the Responsive Classroom approach. *Journal of School Psychology*, 46: 129-149.
3. Brown, S.L., Birch, D.A. i Kancherla, V. (2005). Bullying perspectives: experiences, attitudes, and recommendations of 9- to 13-year-olds attending health education centers in the United States. *Journal of School Health*, 75(1): 384-392.
4. Buljan Flander, G. i Šostar, Z. (2011). Nasilje među djecom. Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba. Preuzeto 13. 6. 2016. s: <http://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/nasilje-medu-djecom-2/>.
5. Buljan-Flander, G. (2003). *Nasilje među djecom*. Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba.
6. Burušić, J. i Babarović, T. (2007). *Eksperimentalno vanjsko vrednovanje obrazovnih postignuća u osnovnim školama Republike Hrvatske. Istraživački izvještaj*. Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.
7. Čoso, B. (2011). Strah od škole i zadovoljstvo učiteljima. *Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 153(3-4): 443-461.
8. Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
9. Koludrović, M. i Radnić, I. (2013). Doprinos nekih osobnih i socijalnih čimbenika u objašnjenju školskog uspjeha u ranoj adolescenciji. *Pedagoškijska istraživanja*, 10(1): 65-79.
10. Koludrović, M. i Reić Ercegovac, I. (2013). Motivacija i školski uspjeh: dobne i spolne razlike u ciljnim orijentacijama. *Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 154(4), 493-509.
11. Koludrović, M. i Reić Ercegovac, I. (2014). Uloga razredno – nastavnog ozračja u objašnjenju ciljnih orijentacija učenika. *Društvena istraživanja*, 124, 23(2): 283-302.
12. Koludrović, M. i Reić Ercegovac, I. (2017). Does higher education curriculum contribute to prospective teachers' attitudes, self – efficacy and motivation? *World journal of Education*, 7(1): 93-104.
13. Koludrović, M., Ratković, A. i Bajan, N. (2015). Odnos razredno – nastavnog ozračja, samoeфикаsnosti, emocionalne kompetentnosti i školskog postignuća učenika petih i osmih razreda osnovne škole. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 6/7: 159-180.
14. Matijević, M. (1998). Didaktičke strategije i razredno-nastavno ozračje na početku obveznoga školovanja. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 47(1): 23-32.

15. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
16. Nastavni plan i program za osnovnu školu (1999). Zagreb: Prosvjetni vjesnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske.
17. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
18. Naša osnovna škola. *Odgojno – obrazovna struktura* (1972). Zagreb: Školska knjiga.
19. Nikčević-Milković, A., Jerković, A. i Biljan, E. (2014). Povezanost komponenti samoregulacije učenja sa školskim uspjehom i zadovoljstvom školom kod učenika osnovnoškolske dobi. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 154(4): 375-398.
20. Okvir nacionalnog kurikuluma. Prijedlog (2016). Preuzeto s 14. svibnja 2016. s: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf>
21. Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 1171-1190.
22. Osnovna škola: odgojno – obrazovna struktura (1960). Zagreb: Tisak Informator.
23. Plan i program odgoja i osnovnog obrazovanja (1989). Zagreb: Školske novine.
24. Reić Ercegovac, I. (2016). Doživljeno vršnjačko nasilje: relacije s dobi, spolom, razrednim ozračjem i školskim uspjehom. *Školski vjesnik – časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65(2), 251-272.
25. Vessels, G. (1998). *Character and community development: A school planning and teacher training handbook*. Westport, CT: Praeger.
26. Vrcelj, S. (2000). *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet.
27. Wasilewski, Y., Gifford, B. i Bonneau, K. (2008). *Evaluation of the School-wide Positive Behavioral Support Program in Eight North Carolina Elementary Schools*. Preuzeto s: [https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/pubpres/EvalServ\\_PBS\\_EvalReport\\_040108.pdf](https://childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/pubpres/EvalServ_PBS_EvalReport_040108.pdf).
28. Zins, J.E. i Elias, M.J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2-3): 233-255.
29. Zins, J.E., Elias, M.J. i Greenberg, M.T. (2003). Facilitating success in school and in life through social and emotional learning. *Perspectives in Education*, 21(4): 59–60.
30. Zloković, J. (2000). *Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom*. Doktorska disertacija. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
31. Zloković, J. (2004). Nasilje među vršnjacima — problem obitelji, škole i društva. *Pedagogijska istraživanja*, 1(2): 207-219.

## THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM CLIMATE AND SCHOOL ACHIEVEMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Abstract:** *The aim of this study was to examine certain aspects of classroom climate in relation to students' age, gender and their school achievement. Three aspects of classroom climate were used: the quality of interaction among students, the quality of interaction between students and teachers, and the sensitivity to violence in the classroom context. A total of 1427 participants, primary school students from several counties of the Republic of Croatia participated in the research. The survey included 69 classrooms, from the fourth to the eighth grade of primary school. An instrument that consisted of two parts - the general data questionnaire and the Classroom climate scale was applied. As expected, the results showed a significant decline in school achievement and classroom climate variables in higher grades compared to younger age groups. Furthermore, girls, compared to boys, had higher grades and assessed the classroom climate more positively. A significant correlation has been established between the different aspects of classroom climate as well as between the climate and school achievement.*

**Keywords:** *quality of interaction among students, quality of interaction between teachers and students, sensitivity to violence, school achievement*