

UDK 37.015.1:373.5

Izvorni naučni rad

Original scientific paper

Izet Pehlić, Alma Švraka

KVALITET SREDNJOŠKOLSKE PEDAGOŠKE KLIME I NASTAVNIČKI DEMOKRATSKI VODITELJSKI STIL

Fokus istraživačkog nastajanja ovog rada bio je da se ustanovi kvalitet srednjoškolske pedagoške klime kroz istraživanje demokratskog stila vođenja kod srednjoškolskih nastavnika, te da se ispita jesu li varijable spol, dob, nivo stručne spreme i dužina radnog staža nastavnika u nastavi statistički značajno povezane s demokratskim stilom vođenja kod srednjoškolskih nastavnika na području općine Travnik.

Od istraživačkih metoda korišteni su deskriptivni empirijsko-neeksperimentalni servej metod i metoda analize sadržaja, a od istraživačkih tehnika anketiranje. Kao istraživački instrument korišten je *Anketni upitnik o demokratskom nastavnom stilu nastavnika srednjih škola*. Provjerena je pouzdanost istraživačkog upitnika i ustanovljeno da Kronbahov alfa koeficijent iznosi $\alpha=0,921$, što svjedoči visoku pouzdanost u statističkom zaključivanju u istraživačkim rezultatima.

Uzorak u istraživanju bili su nastavnici (N=116) pet srednjih škola na području općine Travnik. Rezultati istraživanja su pokazali kako nastavnici u vlastitoj praksi koriste demokratski stil vođenja, te kako varijable spol, dob, nivo stručne spreme i dužina radnog staža u nastavi nisu statistički značajno povezane s demokratskim stilom vođenja kod srednjoškolskih nastavnika na području općine Travnik.

Izveden je zaključak kako bi u cilju relevantnijeg naučnog zaključivanja kod srednjoškolskih nastavnika značajno bilo ispitati demokratski stil vođenja zajedno sa drugim stilovima vođenja, te ispitati i stavove učenika i menadžmenta škola i dovesti ih u komparativni kontekst sa stavovima nastavnika.

Ključne riječi: demokratski stil vođenja, pedagoška klima, odnos prema učenicima, profesionalno znanje, individualne razlike, profesionalne vrijednosti

1. UVOD

Nastavnik i učenik su u stalnoj komunikaciji i interpresonalnoj interakciji. Osposobljenost za kvalitetnu interakciju i komunikaciju u nastavi jedna je od najvažnijih nastavnikovih kompetencija (Jensen 2003: 145). U pokušaju da prikaže interakciju između učenika i nastavnika Jurić (1989) utvrđuje tri osnovne dimenzije: socijalno-emocionalna dimenzija, količina upravljanja i podsticanja aktivnosti. Škola treba biti odgojno-obrazovna zajednica u kojoj će učenici učiti u pozitivnoj klimi i prijateljskim odnosima, u klimi u kojoj će se osjećati poštovanim. Pedagoška klima (engl. *ethos*, *general atmosphere* ili *climate*) određuje se kao sistem shvatanja, vrijednosti, normi, vjerovanja, svakodnevnih praksi, principa, propisa, metoda poučavanja i organizacijskog uređenja (Cohen, Manion i Morrison, 2009). Pedagoška klima uvjetuje aktivnosti i ponašanje cjelokupne razredne i/ili školske zajednice, uključujući učenike, učitelje, nenastavno osoblje i roditelje. Ona pozitivno utječe na grupnu koheziju i motivaciju učenika za učenje (Lenzen, 1996; Sergiovanni, 1994; Spajić-Vrkaš i sar., 2001; National School Climate Council, 2007).

Pedagoška klima spada u one uvjete odgojno-obrazovnog procesa koji su najkasnije osvijesteni u didaktičkoj teoriji. Bognar i Matijević (2002) pedagošku klimu sinonimno tretiraju kao odgojno-obrazovnu klimu. Smatraju je kvalitetom odnosa u procesu odgoja i obrazovanja, koji nastaje kao rezultat nastavnikovog odnosa prema učenicima i učenika prema nastavniku. Pedagošku klimu, po njima, čine socijalna i emocionalna klima.

Socijalna klima je rezultat socijalnih odnosa prvenstveno između učitelja i učenika, ali i između učenika. Odnos učitelja može biti autoritarni, indiferentni i demokratski. Za uspješnost odgoja i obrazovanja posebno značenje ima demokratski odnos, a indiferentni dovodi do anarhije i neuspjeha. Odnosi među učenicima mogu biti takmičarski ili saradnički, a ponekad mogu poprimiti razne vidove agresije koju podstiče sjedilačka nastava, ali i pretrpane učionice. Kada govore o socijalnoj klimi, Bognar i Matijević (2002) govore o dominantnom i integrativnom ponašanju nastavnika, autoritarnom, demokratskom i indiferentnom vođenju, direktivnom i nedirektivnom odnosu, mogućnosti promjena, te odnosu među učenicima (Bognar i Matijević 2002: 379-387).

Emocionalna klima je osjećaj ugone ili neugode koji imaju učenici i učitelji na nastavi. U tradicionalnoj nastavi nerijetko prevladaju neugodne emocije. Najčešće neugodne emocije su dosada i strah pa bi zadatak budućih učitelja bio da dosadu promijene u radoznalost, a strah u osjećaj sigurnosti. Kada govore o emocionalnoj

klimi, Bognar i Matijević govore o reakcijama od straha do sigurnosti i od atmosfere dosade do atmosfere učenja (Bognar i Matijević 2002: 391-394).

Brojna istraživanja (Domović, 2004; Bognar i Matijević, 2002; Matijević, 1999; Bošnjak, 1997) ističu važnost razvijanja pozitivne pedagoške klime i demokratskog stila vođenja u razredu. Domović (2004) kroz svoja empirijska istraživanja dolazi do zaključka da su odnosi između nastavnika i učenika u procesu nastave ključni aspekt školskog života i da njihovi odnosi kreiraju različite nastavne klime. Pitanjem na koji način nastavnici kao akteri nastave mogu učestvovati u razvijanju pozitivne pedagoške klime bavili su se Bošnjak (1997) i Matijević (1999), te došli do zaključka da nastavnici imaju važnu ulogu u kreiranju pedagoške klime i promoviranju pozitivnih interakcija među učenicima, a da sve to za rezultat ima kvalitetnu nastavu i dobra obrazovna postignuća svih učenika. European Commission 2012. promovira ideju „demokratske okoline“, a misli se na njegovanje učeničkih prava kroz demokratske metode odgoja i obrazovanja.

Vrlo je važno da nastavnik razvija demokratski stil vođenja kroz kreiranje pozitivne pedagoške klime, kroz odnos prema učenicima i individualni pristup učenicima. Nastavnik svojim vođenjem treba kreirati motivirajuću klimu u razredu. Po Jensenu (2003), učenike demotiviraju „prisila, kontrola i manipulacija, slabi, puni kritike, negativni ili kompetitivni odnosi, rijetke i nejasne povratne informacije, obrazovanje koje se temelji na ishodima, nedosljedni postupci i pravila, upravljanje i donošenje odluka odozgo prema dolje“ (Jensen 2003: 27). Dakle, implementirajući demokratski stil vođenja u nastavi nastavnik će u praksi izbjegavati metode i postupke koji učenike demotiviraju i kreiraju lošu pedagošku klimu.

2. METOD

Cilj istraživanja bio je da se ustanovi kvalitet srednjoškolske pedagoške klime kroz istraživanje demokratskog stila vođenja kod srednjoškolskih nastavnika, te da se ispita jesu li varijable spol, dob, nivo stručne sprema i dužina radnog staža nastavnika u nastavi statistički značajno povezane s demokratskim stilom vođenja kod srednjoškolskih nastavnika na području općine Travnik. S obzirom na istraživački cilj, a na temelju rezultata brojnih istraživanja (Lenzen, 1996; Sergiovanni, 1994; Bošnjak, 1997, Matijević, 1999; Spajić-Vrkaš i sar., 2001; Bognar i Matijević, 2002; Domović, 2004; National School Climate Council, 2007) postavljena je hipoteza kako ne postoji statistički značajna razlika u korištenju demokratskog stila vođenja između

nastavnika različitog spola, dobi, nivoa stručne spreme i dužine radnog staža u nastavi.

Metodom analize sadržaja istražili smo dostupnu literaturu, a empirijsko-neeksperimentalni servej metod poslužio nam je u empirijskom dijelu zbog pogodnosti „za prikupljanje stavova, mišljenja i znanja“ (Dizdarević, 1998: 179). Od istraživačkih tehnika korišteno je anketiranje.

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je *Anketni upitnik o demokratskom nastavnom stilu nastavnika srednjih škola*. Upitnik se sastojao iz dva dijela: prvi dio činila su četiri pitanja koja se odnose na sociodemografske varijable: spol, dob, nivo stručne spreme i dužinu radnog staža u nastavi, a drugi dio činio je anketni upitnik o demokratskom nastavnom stilu nastavnika srednjih škola. Po svojoj naravi on je konstruiran u formi petostepene skale Likertovog tipa (1 – uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – nemam mišljenje, 4 – slažem se i 5 – potpuno se slažem), na kojoj su ispitanici iznosili svoje stavove. Upitnik se sastojao od 23 ajtema. Kronbahov alfa koeficijent pouzdanosti ovog istraživačkog upitnika na našem uzorku iznosi $\alpha=0.921$, što pokazuje visoku pouzdanost i unutrašnju saglasnost skale za ovaj uzorak.

Varijabla demokratski stil vođenja operacionalizirana je na sljedeće varijable: *Kreiranje pozitivne razredne klime, Odnos prema učenicima, Profesionalno znanje nastavnika, Uvažavanje individualnih razlika kod učenika, Profesionalne vrijednosti nastavnika*. U statističkoj proceduri ajtemi koji čine pojedinačne varijable su objedinjeni i tako pripremljeni za dovođenje u statističku vezu s drugim varijablama. Istraživački uzorak činilo je 116 nastavnika srednjih škola na području općine Travnik. Uzorak je sačinjavalo 50 nastavnika i 66 nastavnica. Po dobi bilo ih je 7 do 25 godina, 54 između 26 i 35 godina, 28 između 36 i 45 godina, 22 između 46 i 55 godina, te njih 5 iznad 55 godina života. Prema stepenu obrazovanja, uzorak je sačinjavalo 5 nastavnika sa VŠS spremom, 95 sa VSS spremom, te 16 sa magisterijem ili doktoratom. Što se tiče dužine radnog staža u nastavi, uzorak je činilo 37 nastavnika do 5 godina u nastavi, 37 do 10 godina, 28 do 20 godina, 10 do 30 godina, te 4 nastavnika preko 30 godina staža u nastavi.

U obradi podataka koristili smo SPSS 17. Od statističkih postupaka korišteni su deskriptivna statistika, *T-test* i ANOVA. Deskriptivna statistika je korištena u dijelu u kojem se nastojalo doći do pojedinačnih frekvencija istraživačkih rezultata. *T-test* korišten je za testiranje značajnosti razlika između aritmetičkih sredina dva nezavisna uzorka koji zadovoljavaju uslove korištenja parametrijskih testova, u našem slučaju to je bipolarna varijabla spol. *Analiza varijanse* korištena je zbog toga što kao satistička procedura omogućava da se testiraju razlike između aritmetičkih sredina

dva ili više uzoraka. Korištena je u testiranju razlike aritmetičkih sredina više uzoraka, a u našem slučaju u istraživanju povezanosti varijabli dob, nivo stručne spreme i dužina radnog staža u nastavi sa varijablama demokratskog stila vođenja.

3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Rezultati istraživanja u radu strukturirani su prema elementima operacionalizirane varijable demokratski stil vođenja.

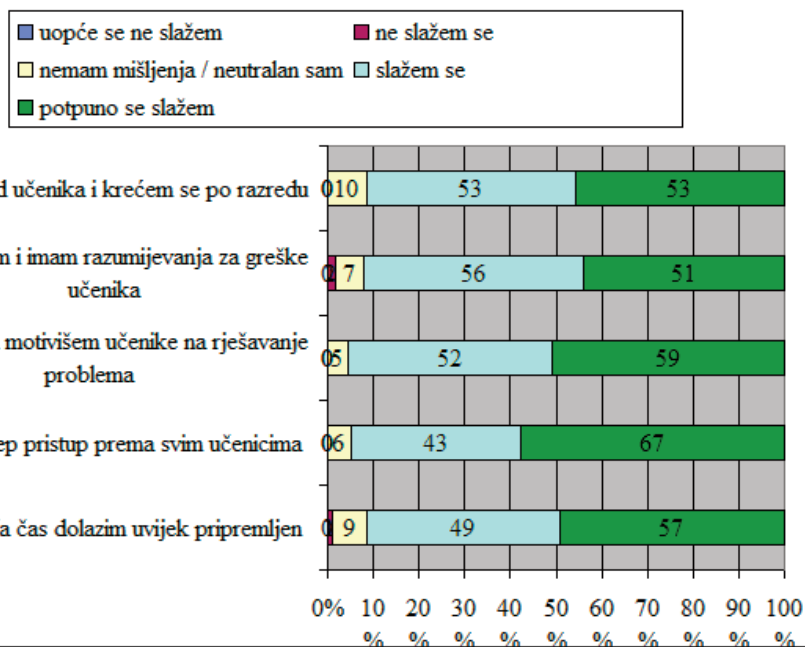
3.1. Kreiranje pozitivne pedagoške klime na času

Kada se u literaturi govori o pedagoškoj klimi misli se na impresije, vjerovanja i očekivanja koja posjeduju članovi školske zajednice o njihovoj školi, u učenju u njoj, njenoj okolini, ponašanju svih njenih učesnika (Homana, Barber i Torney-Purta, 2005). Andrilović i Čudina (1985) govore o pedagoškoj klimi u razredu i naglašavaju da ona nastaje kao rezultat česte nastavnikove primjene određenih postupaka, ali i međusobnih odnosa među učenicima. U dimenzije pedagoške klime u razredu ubrajaju interakcije nastavnika i učenika, socijalnu klimu, klimu takmičenja i saradnje i emocionalnu klimu. Ajanović i Stevanović (1998), govoreći o pedagoškoj klimi, govore o školskoj i razredno-nastavnoj klimi, a u okviru razredno-nastavne klime navode radnu klimu, emocionalnu klimu i socijalnu klimu (Ajanović i Stevanović 1998: 177-190). O pedagoškoj klimi u školi govori i Jurić (1993) i prema karakteristici klime razlikuje četiri osnovna tipa škola: autokratsko-izolirajuća, autokratska – bliska životu, demokratsko-izolirajuća i demokratska – životna bliska škola (Jurić, 1993; Oswald et al 1989: 21-22). Kada govore o pedagoškoj klimi, Ajanović i Stevanović (1998) ističu njenu multifaktorsku određenost kroz: školsku sredinu (prirodnu i društvenu), arhitektonska obilježja, unutrašnji prostor i njegovu uređenost, organizacijsko obilježje, obilježje nastavnika i obilježje učenika (Ajanović i Stevanović 1998: 180-182).

Ovakav pristup je blizak našoj deskripciji istraživačkog problema, s tim da smo uključili i roditelje kao značajan faktor pedagoške klime.

Kreiranje pozitivne pedagoške klime na času istraživano je kroz 5 ajtema predstavljenih u grafikonu 1.

Kreiranje pozitivne razredne klime



Grafikon 1: Stavovi nastavnika o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času

Rezultati istraživanja su pokazali kako nastavnici u funkciji kreiranja pozitivne pedagoške klime na času: na čas dolaze uvijek pripremljeni, imaju lijep pristup prema svim učenicima, usmjeravaju i motiviraju učenike na rješavanje problema, strpljivi su i imaju razumijevanja za greške učenika, te prate rad učenika i kreću se po razredu. Činjenicu po kojoj određeni broj nastavnika nema stav o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času trebalo bi temeljitije istražiti.

Istražili smo da li je varijabla spol povezana sa stavovima o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času. Iako aritmetička sredina pokazuje blagu pozitivnu prednost nastavnica u odnosu na nastavnike, rezultati t-testa ($t = -1,166$, $\text{sig.} = ,246$) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost spola sa stavovima o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času.

Ispitali smo da li postoji povezanost dobi nastavnika sa stavovima o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času. Rezultati ANOVE ($F = 1,408$, $\text{sig.} = ,236$) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost dobi ispitanika i stavova o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času, jer nema statistički značajne razlike u stavovima

nastavnika različite dobi, te da nastavnici u dobi od 36 do 55 godina boljim od ostalih procjenjuju svoje umijeće u kreiranju pozitivne razredne klime na času.

Istražili smo i odnos stepena obrazovanja nastavnika i stavova o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času. Rezultati ANOVE ($F= 1,671$, sig.= ,193) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost stepena obrazovanja nastavnika i stavova o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času, jer ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika različitog stepena obrazovanja. Interesantno je da nastavnici s magisterijem i doktoratom u najvećoj mjeri ističu svoje umijeće u kreiranju pozitivne pedagoške klime na času, slijede ih nastavnici sa višom stručnom spremom, ali ta razlika u stavovima nije statistički značajna.

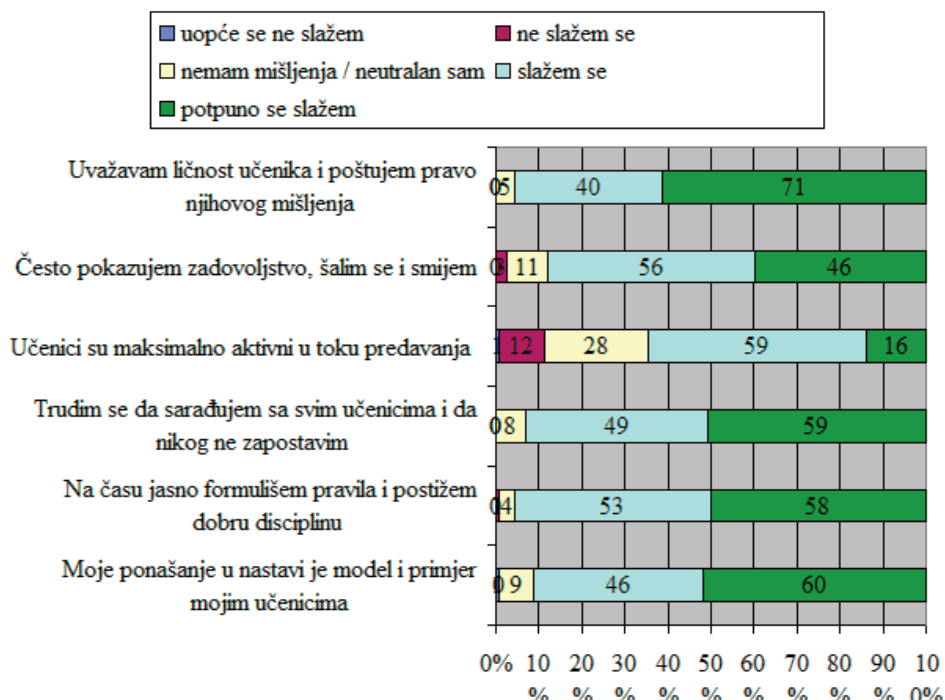
Također, ispitali smo postoji li povezanost dužine staža u nastavi i stavova o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času. Rezultati ANOVE ($F= 1,195$, sig.= ,317) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost dužine staža u nastavi i stavova o kreiranju pozitivne pedagoške klime na času, jer ne postoji statistički značajna razlika u stavovima nastavnika različite dužine staža u nastavi. Primijetna je blaga razlika u stavovima nastavnika koju u struci imaju staž manji od 5 godina: oni slabijim od ostalih procjenjuju svoje umijeće u kreiranju pozitivne pedagoške klime na času, ali razlika u stavovima nije statistički značajna.

3.2. Odnos prema učenicima

Za kvalitetan i produktivan rad i motiviranje učenika vrlo je značajno uspostaviti pozitivan razredni ugođaj, koji se najčešće opisuje kao svrhovit, radni, opušten, srdačan, podsticajan i sređen. Ovakav ugođaj olakšava učenje time što uspostavlja i održava pozitivan odnos i motiviranost učenika za nastavni sat. Ako je nastavnik opušten i rješava sve probleme učeničkog neposluha smireno, on pomaže učenicima da se opuste, te da razviju znatiželju i zanimanje za nastavne aktivnosti, pomaže i podstiče učenike da izvrše zadatke koji se od njih traže i da rješavaju probleme na koje nailaze i u situaciji u kojoj im je potrebno pomoći, a ne prekoračiti ih. Odnos nastavnika prema učenicima operacionaliziran je na ajteme predstavljene u grafikonu 2. Rezultati istraživanja su pokazali kako nastavnici smatraju da uspostavljaju kvalitetan odnos prema učenicima jer: vlastitim ponašanjem u nastavi nude model i primjer učenicima, na času jasno formuliraju pravila i postižu dobru disciplinu, trude se da sarađuju sa svim učenicima i da nikog ne zapostave, učenike aktiviraju u toku predavanja, često pokazuju zadovoljstvo, šale se i smiju, te uvažavaju ličnost učenika

i poštuju pravo njihovog mišljenja. Izuzetak od naznačene tendencije istraživačkih rezultata je stav 12 nastavnika da se ne slažu s konstatacijom kako su učenici maksimalno aktivni u toku predavanja, dok se 3 nastavnika ne slažu s konstatacijom da često pokazuju zadovoljstvo, šale se i smiju, što bi trebalo temeljitije istražiti.

Odnos prema učenicima



Grafikon 2: Stavovi nastavnika o odnosu prema učenicima

Istražili smo da li je varijabla spol povezana sa stavovima o odnosu prema učenicima. Iako aritmetička sredina pokazuje blagu pozitivnu prednost nastavnika u odnosu na nastavnice rezultati t-testa ($t = ,055$, $sig. = ,956$) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost spola sa stavovima o odnosu prema učenicima. Rezultati ispitivanja postojanja povezanosti dobi nastavnika sa stavovima o odnosu prema učenicima pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost dobi nastavnika sa stavovima o odnosu prema učenicima. Istražili smo i odnos stepena obrazovanja ispitanika i stavova o odnosu prema učenicima. Rezultati ANOVE ($F = ,661$, $sig. = ,518$) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost stepena obrazovanja nastavnika i stavova o odnosu prema učenicima, jer ne postoji statistički

značajna razlika u stavovima nastavnika različitog stepena obrazovanja. Ispitali smo postoji li povezanost dužine staža u nastavi i stavova o odnosu prema učenicima. Rezultati ANOVE ($F= 1,813$, $\text{sig.} = ,131$) pokazali su kako generalno ne postoji statistički značajna povezanost dužine staža u nastavi i stavova o odnosu prema učenicima. Izuzetak je rezultat po kojem nastavnici do 20 godina staža uspostavljaju statistički značajno bolji odnos s učenicima ($F= 1,813$, $\text{sig.} = ,013$) od nastavnika koji u nastavi rade od 20-30 godina. Ovaj rezultat bi trebalo temeljitije istražiti s ciljem jasnijeg i sigurnijeg i naučno utemeljenijeg zaključivanja.

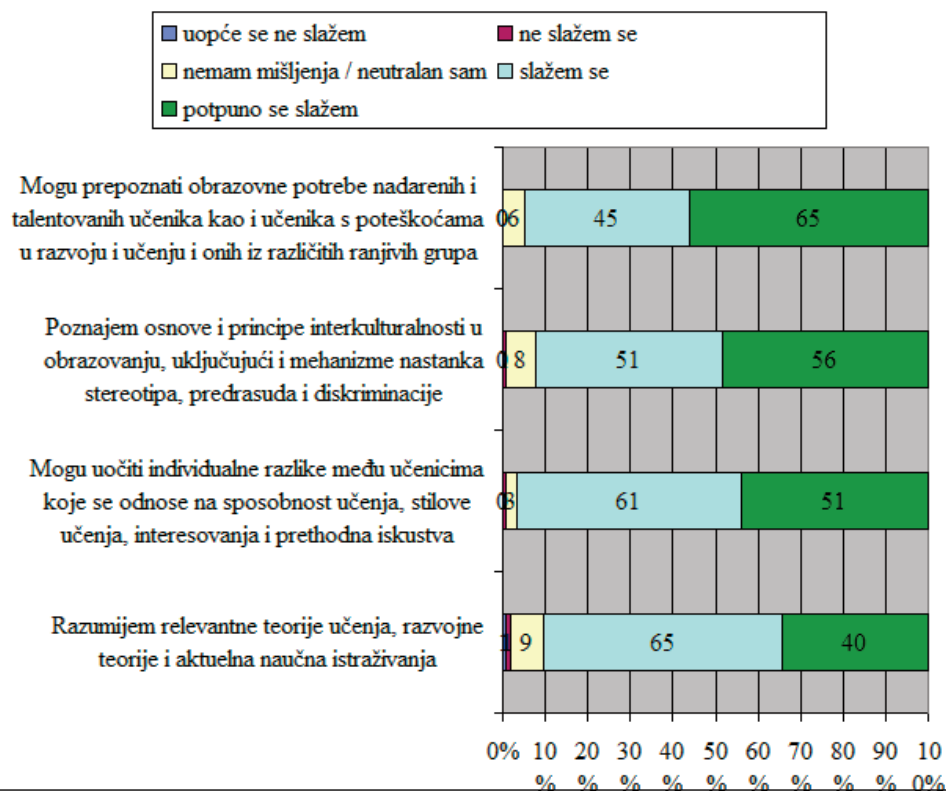
3.3. Profesionalno znanje nastavnika

Nastavnici, između ostalog, učenike treba da pripreme za život i rad u savremenim, veoma dinamičnim uvjetima u kojima je za ekonomsku uspješnost i socijalnu koheziju ključna sposobnost stalnog učenja i učenja u interakciji s drugima. U središtu njihove profesionalne aktivnosti nije više prenos znanja nego podrška djeci i učenicima u razvoju i učenju, fleksibilnost i otvorenost za nove izazove, sposobnost analize vlastite prakse (samorefleksija) i postavljanje novih ciljeva za budući razvoj. Profesionalni razvoj je proces obrazovanja, obuke, učenja i podrške koji se događa u vanjskoj ili radnoj okolini u kom učestvuju kvalifikovani, obrazovani profesionalci. Cilj je promocija učenja i razvoj profesionalnog znanja, vještina i vrijednosti, koji pomažu u donošenju odluka i provođenju promjena u ponašanju, djelovanju i stavovima u svrhu efikasnijeg rada. Tim procesom se teži postizanju balansa između pojedinaca, institucije i nacionalnih/sistemskih potreba (Bolam, 2002). Profesionalni razvoj obuhvata sve faze karijere, od početnika, pripravnika do iskusnog nastavnika. Unutar profesionalnog razvoja odvija se stručno usavršavanje kojeg Day (1999) definira kao planiran događaj, slijed događaja ili prošireni program formalno priznatog ili nepriznatog učenja.

Profesionalno znanje nastavnika istraživano je kroz 4 ajtema predstavljena u grafikonu 3.

Rezultati istraživanja su pokazali kako nastavnici posjeduju profesionalno znanje za demokratsko vođenje u funkciji kreiranja pozitivne pedagoške klime na času, jer razumiju relevantne teorije učenja, razvojne teorije i prate aktuelna naučna istraživanja; mogu uočiti individualne razlike među učenicima koje se odnose na sposobnost učenja, stilove učenja, interesovanja i prethodna iskustva; poznaju osnove

Profesionalno znanje nastavnika



Grafikon 3: Stavovi nastavnika o njihovom profesionalnom znanju

i principe interkulturalnosti u obrazovanju, uključujući i mehanizme nastanka stereotipa, predrasuda i diskriminacije; mogu prepoznati obrazovne potrebe nadarenih i talentovanih učenika kao i učenika s poteškoćama u razvoju i učenju i onih iz različitih ranjivih grupa.

Interesiralo nas je da li je varijabla spol povezana sa stavovima nastavnika o njihovom profesionalnom znanju. Iako aritmetička sredina pokazuje blagu pozitivnu prednost nastavnica u odnosu na nastavnike, rezultati t-testa ($t = -.895$, $sig. = .373$) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost spola sa stavovima nastavnika o njihovom profesionalnom znanju. Dob nastavnika nije statistički značajno povezana sa stavovima nastavnika o njihovom profesionalnom znanju potvrdili su rezultati ANOVE ($F = .697$, $sig. = .596$). Dakle, nastavnici različite dobi nemaju različite stavove o svom profesionalnom znanju. Rezultati ANOVE ($F =$

1,178, sig.= ,312) su pokazali kako ne postoji statistički značajna povezanost stepena obrazovanja nastavnika i njihovih stavova o profesionalnom znanju, što potvrđuje da nastavnici različitog stepena obrazovanje imaju iste ili vrlo slične stavove o svom profesionalnom znanju.

3.4. Uvažavanje individualnih razlika kod učenika

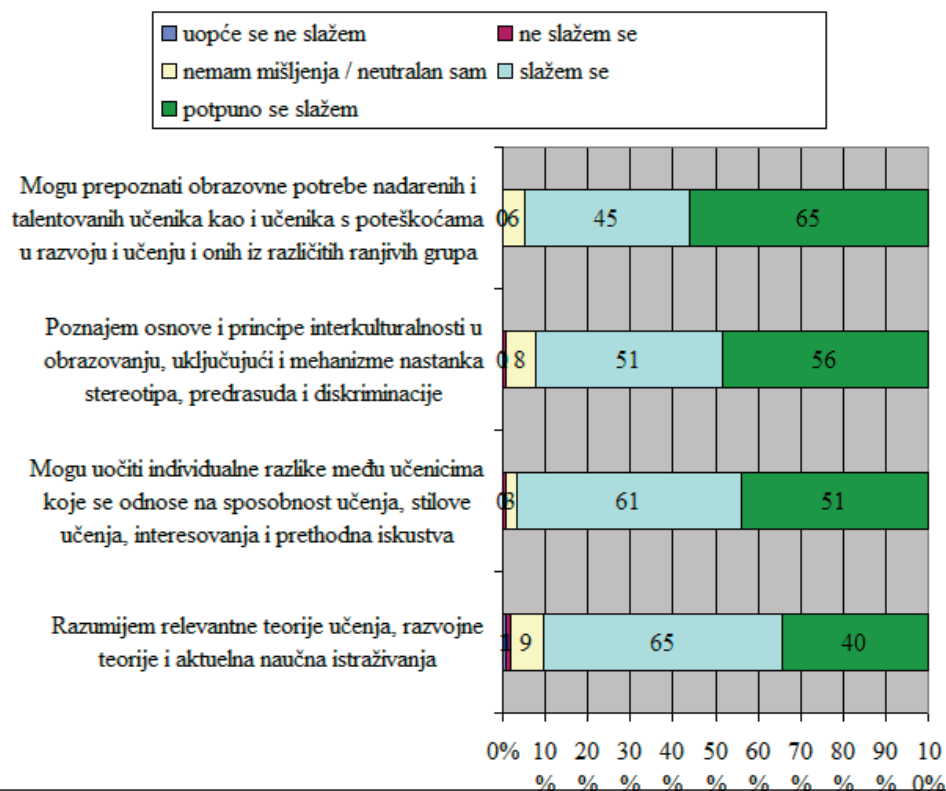
Kompatibilna i komplementarna sa diferencijacijom, individualizacija nastave je didaktički princip koji obavezuje školu i nastavnika da nastavne ciljeve, sadržaje, metode, odnose i pomoć u nastavi prilagođavaju učeniku, da otkrivaju, uvažavaju i razvijaju naučno priznate razlike među učenicima i nastoje da grupno poučavanje i učenje što više individualizuju i personalizuju, da učeniku omoguće relativno samostalno i samoinicijativno učenje, usklađeno sa društvenim i općim zadacima nastave, da podstiču kreativno mišljenje učenika i priznaju originalnost njegove ličnosti, te da potpomažu njegove hobije, želje i potrebe iako one nemaju opći značaj.

Uvažavanje individualnih razlika učenika kod nastavnika smo istraživali kroz njihove stavove o 4 ajtema predstavljena u grafikonu 4. Prema rezultatima predstavljenim u grafikonu 4, nastavnici uvažavaju individualne razlike kod učenika jer: umiju da primijene znanje o socio-kulturnim različitostima i individualnim razlikama učenika u svrhu postizanja maksimalnih rezultata; mogu da podstiču razvoj svih aspekata ličnosti učenika, njihovo samopouzdanje i samopoštovanje, životne i druge vještine i kompetencije; mogu da koriste različite metode za unapređivanje kognitivnih i metakognitivnih vještina učenja kod učenika; te su u stanju da podrže učenike u razvoju samostalnosti i izgradnji kapaciteta za samoregulisano učenje.

Stavovi nastavnika o uvažavanju individualnih razlika kod učenika nisu statistički značajno povezani s varijablom spol pokazali su to rezultati t-testa ($t= ,101$, sig.= ,920) jer su stavovi nastavnika različitog spola gotovo identični. Nastavnici različite dobi se ne razlikuju u stavovima o uvažavanju individualnih razlika kod učenika, jer su rezultati ANOVE ($F= ,216$, sig.= ,929) pokazali kako u njihovim stavovima ne postoji statistički značajna razlika.

Istražili smo i odnos stepena obrazovanja nastavnika i stavova nastavnika o uvažavanju individualnih razlika kod učenika. Rezultati ANOVE ($F= ,976$, sig.= ,380) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost stepena obrazovanja nastavnika i stavova o uvažavanju individualnih razlika kod učenika, što potvrđuje da se statistički značajno ne razlikuju stavovi nastavnika različitog stepena obrazo-

Profesionalno znanje nastavnika



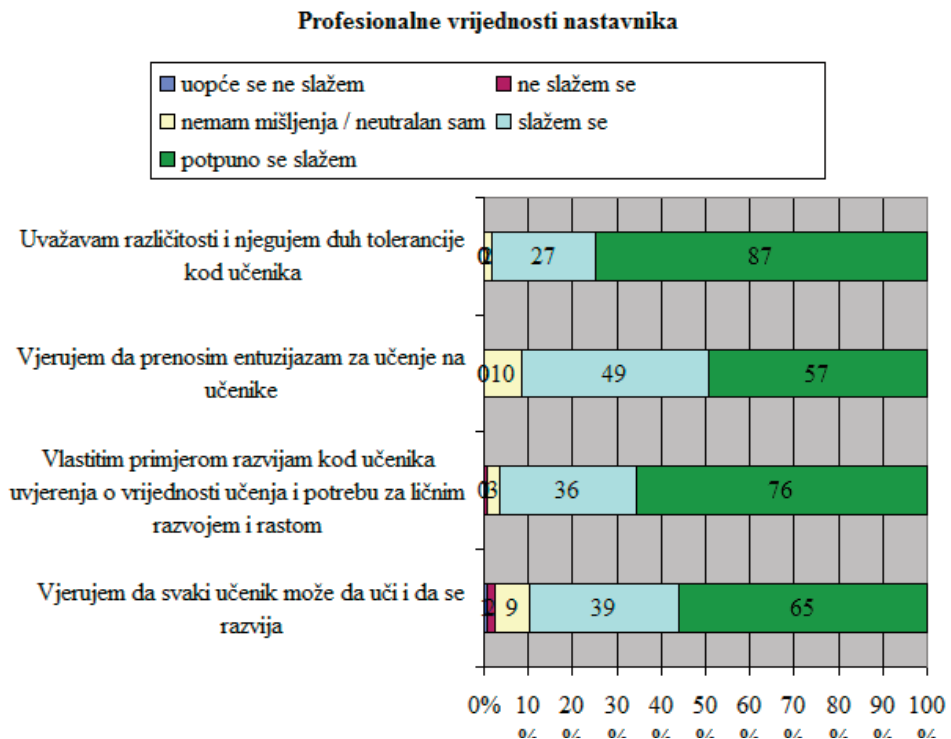
Grafikon 4: Stavovi nastavnika o uvažavanju individualnih razlika kod učenika

vanja o uvažavanju individualnih razlika kod učenika. Ispitali smo postoji li povezanost dužine staža u nastavi i stavova nastavnika o uvažavanju individualnih razlika kod učenika. Rezultati ANOVE ($F= 1,750$, $sig.= ,144$) pokazali su kako generalno ne postoji statistički značajna povezanost dužine staža u nastavi i stavova o uvažavanju individualnih razlika kod učenika. Izuzetak je rezultat po kojem nastavnici do 10 godina staža u statistički značajno većoj mjeri uvažavaju individualne razlike kod učenika ($F= 1,750$, $sig.= ,029$) od nastavnika koji u nastavi rade do 30 godina. Pretpostavljamo da je to zbog toga što su mlađi nastavnici u toku reformiranih studijskih programa prošli ciljanu edukaciju o uvažavanju individualnih razlika kod učenika.

3.5. PROFESIONALNE VRIJEDNOSTI NASTAVNIKA

Nastavničko vodstvo smatra se važnim alatom u razvijanju profesionalnosti nastavnika i podupiranju obrazovnih reformi. Ima pristaše posvuda u svijetu, pogotovo u SAD. (Katzenmeyer i Moller, 2001; Lieberman i Miller, 2004; York-Barr i Duke, 2004). Prevladava mišljenje da se takvim oblikom vodstva može baviti samo mali broj posebno odabranih koji preuzimaju ulogu nastavnika vođe (Teacher Leadership Exploratory Consortium, 2011). Proces podrške i osnaživanja nastavnika podrazumijeva i razjašnjavanje profesionalnih i ličnih vrijednosti nastavnika.

Profesionalne vrijednosti nastavnika istraživali smo kroz stavove nastavnika o 4 ajtema predstavljena u grafikonu 5.



Grafikon 5: Stavovi nastavnika o njihovim profesionalnim vrijednostima

Iz grafičkog prikaza 5 vidljivo je kako nastavnici razvijaju profesionalne vrijednosti u duhu demokratskog stila vođenja jer: vjeruju da svaki učenik može da uči i

da se razvija; vlastitim primjerom razvijaju kod učenika uvjerenja o vrijednosti učenja i potrebu za ličnim razvojem i rastom; vjeruju da prenose entuzijazam za učenje na učenike; te uvažavaju različitosti i njeguju duh tolerancije kod učenika. Nastavnici različitog spola nemaju statistički značajno različite stavove o njihovim profesionalnim vrijednostima, što potvrđuju rezultati t-testa ($t = -1,135$, sig. = ,259). Primijetna je i blaga razlika: nastavnice za razliku od nastavnika pokazuju više vrijednosti na skali profesionalnih vrijednosti, ali ta razlika nije statistički značajna.

Ispitali smo da li postoji povezanost dobi nastavnika sa stavovima o profesionalnim vrijednostima. Rezultati ANOVE ($F = ,398$, sig. = ,810) pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost dobi nastavnika i stavova o profesionalnim vrijednostima. Stepenn obrazovanja nije statistički značajno povezan sa profesionalnim vrijednostima nastavnika, jer su rezultati ANOVE ($F = ,330$, sig. = ,719) pokazali kako ne postoji statistički značajna razlika u stavovima o profesionalnim vrijednostima između nastavnika različitog stepena obrazovanja.

Konačno, interesiralo nas je postoji li povezanost dužine staža u nastavi i stavova nastavnika o profesionalnim vrijednostima. Rezultati ANOVE ($F = 1,247$, sig. = ,295) pokazali su kako ni tu ne postoji statistički značajna razlika.

4. DISKUSIJA

Socioemocionalna klima, kao segment pedagoške klime, je “ono što omogućuje ljudskom biću da realizuje svoje potencijale do optimalne granice“ (Pedagoška enciklopedija 2, 1989: 366). Tako pozitivna pedagoška klima grupe pomaže kohezivnosti i efikasnosti grupe, dok nepovoljna udaljava članove međusobno, sužava prostor za međusobne kontakte i pogoduje nastanku antagonizma. Sve navedene manifestacije pedagoška klime javljaju se u svakodnevnom radu u nastavi, u slobodnim aktivnostima, na odmoru, ljetovanju i u različitim socijalnim aktivnostima djece i mladih u školi i izvan nje.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako nastavnici ulažu napore u funkciji kreiranja pozitivne pedagoške klime na času, te da u tome nema statistički značajne razlike među nastavnicima različitog spola, dobi, nivoa stručne sprema i dužine radnog staža u nastavi. Bratanić (1990) govori o pedagoškoj klimi u razredu kao kvalitetu međuljudskih odnosa među učesnicima nastavnog procesa koji rezultira emocionalnom klimom. Ona govori o fenomenu socijalne reverzibilnosti, koji objašnjava u kontekstu modela ponašanja nastavnika koje učenik može oponašati u

odnosu prema nastavniku, a da ne prelazi dopuštene granice. Cilj takve reverzibilne komunikacije, prema Bratanić, jeste razvijanje humanih i demokratičnih međuljudskih odnosa, kako u školi tako i u socijalnoj sredini općenito. Bratanić (1990) naglašava da je uvjet da bi se taj cilj postigao edukacija nastavnika za reverzibilnu komunikaciju.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako nastavnici kreiraju dobar odnos sa učenicima, te da u tome nema statistički značajne razlike među nastavnicima različitog spola, dobi, nivoa stručne spreme i dužine radnog staža u nastavi. Nastavnik je osnovni faktor i kreator unutar odgojne grupe, uzor i model u procesu učenja i formiranja ličnosti učenika. Iz ovog razloga poslu odgajatelja se daje posebni društveni značaj i obavezuje na pažljiv odabir stručnog kadra, dobar programirani sistem obrazovanja i stalnog stručnog usavršavanja stručnog kadra. Ličnost odgajatelja, njegovi ljudski i stručni kvaliteti su uvjet uspješnog odgojno-obrazovnog rada. Zbog svega toga pedagoški standardi definiraju i posebne stavke koje su značajne za odgajatelja: odgajatelj mora biti mentalno i fizički zdrava ličnost s razvijenom sposobnošću empatije, životnim optimizmom i sposobnostima poštovanja i uvažavanjima ličnosti djeteta i saradnika.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako nastavnici kreiraju odnos sa učenicima po modelu demokratskog vođe u razredu, te da u tome nema statistički značajne razlike među nastavnicima različitog spola, dobi, nivoa stručne spreme i dužine radnog staža u nastavi. Izuzetak je rezultat po kojem nastavnici do 20 godina staža uspostavljaju statistički značajno bolji odnos s učenicima od nastavnika koji u nastavi rade od 20-30 godina.

Savremena pedagoška nauka upozorava na svu važnost orijentacije škole prema razvoju pedagoške klime opisane kao humane, stvaralačke, socijalne... (Previšić, 1996), u kojoj je učenik centar zbivanja i u kojoj se uvažavaju individualne razlike među učenicima. U takvoj pedagoškoj klimi učeniku se prilagođavaju sadržaji, sredstva, postupci, metode aktivnog stjecanja znanja uz uvažavanje individualnog položaja učenika kao podloge za učiteljevu podršku i pomoć. Pri raščlanjivanju ostvarenja humane, stvaralačke i socijalne pedagoške klime potrebno je nastavu provoditi u atmosferi oduševljenja i uzbuđenja učenika koja podstiče njihovo učešće u vođenju nastavnih aktivnosti, kreativnost, slobodu izražavanja te iznošenje ideja (Kropp, 1993).

Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako nastavnici kreiraju pozitivnu pedagošku klimu u razredu i u segmentu uvažavanja individualnih razlika među učenicima, te da u tome nema statistički značajne razlike među nastavnicima

različitog spola, dobi, nivoa stručne spreme i dužine radnog staža u nastavi. Izuzetak je rezultat po kojem nastavnici do 10 godina staža u statistički značajno većoj mjeri uvažavaju individualne razlike kod učenika od nastavnika koji u nastavi rade do 30 godina.

Bitna profesionalna vrijednost nastavnika jeste da on bude pravi demokratski vođa u razredu. Elementi vođenja koji uključuju zadatke jesu donošenje odluka, rješavanje problema, prilagođavanje promjenama, izrada planova i postizanje ciljeva, a elementi vođenja su oni koji uključuju podršku, razvijanje pozitivne pedagoške klime, rješavanje ličnih problema, izgradnju povezanosti i zadovoljavanje potreba članova tima. Uspješan nastavnik kao vođa stalno je usmjeren na oba elementa vođenja. Ukoliko je tim dobro vođen i ima izgrađene, dobre odnose, utoliko će članovi tima biti zajedno djelotvorni i uspješni u obavljanju postavljenih zadataka.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju kako nastavnici njeguju pozitivne profesionalne vrijednosti demokratskog vođe u razredu, te da u tome nema statistički značajne razlike među nastavnicima različitog spola, dobi, nivoa stručne spreme i dužine radnog staža u nastavi.

5. ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja su pokazali kako nastavnici u odgojno-obrazovnoj praksi koriste demokratski stil vođenja kroz kreiranje pozitivne pedagoške klime, odnos prema učenicima, svojim profesionalnim znanjem, uvažavanjem individualnih razlika kod učenika, te vlastitim profesionalnim vrijednostima. Također, rezultati su posvjedočili kako varijable spol, dob, nivo stručne spreme i dužina radnog staža u nastavi generalno nisu statistički značajno povezane s demokratskim stilom vođenja kod srednjoškolskih nastavnika na području općine Travnik, čime je potvrđena polazna hipoteza.

Istraživački rezultati su ponudili selektivnu istinu o voditeljskom stilu nastavnika u srednjoj školi. Stoga bi u cilju relevantnijeg naučnog zaključivanja kod srednjoškolskih nastavnika značajno bilo ispitati demokratski stil vođenja zajedno sa drugim stilovima vođenja, te utvrditi i stavove učenika i menadžmenta škola i dovesti ih u komparativni kontekst sa stavovima nastavnika. Također, ovdje treba imati na umu da se navedeni istraživački rezultati temelje na samoprocjeni nastavnika – nastavnici su mogli davati socijalno poželjne odgovore i one koje im idu u prilog. Relevantnije bi bilo kada bi se ovi istraživački rezultati doveli u vezu sa stavovima

drugih učesnika odgojno-obrazovnog procesa, što je istovremeno i preporuka za buduća istraživanja.

6. LITERATURA

1. Agencija za odgoj i obrazovanje (2011), *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika* (Action Research for the Professional Development of Teachers), Zagreb
2. Ajanović, Dž. i Stevanović, M. (1998), *Školska pedagogija*, Prosvjetni list, Sarajevo
3. Andrilović, V. i Čudina, M. (1985), *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb
4. Bognar, L. i Matijević, M. (2002), *Didaktika*, II. Izmijenjeno izdanje, Školska knjiga, Zagreb
5. Bolam, R. (2002), "Professional development and professionalism", In: T. Bush & R. Bell (Eds.), *The principles and practice of educational management*, (pp. 103-118), Paul Chapman, London
6. Bošnjak, B. (1997), *Drugo lice škole (Istraživanje razredno-nastavnoga ozračja)*, Alinea, Zagreb
7. Bošnjak, B., Matijević, M. (1999), "Razredno-nastavno ozračje – nove mogućnosti poboljšanja odgojno-obrazovnog učinka u razrednom odjelu", U: *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 1(1), 125-134
8. Bratanić, M. (1990), *Mikropedagogija – Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*, Školska knjiga, Zagreb
9. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007), *Metode istraživanja u obrazovanju*, Naklada Slap, Jastrebarsko
10. Danilović, M. (2011), *Nastavnik kao uzor, model, idol, ideal, simbol, vrednost, tj. mera savršenog i svestrano obrazovanog čoveka*. Tehnologija, informatika i obrazovanje za društvo učenja i znanja, Tehnički fakultet, Čačak
11. Day, C. (1999), *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Falmer Press, London
12. Dizdarević, I. (1998). *Psihologija masovnih komunikacija*, Humanitarno udruženje građana Žena 21, Sarajevo
13. Domović, V. (2004). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*, Naklada Slap, Zagreb

14. European Commission (2012), *Citizenship Education in Europe*, Eurydice European Unit, Brussels
15. Homana, G., Barber, C. & Torney-Purta, J. (2005), *School citizenship education climate assessment*. CO: National Center for Learning and Citizenship, Education Commission of the States, Denver
16. Jensen, E. (2003), *Super nastava - Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*, Educa, Zagreb
17. Jurić, V. (1993), *Školska i razredno-nastavna klima*, Priručnik za ravnatelje odgojno-obrazovnih ustanova, Znamen, Zagreb
18. Katzenmeyer, A. & Moller, G. (2001), *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders*, (3rd edition), CA: Corwin Press, Thousand Oaks, Zagreb
19. Kropp, P. (1993), *The reading solution. Making your child a reader for life*, Josey-Bass Publishers, Oxford
20. Lenzen, D. (Hg.) (1996), *Pädagogische Grundbegriffe*, (2 Bde.). Rowohlt, Reinbek
21. Lieberman, A. & Miller, L. (Eds). (2001), *Teachers caught in the action: Professional development that matters*, Teachers College Press, New York
22. Lieberman, A., & Miller, L. (2004), *Teacher leadership*. JosseyBass, San Francisco
23. Matijević, M. (1999), "Didaktika i obrazovna tehnologija", u: *Osnove suvremene pedagogije*, Mijatović, A. (ur.), Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, str. 487-510
24. National School Climate Council (2007), *The School Climate Challenge: Narrowing the Gap Between School Climate Research and School Climate Policy*, Practice Guidelines and Teacher Education Policy
25. Oswald, F., Pfeifer, B., Ritter-Berlach, G. & Tanzer, N. (1989), *Schulklima*. Universitiitsver, Wien
26. *Pedagoška enciklopedija 2* (1989), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
27. Potkonjak, N. i Šimleša P. (1989), *Pedagoška enciklopedija 2*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
28. Previšić, V. (1996), "Suvremena škola: odgojno-socijalna zajednica", u: Vrgoč, H. (ur), *Pedagogija i hrvatsko školstvo*, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, str. 303-306
29. Sergiovanni, T. J. (1994), *Building Community in Schools*. Jossey-Bass

30. Spajić-Vrkaš, V., Kukoč, M., Bašić, S. (2001), *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: Interdisciplinarni rječnik*, Hrvatska komisija za UNESCO i Projekt "Obrazovanje za mir i ljudska prava za hrvatske osnovne škole", Zagreb
31. Sučević V., Cvjetičanin S. i Sakač M. (2011), "Obrazovanje nastavnika i učitelja u Europskom konceptu kvalitete obrazovanja zasnovanom na kompetencijama", u: *Život i škola*, br. 25 (1/2011.), god. 57., str. 11-23
32. Suzić, N. (2005), *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka
33. Teacher Leadership Exploratory Consortium (2011), *Teacher Leader Model Standards*, USA: Teacher Leadership Consortium
34. Tomić, R., Osmić, I. i Karić, E. (2006), *Pedagogija*, Denfas, Tuzla
35. York-Barr, J. & Duke, K. (2004), "What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship", *Review of Educational Research*, 74 (3) pp. 255-316

MANNERISM OF DEMOCRATIC TEACHING STYLE OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS

Summary

The focus of this research work was to establish the mannerism of the democratic teaching style of secondary school teachers and to test whether the variables such as gender, age, level of qualification and working experience statistically significantly connected with democratic style of teaching of secondary school teachers in Travnik municipality area.

Research methods used were: survey method and theoretical analysis method, and as research technique polling was used. As research instrument we used Polling questionnaire on democratic teaching style of secondary school teachers. We checked the reliability of research questionnaire and established that Kronbach alpha coefficient was $\alpha=0.921$, which testifies about high reliability in statistical conclusion making in research results.

Models in this research were the teachers (N=116) of five secondary schools in Travnik municipality. Results of the research shall show that teachers in their own practice use democratic style of teaching, that variables such as gender, age, level of education and working experience are not statistically significantly related to democratic teaching style of secondary school teachers in Travnik municipality. Conclusion was made that, for the purpose of more relevant scientific conclusion making, for the secondary school teachers, it would be important to research democratic style of teaching together with other styles of teaching, and research the point of view of students and school management and bring those in comparative context with points of view of the teachers.

Key words: democratic teaching style, classroom climate, attitude towards students, professional knowledge, individual differences, professional values

Adresa autora

Authors' address

Izet Pehlić

Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici

izet.pehlic@gmail.com

Alma Švraka

Edukacijski fakultet Univerziteta u Travniku

svrakaalma1980@gmail.com