

# Sat razrednika kao oblik upravljanja i vođenja razreda

---

**Bizomec, Zvonimir**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2018**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education in Rijeka / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:648743>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-01-14**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



**SVEUČILIŠTE U RIJECI**  
**UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI**

**Zvonimir Bizomec**

**SAT RAZREDNIKA KAO OBLIK UPRAVLJANJA I VOĐENJA**  
**RAZREDA**

**Diplomski rad**

**Rijeka, srpanj, 2018.**



**SVEUČILIŠTE U RIJECI**

**UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI**

**Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij**

**SAT RAZREDNIKA KAO OBLIK UPRAVLJANJA I VOĐENJA  
RAZREDA**

**Diplomski rad**

**Predmet: Školski menadžment**

**Mentor: doc.dr.sc. Maša Magzan**

**Student: Zvonimir Bizomec**

**Matični broj: 0299006281**

**Modul: Učiteljski studij**

**U Rijeci,**

**srpanj, 2018.**



## **IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI**

**“Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradio samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavao sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivao odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“**

**Zvonimir Bizomec**

---

## Sažetak

Visoka kvaliteta znanja iz područja koja se u osnovnim školama podučavaju i poznavanje nastavnih metoda i pravila učiteljima nisu dovoljna za uspješan rad s razredom. Odlučni i savjesni učitelji, ukoliko se koriste odgovarajućim upravljačkim i voditeljskim kompetencijama, mogu doprinijeti kvaliteti vlastitog rada, ali i kvaliteti razrednog ozračja. Budući da upravljačke i voditeljske kompetencije podrazumijevaju neposredan rad s razredom, učiteljima preostaje jedini neposredni oblik nastave s razredom, sat razrednika. Svrha ovog rada je istražiti primjenu sata razrednika u osnovnim školama, prikupiti podatke i osobna iskustva učitelja te pokazati važnost sata razrednika u upravljanju i vođenju razreda. Interes za ovakvo istraživanje proizlazi iz činjenice kako na učiteljskim fakultetima ne postoji sustavno osposobljavanje učitelja za takav oblik nastave pa većini budućih učitelja nedostaje svijesti i sposobnosti što bi i na koji način bi trebali raditi na satu razrednika. Cilj istraživanja je analizom podataka ispitati razlike u stavovima učitelja razredne nastave o ulozi i organizaciji sata razrednika te njihovom osjećaju odgovornosti u ulozi vođe razrednog odjela. Istraživanje propituje različite pristupe vođenja satova razrednika s posebnim osvrtom na međusobne odnose, komunikaciju u učionici i razredno ozračje. Prilikom ispitivanja uzete su u obzir razlike u stavovima učitelja razredne nastave s obzirom na njihov radni staž i stručnu spremu. Za potrebe rada provedeno je empirijsko neeksperimentalno istraživanje anketiranjem učitelja iz gradova Koprivnice, Zagreba, Ogulina i Rijeke.

Ključne riječi: sat razrednika, upravljanje, vođenje, upravljanje razredom, motivacija, pozitivna disciplina, samoupravljanje

## **Summary**

For schoolteachers having a high quality of knowledge in the domains which are being taught in middle schools together with knowing the teaching methods and rules isn't enough for successful work with the class. Determined and conscientious schoolteachers can contribute to the quality of their own work and the quality of the class environment if they use suitable management and managerial competences. Since management and managerial competences imply immediate work with the class, teachers have one remaining immediate form of class called homeroom class. The purpose of this thesis is to investigate the application of the homeroom class in middle schools, collect data and schoolteachers personal experiences and to show the importance of the homeroom class in managing and leadership the class. The interest for this research comes from the fact that there isn't a systematic training of teachers for this form of class on the scholastic faculties so most future schoolteachers lack the conscience and ability on what and how to work these types of classes. The goal of this research is to examine the differences by analyzing data in the attitudes of schoolteachers towards the role and organization of the homeroom class and their sense of responsibility in their role as the leader of the class. The research examines different approaches in managing the homeroom class with a special overview of mutual relationships, communication in the classroom and the class environment. The differences in the schoolteachers attitudes that may have been caused by their different work experiences and qualifications were taken into account during this research. For the needs of the thesis a empirical non – experimental research was conducted by interviewing schoolteachers from Koprivnica, Zagreb, Ogulin and Rijeka.

**Keywords:** homeroom class, managing, leadership, classroom management, motivation, positive discipline, self-management



## SADRŽAJ

<b>1. UVOD</b> .....	4
<b>2. POJMOVI ZASTUPLJENI U RADU I DEFINICIJE POJMOVA</b> .....	6
<b>2.1. Učiteljske kompetencije</b> .....	6
<b>2.2. Upravljanje</b> .....	7
<b>2.3. Vođenje</b> .....	7
2.3.1. <i>Vođa</i> .....	8
2.3.2. <i>Vođenje nasuprot rukovođenju</i> .....	10
<b>2.4. Razred</b> .....	12
2.4.1. <i>Upravljanje i vođenje razreda</i> .....	12
2.4.2. <i>Pozitivna disciplina</i> .....	13
2.4.3. <i>Motivacija</i> .....	14
2.4.4. <i>Samodisciplina</i> .....	15
<b>2.5. Sat razrednika</b> .....	16
<b>3. SATA RAZREDNIKA U UPRAVLJANJU I VOĐENJU RAZREDA</b> .....	19
<b>4. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA I SPOZNAJA</b> .....	22
<b>5. SVRHA ISTRAŽIVANJA</b> .....	27
<b>6. CILJEVI, ZADACI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA</b> .....	28
<b>7. METODE ISTRAŽIVANJA</b> .....	29
<b>7.1. Uzorak ispitanika</b> .....	29
<b>7.2. Mjerni instrumenti i varijable</b> .....	29
<b>7.3. Načini prikupljanja i obrade podataka</b> .....	30
<b>8. REZULTATI I RASPRAVA</b> .....	31
<b>8.1. Analiza podataka ispitanika</b> .....	31
<b>8.2. Analiza podataka ispitanika s obzirom na radni staž</b> .....	50
<b>8.3. Analiza podataka ispitanika s obzirom na stručnu spremu</b> .....	60
<b>9. ZAKLJUČAK</b> .....	71
<b>10. LITERATURA</b> .....	75
<b>11. PRILOZI</b> .....	78

## 1. UVOD

Škola je specifična ustanova u kojoj se na organiziran i stručan način ostvaruje odgoj i obrazovanje djece, mladeži i odraslih (Vučak, 2001). Više se od škole ne očekuje da prvenstveno obrazuje učenike, nego se očekuje kompenzacija svih nedostataka obiteljskog i društvenog života (Đuranović i sur., 2013). Stoga škola predstavlja važan odgojni čimbenik u djetetovom intenzivnom društvenom razvoju. Cilj prema kojemu teži današnja škola jest doseći koncepciju škola bez neuspjeha, razred bez neuspjeha te zadovoljan i uspješan učenik i učitelj (Bićanić, 2001), a te ciljeve će i ostvariti ako se razredima pravilno upravlja i vodi.

Učitelji imaju različite uloge u razredu (npr. planiranje, organiziranje, vođenje i motiviranje, kontroliranje i upravljanje), ali uloge vođenja i upravljanja, u kontekstu odgojno-obrazovnog rada često povezujemo s poslovima ravnatelja jer je njima povjerena uloga vođenja, rukovođenja poticanja i usmjeravanja aktivnosti djelatnika škole, usklađivanje svih školskih potencijala i odgovornost za odgojno-obrazovne procese i rezultate koji se odvijaju unutar škole (Lovrić, 2009). Međutim, ako je jedan od ciljeva škole razred bez neuspjeha te zadovoljan i uspješan učenik, zaključujemo kako i učitelji moraju snositi dio odgovornosti odgojno-obrazovnog procesa. Upravljanje i vođenje uloge su učitelja koje sve više dobivaju na značaju budući da učitelji nisu više samo izvori znanja nego postaju medijatori, posrednici i savjetnici i njihova je zadaća motivirati učenike da sami istražuju i procjenjuju izvore znanja te sukladno svojim individualnim sposobnostima iste koriste za ostvarenje zadanog cilja (Kozina, 2012: 38).

Na kvalitetno razredno ozračje utječe stil vođenja pa je neprihvatljivo da učitelji razredom upravljaju s nedostatkom smislenog rada. Učinkovito poučavanje i učenje ne može se odvijati u slabo upravljanom razredu jer u razredu u kojem se ne poštuju pravila, kaos prevladava. U takvom okruženju učenici i učitelji zajedno pate, nisu motivirani za rad, a učenje postaje mnogo teže nego što bi trebalo biti.

Nasuprot tome, dobro vođeni razredi pružaju sigurno okruženje gdje poučavanje i učenje mogu napredovati. Dobro vođenim razredima upravljaju oni učitelji koji u

potpunosti shvaćaju da se uspješno poučavanje i učenje pojavljuje samo kada imaju brižne odnose sa svojim učenicima i kada su njihovi učenici motivirani u učenju (Hargreaves, 2003). Učitelji moraju slušati svoje učenike, znati svoje vođenje njima prilagoditi te na taj način učenicima svijesno pokazati da njihova uloga u razredu ima određeni smisao i da ustraju u zajednički odnos iz kojeg mogu mnogo toga naučiti. Stoga je važno da učitelji upoznaju vještine, stavove i vrijednosti razreda kojem podučavaju, da stvore pozitivnu disciplinu u razredu i zajedno s učenicima uspostave društveni poredak s čvrstim pravilima, navikama i temeljnim oblicima društvenog suživota. Karakteristike tog društvenog poretka u učionici su sigurnost, predvidljivost i uspješnost, a održavanje takvog okruženja u učionici odlike su učinkovitih vođa. Za upoznavanje vještina, vrijednosti i stavova razreda koji će učiteljima pomoći pri upravljanju i vođenju razreda nudi se neposredan oblik sata s razredom, sat razrednika.

Sat razrednika ubrajamo u ostale oblike neposrednog odgojno-obrazovnog rada zajedno s dopunskom nastavom, dodatnom nastavom i izvannastavnim aktivnostima jer uključuje odgojno-obrazovne sadržaje čiji se odabir ostavlja učiteljima, ali i učenicima. Taj sat nudi drugačiji susret učenika i učitelja jer se kroz implementirane sadržaje propituju i zadovoljavaju potrebe svakog učenika. Učenike se podučava životnim lekcijama i vještinama, a kroz raznolike teme povezuje se obrađeno nastavno gradivo i na taj se način pridaje važnost njegova učenja. Iako su ispiti važni, sat razrednika ne poznaje standardno ispitivanje. Stoga opterećenje zbog ispita ne nalazimo na ovom nastavnom satu. Budući da sat razrednika ne poznaje didaktički osmišljeni program, ne nalazimo ga u obliku posebnog kolegija na učiteljskim i pedagoškim fakultetima. Međutim, sat razrednika itekako ima svoju funkciju jer učiteljima nudi da svaki tjedan u trajanju od jednog školskog sata vježbaju i grade svoje upravljačke sposobnosti i vještine, a pomoću njih razumiju, hrabre i usmjeravaju svoje učenike te na taj način sudjeluju u stvaranju ugodnijeg ozračja u razredu.

## **2. POJMOVI ZASTUPLJENI U RADU I DEFINICIJE POJMOVA**

### **2.1. Učiteljske kompetencije**

U školama se mnogo govori o kompetencijama učitelja i taj je pojam prikladan za opisivanje onoga što učitelji mogu postići u odgojno-obrazovnom radu sa svojim učenicima. Prema Hrvatiću (2007, prema Jurčić, 2012) kompetencija je kombinacija znanja, vještina, stajališta i osobnih karakteristika koje omogućuju pojedincu aktivno sudjelovanje u nekoj situaciji te analiziranje i interpretiranje te situacije. Rychen (2003, prema Jurčić, 2012) ističe da je kompetencija sposobnost pojedinca za uspješno rješavanje individualnih ili socijalnih zahtjeva ili za uspješnu izvedbu aktivnosti ili zadaće. Prema Perrenoudu (2002, prema Jurčić, 2012) kompetentnost je sposobnost učinkovitog djelovanja u brojnim situacijama koje se temelji na stečenom znanju, ali nije ograničena tim znanjem. Stoga učitelji koji stalno usavršavaju vlastite kompetencije uspješniji su u svakodnevnim zadaćama koje obavljaju jer u bilo kojem trenutku mogu predvidjeti i prepoznati potrebe svojih učenika.

Prema Jurčiću (2012) važna pretpostavka za uspješan rad učitelja je njegova pedagoška kompetentnost u pet područja:

- područje metodologije izgradnje kurikulumu nastave;
- područje organizacije i vođenja odgojno-obrazovnoga procesa;
- područje oblikovanja razrednog ozračja;
- područje utvrđivanja učenikova postignuća u školi;
- područje izgradnje modela odgojnoga partnerstva s roditeljima.

U ovom radu isključivo se bavimo područjem organizacije i vođenja razreda u odgojno-obrazovnom procesu, tj. na satu razrednika. Učitelji kombinacijom upravljačkih znanja i voditeljskih osobina mogu utjecati i na kompetentnost u ostalim područjima, ali posebno u oblikovanju razrednog ozračja koje najviše doprinosi učiteljima u radu s razredom. Prije nego spomenemo koje značenje sat razrednika ima

u usavršavanju navedenih kompetencija, moramo objasniti učiteljsku ulogu u upravljanju i vođenju razreda.

## **2.2. Upravljanje**

Upravljanje (eng. management) ili menadžment u našoj uvriježenoj terminologiji iskazuje se kao upravljanje ili rukovođenje (Jurić, 2004: 138). Prema Hrvatskom enciklopedijskom rječniku definicija menadžmenta glasi: „Menadžment je znanstvena disciplina čija je svrha postići najracionalniji način upravljanja društvenim, odnosno privatnim sredstvima; praksa i proces vođenja organizacije; svi oni koji, kao upravljački tim, vode i predstavljaju poduzeće ili ustanovu“ (Hrvatski enciklopedijski rječnik, 2002: 728-729).

Škola je odgojno-obrazovna organizacija koju, među ostalim, čine učitelji razredne nastave. Njihova je uloga planiranje i provedba odgojno-obrazovnih ciljeva, organiziranje nastave, vođenje i motiviranje učenika te kontroliranje i upravljanje razredom. Usavršavanjem navedenih vještina učitelji neposredno utječu na vlastiti uspjeh, uspjeh učenika i škole. Budući da su uloge planiranja, organiziranja, vođenja, motiviranja i kontroliranja u funkciji menadžmenta, možemo zaključiti kako se učitelji mogu poistovjetiti s ulogom upravljanja jer su oni ti koji utječu na uspjeh učenika, kao i škole. No, da bi učenici prihvatili utjecaj učitelja i slijedili njihove ciljeve, učitelji prije svega trebaju biti vođe.

## **2.3. Vođenje**

Pod vođenjem (eng. leadership) smatramo osobni utjecaj na tuđe ponašanje radi ostvarivanja zajedničkih ciljeva organizacije (Bahtijarević-Šiber i Sikavica, 2004). Zadatak vođenja podrazumijeva određivanje puteva, podupiranje unutarnje povezanosti skupine i ciljeva organizacije koje odgovaraju integritetu organizacije (Dibra i sur., 2013; Kiper i Mischke, 2008). Možemo zaključiti kako vođenje predstavlja umijeće inspiriranja, motiviranja i usmjeravanja sljedbenika prema ostvarenju zajedničke vizije, odnosno ciljeva. Za obnašanje te odgovorne uloge zadužen je vođa.

### 2.3.1. Vođa

Vođa je osoba koja stalnim promišljanjem i planiranjem nastoji odgovarati na svaki zadatak i izazov na najbolji mogući način kada god je to moguće. To je osoba koja postavlja ciljeve, određuje prioritete i utvrđuje te održava standarde organizacije koju vodi. Vođa je osoba koja je svjesna kompleksnosti i zahtjevnosti uloge koju obnaša.

Iako postoji konsenzus oko osobina i karakteristika koje uspješni vođe posjeduju i moraju posjedovati, ne postoji „recept“ kako biti ili postati uspješan vođa. Zato ćemo se u ovom dijelu rada zadržati na onome što je poznato i o čemu postoji konsenzus mišljenja – osobinama dobrih i uspješnih vođa (Karlič, 2011: 67).

Od vođa se očekuje da imaju jasnu viziju. Budući da učitelje podrazumijevamo kao razredne vođe, znači da i oni moraju imati jasnu viziju. Vizija se ne može ostvariti bez dobro postavljenih ciljeva. Postavljanje ciljeva čini se kao jednostavan zadatak, no najčešća pogreška u određivanju ciljeva je postavljanje previše različitih ciljeva. Učitelji moraju ciljeve pomno izabrati i isplanirati, a onda ih korak po korak rješavati. Učitelji ne bi smjeli postavljati nerealne ciljeve, već bi trebali uzeti u obzir uvjete u kojima se ti ciljevi mogu i moraju ostvariti. Realni ciljevi mogu biti dovoljno veliki da predstavljaju određeni izazov, ali nikako ne smiju biti preambiciozni jer su tada teško ostvarivi. Da bi u tome uspjeli, učitelji bi trebali o ciljevima stalno razgovarati sa svojim kolegama, međusobno dijeleći iskustva i savjete jer dobronamjerni savjeti kolega mogu im biti snažan poticaj da poboljšaju svoj rad.

Da bi učitelji bili uspješni vođe moraju spremno preuzeti inicijativu, moraju biti poduzetni. To znači da moraju biti vješti u praktičnoj provedbi vlastitih ideja i spremno stajati iza svojih uvjerenja. To ne znači kako učitelji moraju biti samodopadni ili se zauzeti za jedino rješenje ili stav, već do izražaja mora doći njihova vjerodostojnost.

Učitelji koji ne uspiju ostvariti svoj cilj u ograničenom vremenu, ne smiju ustrajati pred preprekama, nego predano raditi na njegovu unapređenju. Od njih se očekuje da budu strpljive osobe i da stalno promišljaju o ciljevima i ulogama koje obavljaju jer je njihov posao dinamičan i nepredvidljiv. Kao što poznata uzrečica kazuje kako svaki problem ima beskonačno mnogo rješenja, od učitelja se očekuje da raspoložu alternativnim metodama u pronalasku rješenja.

Dobar vođa stalno radi na usavršavanju vlastitog programa. Prema Dibra i sur. (2013) dobri vođe se razvijaju kroz proces samoprovjere, obrazovanja, osposobljavanja i iskustva koji nikada ne prestaju te uče i stalno rade na sebi kako bi poboljšali svoje vođenje. Učitelji koji se pripremaju za nastavu samosvjesno pristupaju vlastitom poslu i zbog toga su više usmjereniji na svoje ciljeve. Razvojnim planiranjem i usredotočenim djelovanjem pokušavaju razumjeti vlastitu ulogu u školi, ali i u razredu. Kako bi si olakšali posao, učitelji trebaju kontinuirano voditi bilješke. Vođenjem bilježaka učitelji pomažu sebi, ali i učenicima jer se na taj način zalažu da pogreške koje naprave odmah isprave i time osiguraju poželjne uvjete za uspješno upravljanje.

Osim dobrih odnosa s kolegama, učitelji trebaju graditi dobre odnose s roditeljima svojih učenika. Jedna od najvažnijih stvari jest izbjeći da prvi kontakt s roditeljima bude prvi put kada se učenik izazovno ponaša. Roditelje je važno tretirati kao partnere u obrazovanju. Uvijek će biti izazovnih ili odsutnih roditelja, ali na kraju svaki roditelj želi najbolje za svoje dijete. Ako učitelji od samog početka budu ulagali u odnos s roditeljima i pokazivali koliko im je stalo do njihova djeteta, onda će i lakše moći surađivati s roditeljima kada se učenik bude izazovno ponašao. Važno je povesti razgovore s roditeljima o tome na koji način oni podupiru svoje dijete, kako im pomažu kod kuće i što se sve događa kod kuće, a što utječe ili može utjecati na ponašanje i raspoloženje djeteta u školi. Kada učenik zna da njegov učitelj ima pozitivan odnos s njegovim roditeljima, tada i on pokazuje veću angažiranost u radu i spremnost na suradnju.

Učitelji bi trebali stalno poticati na komunikaciju s učenicima, budući da djeca puno uče od odraslih pa imaju mnogo toga za reći. Kroz obostranu komunikaciju upoznali bi se s načinom na koji učenici percipiraju njih kao osobe, što bi im svakako pomoglo u procjeni vlastite uloge u razredu. No, stvarnost je malo drugačija i povezana je s povjerenjem, odnosno njegovim nedostatkom. Učenike se uopće ne pita ili ih se vrlo malo pita kada se iznose ideje i donose pravila. Prema Srići (2018) mudri vođa zna da će dan kada mu suradnici prestanu iznositi probleme biti dan kada ih je prestao voditi, a to znači da su izgubili povjerenje u njega ili su zaključili da mu je svejedno. Važno je da učenici sudjeluju u diskusijama jer na taj način i sami grade svoje vlastite stavove i kompetencije, dok bi učitelji trebali uzeti u obzir njihove stavove te im se

prilagođavati. Drugim riječima, učenje između učitelja i učenika trebalo bi biti obostrano čime bi se izgradio timski duh u razredu.

### 2.3.2. *Vođenje nasuprot rukovođenju*

Kada već spominjemo važnost obostranog procesa, bitno je napomenuti kako se vođenje često poistovjećuje s rukovođenjem i mnogi misle da je riječ o jednom te istom pojmu. Autori Bennis i Nanus (1985, prema Yukl, 2008) tvrde da su vođenje i rukovođenje kvalitativno različiti i međusobno isključivi i da se ne mogu naći u istoj osobi. Rukovoditelji su osobe koje cijene stabilnost, red i učinkovitost i bave se time kako će stvari biti obavljene, dok vođe cijene fleksibilnost, inovativnost i prilagodbu i nastoje potaknuti ljude da se slože oko najvažnijih stvari koje treba učiniti (Yukl, 2008). Drugim riječima, rukovoditelji ne mogu biti vođe i obratno.

Drugi autori imaju različite definicije vodstva i rukovodstva, ali ne pretpostavljaju da su vođe i rukovoditelji različiti ljudi (Yukl, 2008). Mintzberg (1973, prema Yukl, 2008) tvrdi da uloga vođe prožima sve druge upravljačke uloge. Kotter (1990, prema Yukl, 2008) vidi upravljanje kao proces stvaranja reda i predvidljivosti, a vodstvo kao proces vođenja promjena. Premda ih vidi kao različite funkcije, Kotter tvrdi da su obje funkcije nužne i da situacija određuje pravilnu ravnotežu vodstva i upravljanja. Gary Dessler (2002, prema Yukl, 2008) pak predlaže da je vođa osoba s rukovoditeljskom i osobnom moći koja može utjecati na druge da voljno izvode akcije i postižu ciljeve izvan svojih vlastitih okvira. Utjecaj rukovoditelja ograničen je autoritetom položaja i sposobnošću nagrade i kažnjavanja ljudi za napredovanjem prema organizacijskim ciljevima. Dessler tvrdi da vodstvo i upravljanje moraju biti isprepleteni da bi bili učinkoviti. Bez utjecaja i inspiracije koja proizlazi iz vodstva, organiziranje i planiranje mogu biti neučinkoviti. Isto tako, bez obzira na to koliko inspirativan vođa može biti, sposobnosti i funkcije rukovođenja potrebni su za planiranje, strukturiranje i kontrolu ljudske aktivnosti.

Što se tiče upravljanja i vođenja u školama, William Glasser (1994) u svojoj knjizi „Kvalitetna škola“ objašnjava zašto je dobro posjedovati kvalitete jednog i drugog. Glasser (1994) tvrdi kako rukovoditeljima najčešće nije jasno da motivacija njihovih radnika ne dolazi samo iz njihove okoline, već iz njih samih. Ako promatramo s



pedagoške strane, Glasser (1994) tvrdi kako se učenici ne bune na težak, nego na dosadan rad i da „dosadno“ obično znači da učenici ne mogu povezati rad sa životom i životnim vještinama i da su zbog toga nedovoljno motivirani. Stoga upravljanje prema kvaliteti zahtijeva novu neprisilnu metodu upravljanja koju zove voditeljsko upravljanje (eng. lead-management). Voditeljsko upravljanje definirano je kao upravljanje u kojem radnici, odnosno učenici mogu lako uočiti čvrstu povezanost između njihove radne zadaće i njihovih shvaćanja kvalitete. Kada učenici prepoznaju tu povezanost tada će biti i motiviraniji za djelotvoran rad. Nadalje, Glasser (1994) tvrdi kako je uvjerenost i rješavanje problema najvažniji faktor za voditeljsko upravljanje u kojem voditelj ulaže svoje vlastito vrijeme i snagu da bi shvatio kako sustav funkcionira te objasnio djelatnicima kako kvalitetan rad ide njima na ruku. U ovom slučaju, vođom organizacije smatramo učitelja, a učenike djelatnike organizacije, odnosno razreda.

Vođenje traži veliku odgovornost jer zahtijeva od vođe da vidi one koji ga okružuju. To znači da se vođa mora upoznati s osobinama i vještinama svojih sljedbenika kako bi znao delegirati uloga u organizaciji kojom upravlja i koju vodi. Vođenje je posebna vještina jer vođa ne koristi druge kako bi postigao ciljeve, već promišlja kako i na koji način može svojim utjecajem pomoći drugima da uspiju. Zbog toga je vođenje mnogo teže od rukovođenja jer za savladavanje te vještine potrebno je više truda, mudrosti i vremena. Zadatak rukovoditelja je da organizira i koordinira, dok je zadatak vođe da potiče i motivira. Budući da učitelji obavljaju i te zadaće u razredu, slobodno možemo konstatirati kako upravljanje i vođenje u našem slučaju mogu i moraju ići ruku pod ruku. Drugim riječima, ako učitelji žele uspješno poučavati trebaju svoj rad isplanirati i kvalitetno organizirati i svoje učenike u potpunosti upoznati kako bi razredom mogli pravilno manipulirati. Da bi u tome uspjeli učitelji moraju usavršiti svoje upravljačke sposobnosti. Međutim, da bi cilj u poučavanju i učenju bio što uspješniji, odnosno da bi na kraju nastave uspjeh učenika bio što bolji, učitelji moraju motivirati učenike na kontinuirani rad i zalaganje pritom se koristeći svojim voditeljskim vještinama i osobinama koje također trebaju usavršavati i prilagođavati situaciji u razredu. Za uspjeh u učenju i poučavanju učitelji svoje upravljačke i voditeljske sposobnosti moraju neprestano usavršavati u svojem radu.

## **2.4. Razred**

Prema Poljaku (1991, prema Vučak, 2001) razred je relativno stalna radna zajednica učenika približno jednake vremenske i mentalne dobi i predznanja koja po zajedničkom nastavnom planu i programu pod neposrednim vodstvom nastavnika sistematski stječe obrazovanje i odgoj. Pojam „razred“ treba razlikovati od pojma „razredni odjel“. Ukoliko je broj učenika mali, razred se poklapa s razrednim odjelom, a ukoliko je broj učenika velik, onda unutar jednog razreda može biti više razrednih odjela (npr. 2.a, 2.b, 2.c,...). Sukladno tome, razred se odnosi na godinu školovanja (vremenski pojam), dok se razredni odjel odnosi na prostor (prostorni pojam) u kojem skupina učenika stječe odgoj i obrazovanje (Vučak, 2001: 56).

Svaki razred potencijalna je zajednica učenika u kojoj se posebno cijeni međusobno iskazivanje brižnosti i ljubaznosti. Dobro ustrojen razred temelji se na pretpostavci da svatko ima potrebu pripadanja zajednici i želi biti koristan drugima, a funkcioniranje razreda ovisi o razrednom ozračju na kojeg utječe svaki član i njegov doprinos u obrazovnom, socijalnom i praktičnom pogledu (Walsh, 2003: 16).

Učitelji se prema razrednom odjelu moraju odnositi jednako odgovorno kroz sve četiri školske godine pa u ovom radu spominjemo razred, a ne razredni odjel.

### *2.4.1. Upravljanje i vođenje razreda*

Jedna od najvažnijih osobina svakog učitelja njegova je sposobnost upravljanja i vođenja razreda. Prema Emmeru (1987: 13) upravljanje razredom niz je nastavnikovih postupaka, ponašanja i aktivnosti usmjerenih na to da učenici razviju obrazac ponašanja primjeren nastavnoj situaciji te da smanje smetnje u nastavi. Prema Vizek Vidović i sur. (2003) upravljanje razredom odnosi se na ponašanja učitelja i faktore organizacije u razredu koji dovodi do stvaranja pozitivne okoline za učenje. Stoga je upravljanje razredom (eng. classroom management) složen proces koji uključuje ponašanje učitelja te njegova organizacijska znanja i sposobnosti za stvaranje pozitivnog razrednog ozračja. U nekim izvorima iz područja školske pedagogije ističe se da kvaliteta nastave, među ostalim, ovisi i o čimbeniku vođenja razreda (Kiper i Mischke, 2008). Učitelji moraju osigurati sigurne i neometane uvjete za rad svakog učenika, dok se upravljanje i vođenje razreda odnosi na način na koji se organizira

nastava kako bi svi učenici imali optimalnu priliku za postizanje školskih i društvenih ciljeva.

Ditton (1987, prema Kiper i Mischke, 2008) tvrdi kako presudan utjecaj na uspjeh u učenju proizlazi iz individualnih obilježja učenika, kvalitete nastave te obiteljskog i izvanškolskog okruženja učenika. To se odnosi i na nastavnu situaciju s primarnim značenjem čimbenika vođenja razreda. Uspjeh u upravljanju upitan je ukoliko suradnja između učenika i rukovoditelja, odnosno učitelja nije obostrana. Stoga važno je na vrijeme djelovati, dogovoriti razredna pravila te osigurati pozitivnu razrednu disciplinu.

#### *2.4.2. Pozitivna disciplina*

Prema Rječniku stranih riječi (2007: 132) disciplina je ukupnost pravila ponašanja nametnutih članovima organizacije ili nekog mnoštva; pokoravanje tim pravilima; poslušnost, red, stega. Međutim, da bi učitelji mogli kvalitetno poučavati, moraju stvoriti red u razredu. Razredna disciplina je red koji se u učionicu uvodi kao mjera djelotvornog poučavanja i učenja. (Spajić-Vrkaš, Kukoč i Bašić, 2001: 109). Stoga discipliniranje znači uvođenje reda, a učitelji razrednom disciplinom unose red u učenikovo ponašanje, istovremeno unose red u njegove psihičke strukture, što će imati vrlo važne posljedice za njegov budući rast i razvoj. Isto tako, disciplinom se osigurava funkcioniranje neke ustanove, organizacije, grupe ili pojedinca, a sve u skladu s dobro postavljenim ciljevima i zadacima.

Problem s disciplinom je u tome što je učenici ne vole. Iako djeca vole red, nametanje discipline stvara im nelagodu. Zato je važno na vrijeme postaviti granicu i dogovoriti pravila u razredu. Učitelji trebaju znati da ne postoji granica bez graničara, da su graničari oni koji stoje na toj granici i koji ne dozvoljavaju prelazak te granice. Bitno je za naglasiti kako prilikom uvođenja reda, kod učitelja često prevladaju emocije. Učitelji u toj fazi moraju biti racionalni, s ciljem da pripreme učenike za samostalan život u društvu.

Pozitivna disciplina povećava motivaciju učenika, smanjuje vrijeme koje nastavnici provode u traženju rješenja za neprimjereno ponašanje učenika, pomaže učenicima da izgrade svoje vještine te unaprjeđuje samodisciplinu koja im je potrebna za njihov opći

uspjeh i samopouzdanje (Durrant, 2014). Nedostatak pozitivne discipline jedan je od izraženijih problema učitelja koji ne znaju pravilno upravljati svojim razredom, a uglavnom nastaje iz nedovoljnog iskustva i/ili manjka motivacije za uspješnim radom. Nedostatak pozitivne razredne discipline odražava se na razredno ozračje, a rezultira npr. dosadnom nastavom, kašnjenjem učenika na nastavu, neispunjavanjem i svjesnim izbjegavanjem nastavnih obaveza i izazovnim ponašanjem učenika.

S druge strane, uspješno upravljanje rezultira pozitivnom disciplinom u razredu. Pozitivna disciplina u razredu može biti uzrokovana učinkovitim upravljanjem vremenom, odnosno kvalitetnim planiranjem nastave. Ako se učitelji kvalitetno pripreme tako da uključe sve učenike u planirane aktivnosti, rijetko kad dolazi do povrede discipline. Neverbalni znakovi poput govora tijela i komunikacijske vještine učitelja također utječu na pozitivnu disciplinu i uspješnu nastavu. Problemi manjka discipline mogu se prevladati motiviranjem učenika prije, za vrijeme i nakon svakog nastavnog sata, pružanjem udobnog okruženja za učenje i poučavanje, poticanjem samopoštovanja kod učenika, osmišljavanjem kreativnih, maštovitih i izazovnih zadataka te jasno definiranim ishodima učenja. Stoga je održavanje pozitivne discipline temeljni korak u stvaranju sigurnog i poticajnog razrednog ozračja.

#### *2.4.3. Motivacija*

Ono što je možda gore od restrikcije jest da učitelji često podcjenjuju sposobnosti učenika. Učenici vole izazove, ali kada su očekivanja njihovih učitelja niska, razina motivacije i želje će se smanjiti. Budući da je uloga vođe motivirati, učitelji bi kroz izazove trebali motivirati, a ne podcjenjivati. Franz E. Weinert (1998, prema Kiper i Mischke, 2008) navodi da je u koncepciji vođenja razreda bitno, osim disciplinirati, motivirati učenike. Učitelji trebaju imati sposobnosti da učenike motiviraju da se što dulje i intenzivnije koncentriraju na nužne aktivnosti učenja kako bi nastavu oblikovali sa što manje ometanja i smetnji, a da smetnje koje se pojave brzo i učinkovito riješe.

Prema Marcetić (2007), motivacija je psihološko stanje koje pokreće pojedinca da djeluje prema ostvarenju svoga cilja, a najvažniji zadatak upravljanja je motiviranje sebe i drugih osoba. Motivacija nije osobna karakteristika (kao što su to: odgovornost, fleksibilnost, marljivost, točnost, sposobnost biti timski igrač itd.) jer se na nju može

utjecati ponašanjem. Cilj motivacije kod učitelja je da potaknu učenike da se usredotoče na izvršavanje zadataka koji su pred njih postavljeni. Kroz motivaciju učitelji osposobljavaju učenike da se jednog dana sami zauzmu za ostvarivanje vlastitih ciljeva.

Kada govorimo o motivaciji u koncepciji vođenja, tada govorimo o održavanju fokusa. Učitelji koji prepoznaju važnost motivacije učenika nad zadacima koji su pred njih postavljeni pomoći će i sebi da održavaju fokus nad ciljevima koji su si zadali i grupom koja se pred njima nalazi. Učitelji koji ne motiviraju učenike izbjegavaju ispunjavati nastavne ciljeve koji su pred njih postavljeni, a to onda dovodi do brojnih pogrešaka u načinima i postupcima upravljanja nastavnim procesom koji uključuje i razred. No, kada govorimo o cilju motivacije u koncepciji vođenja razreda, u tom slučaju ne govorimo samo o motivaciji, već govorimo i o transformaciji. Cilj motivacije, odnosno transformacije bi trebao omogućiti da na sasvim prirodan način i bez napora potaknemo učenike na samostalno razmišljanje. Učenici trebaju shvatiti da ne idu u školu radi ocjena, već da u školu idu radi učenja novih znanja i vještina. Učenici moraju shvatiti da se u životu problemi mogu riješiti na različite načine, da prvo nauče prihvatiti sebe kako bi mogli prihvaćati druge onakvima kakvi jesu, sa svim manama i vrlinama i da se jednoga dana uspješno osamostale. Motivacija je pokretač postignuća, a djeca su prirodni učenici. Uspije li ih se dovoljno motivirati ona će vrlo često učiti bez ikakve daljnje pomoći i pokušati zajednicu na pozitivan način mijenjati.

#### *2.4.4. Samodisciplina*

Na stvaranje pozitivne discipline u razredu učitelji bi trebali gledati kao na zadovoljavanje osnovnih preduvjeta za uspješno upravljanje razredom, a krajnji cilj pozitivne discipline trebala bi biti njezina samostalna održivost kroz motivaciju, odnosno samodisciplinu. Samodisciplina je disciplina koju čovjek nameće samom sebi kako bi postigao neki cilj (Hrvatski jezični portal, 2018). Pedagoški je opravdano govoriti o disciplini u smislu samokontrole učenika, što je pretpostavka zajedničkog rada u razredu, grupi ili paru (Spajić-Vrkaš, Kukoč i Bašić, 2001: 109).

To znači, da učitelji svoje učenike prvo trebaju upoznati s pravilima ponašanja u razredu, zatim trebaju disciplinirati one učenike koji se izazovno ponašaju i pojasniti

im u čemu ih ispravljaju, a zatim će učenici moći shvatiti u čemu griješe te samostalno kontrolirati svoja ponašanja u izazovnim situacijama u kojima se nađu. Nije dovoljno da učitelji učeniku kažu: „Ti si loš!“, nego mu moraju objasniti u čemu je pogriješio, odnosno reći: „To što si napravio je loše.“, znači, „Ti si dobar, ali to što si napravio je loše i baš zato što si dobar ne bi trebao raditi stvari koje su loše.“ Učenici tada mogu razumjeti učitelje, a učitelji postižu razvojni zadatak da određena neprihvatljiva ponašanja odvoje od učenika i na kraju iz razreda.

Obzirom da ugodno i sigurno razredno ozračje ovisi o pozitivnoj disciplini, samodisciplini i visokoj motivaciji, što su i temeljni uvjeti za uspješno upravljanje i vođenje razredom, učitelji u klasičnoj nastavi ne stignu posvetiti dovoljno vremena razrednoj slici. Na razredna pitanja, želje i odnose, učitelji mogu odgovoriti jedinstvenim nastavnim satom, satom razrednika. Na tom nastavnom satu učitelji mogu neometano ulagati u razredno ozračje, a spoznaje i iskustva s kojima se učenici susreću na satovima razrednika upravo su ono s čime će se susretati izvan škole, ali i u razredu u kojem pretežito borave. Možemo zaključiti kako je najvažniji cilj upravljanja i vođenja razredom pomaganje učenicima da ovladaju sami sobom, odnosno da prerastu potrebu za učiteljevom kontrolom. Da bi omogućili učenicima da postignu taj osjećaj samokontrole, učitelji moraju iskoristiti taj sat i biti podrška svojim učenicima u njihovom radu i zalaganju.

## **2.5. Sat razrednika**

Sat razrednika je osnovni i neposredni oblik rada učitelja s razrednim odjelom, a otvara mogućnost osmišljenijeg i organiziranijeg odgojnog djelovanja učitelja kao osobe koja učenike razumije, hrabri i usmjeruje (Rađenović i Smiljanić, 2007).

Prema Enciklopedijskom rječniku pedagogije (1963, prema Radovanović, 2008) sat razrednika organizacijski je oblik razrednikova rada s učenicima njegovog razreda, a funkcija razrednika često se obavlja samo administrativno-formalistički što podrazumijeva vođenje dnevnika i imenika, prozivku učenika, opravdavanje izostanaka, pisanje zapisnika sjednica, đачkih knjižica, svjedodžbi i slično. Pritom razrednik zanemaruje svoju pedagošku ulogu kao što je rukovođenje cjelokupnim nastavnim odgojnim radom razreda. Prema Rađenović i Smiljanić (2007) razrednik bi

na administrativne, organizacijske, suradničke i druge poslove trebao utrošiti manji dio vremena sata razrednika te bi se trebao posvetiti ostalom neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima. Odgojno-obrazovni rad s učenicima morao bi zauzeti glavni dio sata razrednika jer na ostalim nastavnim predmetima razrednici ne stignu posvetiti posebnu pažnju složenim pitanjima formiranja pojedinca kao ličnosti i razreda kao kolektiva, odnosno pitanjima koja se ne mogu potpuno obuhvatiti nastavom pojedinog predmeta (Radovanović, 2008: 427).

Naziv neposrednog rada razrednika s odjelom mijenjao se tijekom vremena u skladu s društvenim okolnostima. Prema Radovanović (2008) sat razrednika se šezdesetih godina prošloga stoljeća spominje kao sat razrednika i u to vrijeme u Hrvatskoj nastaju prve konceptualizirane ideje o tome nastavnom satu jer je uloga razrednika postajala sve složenija i trebalo je organizirati posebno vrijeme za obavljanje razrednikovih zaduženja u radu s razredom. Tijekom 19. i prve polovine 20. stoljeća odgojni problemi razrednog odjela rješavani su isključivo na satu vjeronauka ili u sklopu ostalih nastavnih aktivnosti (Radovanović, 2008: 425). Od druge polovine 20. stoljeća do devedesetih godina 20. stoljeća sat razrednika nosio je naziv pionirska zajednica (Rađenović i Smiljanić, 2007), a cilj pionirske zajednice bilo je uvođenje učenika u osnovne društveno-moralne vrijednosti, procjenjivanje određenih pojava i situacija nastalih u dječjem životu (Radovanović, 2008). Nakon tog razdoblja sat razrednika naziva se sat razredne zajednice (Rađenović i Smiljanić, 2007). Izmjenom nastavnog plana i programa 1999. godine neposredni sat razrednika s odjelom naziva se sat razrednika, dok se u Okvirnom planu rada razrednika iz 1995. godine govori o sadržajima na satu razrednog odjela (Rađenović i Smiljanić, 2007). Trenutno, prema Nastavnom planu i programu (2006) taj sat nosi naziv sat razrednika.

Sukladno tome, sat razrednika trebao bi pomoći djeci da odrastu u ljude koji neće primjenjivati silu nad sobom i drugim ljudima te bi ih trebao poticati na suradnju, razumijevanje, toleranciju i nenasilnu komunikaciju u svakodnevnom životu (Puh, 2010: 12).

Sat razrednika određen je nastavnim planom od 35 sati godišnje, jedanput tjedno. U okviru sata razrednika provodi se građanski odgoj i obrazovanje i zdravstveni odgoj

prema modulima s preporukom broja nastavnih sati. Učiteljsku ulogu u upravljanju i vođenju razreda, koja je ranije navedena u radu, pokušat će se u nastavku povezati s temama sata razrednika koje bi konkretno mogle pomoći učiteljima u upravljanju i vođenju razreda. Važno je za naglasiti kako se teme odnose na niže razrede osnovnih škola pa je intenzitet i ekstenzitet sadržaja tema primjeren toj dobi učenika.



### **3. SATA RAZREDNIKA U UPRAVLJANJU I VOĐENJU RAZREDA**

Budući da tipičan razred tvori velika skupina učenika koji se na početku svojeg školovanja međusobno ne poznaju, a imaju obavezu više sati dnevno provoditi zajedničko vrijeme u učionici, odnosno razredu, važno je da učenici od samog početka imaju maksimalnu podršku svojih učitelja u radu i zalaganju. Na samom početku upravljanja učitelji kroz nastavnu temu „Kako se ponašamo“ moraju uspostaviti red i razredna pravila te uspostaviti sistem nagrada i kazni. Sat razrednika nudi učiteljima drugačiji pristup upravljanja ponašanjem koji omogućuje učenicima da se u ranoj fazi međusobno nauče odgovornom ponašanju, slobodnom izboru, uspostavljanju vlastitih vrijednosti i razvoju unutrašnje kontrole vlastitog ponašanja. Prema Walsh (2003) važno je da učitelji dopuste razredu da odluči koja će pravila i postupke primijenjivati, a da pritom učitelji usmjeravaju na par konkretnih pravila koja će zajedno s učenicima odabrati te postaviti na zid kako bi se lakše mogli pozvati na njih u slučaju da se pojave određeni međusobni problemi u razredu. Budući da djeca najlakše uče kroz igru, na nastavnoj temi „Zajedno u učenju i igri“ i „Igrajmo se zajedno“ mogu lakše usvojiti razredna pravila, ali i pravila ponašanja u društvenoj igri. Jako je važno da učenici na vrijeme shvate kako osim razrednih pravila postoje i pravila škole pa se kroz temu „Naše ponašanje u školskoj kuhinji, garderobi, hodnicima“ moraju upoznati s pravilnikom škole. Biti će prilika kada će razred ugostiti školske suradnike (npr. liječnike, doktore, policijske službenike, akademike) pa bi neposredno prije njihovog posjeta, kroz temu „Gost našeg razrednog odjela“, učitelji mogli naučiti učenike kako se ponaša onaj koji ugošćuje, a zatim se nadovezati na temu „Kako se ponašati u gostima“ te ih podučiti kako se pravilno ponašati u gostima. Od samog početka učitelji trebaju naglašavati svrhu pravila te svojim učenicima pokazati da im ponašanje prema pravilima nikako ne može odmoći, već im može samo pomoći. Učitelji prilikom upravljanja razredom trebaju jasno izražavati zahtjeve kako bi učenici mogli razumjeti pravila i smanjiti izazovna ponašanja.

Prema Bilić (2005) sat razrednika je predviđeno vrijeme za obradu tema koje zanimaju učenike, na kojima se učenici mogu dotaknuti problema o kojima ne mogu razgovarati

ni sa svojim roditeljima ni s vršnjacima, a tiču se znanja koja su bitna priprema za život, a ne samo za školski uspjeh. Učitelji se moraju spremno odazvati i na satu razrednika svojim učenicima biti cijelo vrijeme na raspolaganju, a strahove mogu i moraju umanjiti optimističnim porukama. Prema Jurčiću (2012) optimističnim porukama učitelji potiču učenikovo učenje koje vodi do prihvaćanja novoga znanja, a optimistična očekivanja nužno je usmjeravati prema svakom učeniku kako bi se poticali stilovi, strategije i kapaciteti učenja. Stoga je važno da učitelji iskoriste satove razrednika u svrhu poticanja međusobne komunikacije jer će na taj način motivirati i usmjeravati učenike za učenje. Učenikovo razumijevanje novih nastavnih sadržaja učiteljima mora biti prioritet jer je u izravnoj vezi s učenikovim postignućem (Jurčić, 2012). Kroz teme „Učenje je naša prva zadaća“ i „Kako i zašto učimo“ učitelji mogu upoznati učenike sa svrhom i ciljevima učenja, a kroz temu „Kako ćemo učiti“ mogu ukazati na korisne i provjerene metode učenja koje će učenicima zasigurno pomoći u učenju, ali i na nastavi. Na taj način učitelji pomažu učenicima da smanje smetnje u nastavi te olakšaju sebi, ali i učenicima postizanje nastavnih ciljeva.

Prema Matijeviću (2007) evaluacija je važna aktivnost učenika i učitelja koja ima snažan utjecaj na ukupno školsko i razredno-nastavno ozračje. Učenici vole školu u mjeri koliko su zadovoljni oblicima i rezultatima evaluacije, odnosno rezultatima unutarne evaluacije. Evaluacija omogućuje učenicima i učiteljima da uvide uspješnost zajedničkog rada u nastavnom procesu. Budući da škola treba biti utemeljena na suradnji i nastojanjima učitelja da omoguće svakom učeniku optimalno ostvarivanje osobnih mogućnosti, učitelji moraju temeljiti nastavu na obostranoj suradnji te svakom učeniku omogućiti optimalno postizanje nastavnih ciljeva u okviru njegovih mogućnosti. Kroz teme „Raščlamba uspjeha na kraju I. polugodišta“ i „Što smo napravili, a što još moramo učiniti?“ učitelji bi mogli upoznati učenike s razrednim i nastavnim ciljevima koje će kroz zajedničku suradnju postići na polugodištu i na kraju školske godine, dok bi na kraju polugodišta i školske godine kroz zajedničku evaluaciju mogli porazgovarati o ciljevima koje su postigli i koje ciljeve još trebaju postići iduće školske godine. Učitelji moraju pružiti učenicima mogućnost da kroz evaluaciju sudjeluju u planiranju nastave jer na taj način utječu na vlastitu motivaciju, a i na razredno ozračje.

Pod građanski odgoj i obrazovanje podrazumijevamo teme koje se uglavnom odnose na međusobnu komunikaciju, razumijevanje, poznavanje i poštovanje. Učitelji kroz temu „Kako ćemo iznijeti svoje mišljenje, prijedlog, postaviti pitanje“ mogu podučiti učenike kako bi trebala izgledati međusobna komunikacija u razredu, dok na temi „Reći ću što mislim, ali poštujem i tvoje mišljenje“ mogu razvijati pozitivnu komunikaciju u razredu. Poticanjem komunikacije u razredu učitelji mogu bolje upoznati posebnosti svakog učenika te bilježiti njegove neuobičajene odgovore i ponašanja. Na taj način mogu shvatiti koji međusobni odnosi prevladavaju u razredu, kako se učenici ponašaju prema sebi, ali i prema drugima oko sebe te imaju li određenih problema u razredu. Zbog toga je važno da učitelji vode bilješke jer bilješkama mogu dobiti jasnu razrednu sliku i uz pomoć dobivenih informacija lakše delegirati uloga i određivati prioritete u razredu.

Razredne teme mogu biti posvećene rješavanju proceduralnih pitanja i razredne tematike. Kroz teme „Što najviše volim u našem razredu“, „Što bih promijenio u našem razredu“, „Zajednički rješavamo probleme“ i „O čemu bih rado razgovarao na našem satu“ učitelji poticajnim i ohrabrujućim komentarima mogu određivati smjer razgovora ostavljajući učenicima dovoljno prostora i vremena da samostalno iznesu sve svoje ideje i zaključke. Takvi razgovori motivirali bi učenike jer bi se svačije mišljenje u razredu slušalo i poštovalo te bi na taj način kod učenika jačao osjećaj pripadanja skupini. Učitelji mogu dopustiti učenicima da sami odaberu temu o kojoj žele razgovarati, a u slučaju da se neka tema sviđa učenicima valjalo bi ju na idućim satovima produbiti i ponoviti.

Osim navedenih primjera, učitelji kroz temu „Zaštita okoliša i održivi razvoj“ mogu poticati razredni identitet na način da učenici od reciklažnog materijala izrade grb i bedževe koji će biti prepoznatljiv simbol njihovog razreda. Kroz teme „Nismo najmlađi u školi“ i „Poštuju li se međusobno dječaci i djevojčice“ učitelji mogu poticati solidarnost, prijateljstvo i toleranciju, a na temama „Moje obveze u razredu“ i „Zadaci i dužnosti učenika u učionici“ mogu učenicima podijeliti određene uloge i zadaci u razredu koje će im olakšati upravljanje i vođenje razredom.

#### 4. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA I SPOZNAJA

Sustavno istraživanje učinkovitog upravljanja razredom relativno je nedavna pojava. U ovom poglavlju navesti će se na koji način i do kojih spoznaja su autori došli u svojim istraživanjima o upravljanju razredom, o utjecaju upravljanja razredom na školski uspjeh u učenju i ocjenama, o disciplini i razrednom ozračju te upravljanju razredom na satu razrednika.

Brophy i Evertson (1976) u knjizi pod nazivom „Learning from Teaching: A Developmental Perspective“ ističu rezultate jedne od glavnih istraživanja o upravljanju razredom. Nakon analize podataka ustanovili su kako je najvažnija stvar koju treba imati na umu da gotovo sve ankete o učinkovitosti učitelja pokazuju da su vještine upravljanja razredom od primarne važnosti u određivanju uspjeha u nastavi, bilo da se mjeri uspjeh u učenju ili u ocjenama. Stoga su vještine upravljanja bitne i temeljne.

Autori Jennings i Greenberg (2009) kroz svoj su model prosocijalne učionice koji naglašava: socio-emocionalne kompetencije učitelja koji omogućuju pozitivan razredni ugođaj razvijanjem potpornih i poticajnih odnosa sa svojim učenicima oblikujući lekcije koje se temelje na željama i sposobnostima učenika, uspostavljanjem i provedbom smjernica ponašanja na način koji promiče intrizičnu motivaciju, treniranjem učenika kroz konfliktne situacije, poticanjem suradnje i prikladne komunikacije među učenicima, pokazali učinkovitiji menadžment u razredu.

Styles (2005, prema Radovanović, 2008) govori o razlozima održavanja razrednih sastanaka kao što su: individualno napredovanje, razvoj vještina rukovođenja, organizacije i izlaganja pred publikom, unapređivanje vještina mišljenja i kognicije, razvoj vještine rješavanja problema i vještina potrebnih za dobre međuljudske odnose. Ona strukturirano izlaže: dnevni red razrednih sastanaka, metode i strategije vođenja, aktivnosti za učenike.

Autorice Hlad i Lović (2007) u svojem metodičkom priručniku za razrednu nastavu o satu razrednika ističu važnost međusobne suradnje, grupnog rada i različitih aktivnosti

na satu razrednika. One naglašavaju važnost grupne povezanosti skupine, razvoj samostalnosti i samopouzdanja kod učenika te važnost suradnje s njihovim roditeljima.

Svrha empirijskog dijela istraživanja autorice Zorko (2009) bilo je utvrditi mišljenja učitelja razredne nastave o njihovoj osposobljenosti vođenja razreda, o njihovom zadovoljstvu u ulozi vođe razreda te obilježjima upravljanja razredom koja se odnose na formiranje razreda kao kvalitetne skupine s međusobnim odnosima i međusobnom komunikacijom te razrednim ozračjem. Autorica se u istraživanju koristila opisnom i kauzalno-ne-eksperimentalnom metodom empirijskog pedagoškog istraživanja. Istraživanje je provedeno u akademskoj godini 2008./2009., a u istraživanju je sudjelovalo 116 učitelja s područja Ptuja, Ormoža i okolice. Nasumični uzorak ispitanika činili su 57 (49,1%) učitelja 1. razreda i 59 (50,9%) učitelja 3. razreda.

Analiza stavova učitelja o osposobljenosti za upravljanje razredom pokazuje da većina učitelja 1. i 3. razreda smatra kako su djelomično osposobljeni za upravljanje razredom. Prevladavaju učitelji koji su najveću pomoć za upravljanje razredom stekli osobnim iskustvom, međutim, odgovori se razlikuju od razreda do razreda. U 1. kao i u 3. razredu postoji više učitelja koji su najveću pomoć stekli vlastitim iskustvom. Niti jedan ispitanik 1. razreda ne misli kako su mu seminari od najveće pomoći, dok su nekim ispitanicima 3. razreda seminari od najveće pomoći. U oba razreda većina učitelja na drugo mjesto, kao najveću pomoć, ističe pomoć kolega.

Učitelji se pri vođenju razreda pripremaju i pojavljuju u različitim ulogama. Skoro svi učitelji 1. razreda najčešće se pojavljuju u ulozi pedagoškog vođe. U 3. razredu se, osim uloge pedagoškog vođe, pojavljuju u ulozi organizacijskog vođe. Kao najtežu ulogu većina učitelja oba razreda ističe ulogu administrativnog vođe. Međutim, između ispitanika oba razreda nastala je statistički značajna razlika. U 3. razredu više je učitelja koji se slažu da je uloga pedagoškog vođe najteža, dok je u 1. razredu više učitelja koji se slažu da je uloga organizacijskog vođe najteža.

Analizom zadovoljstva učitelja ustanovljena je statistički značajna razlika s obzirom na razred u kojem učitelji djeluju. U 1. razredu prevladavaju učitelji koji se u ulozi vođa razreda osjećaju vrlo dobro, dok u 3. razredu prevladavaju učitelji koji se u ulozi

vođa razreda osjećaju dobro. Glavni razlog kojeg su naveli je taj što vole raditi s djecom.

Analizom obilježja upravljanja razredom ustanovljeno je da prevladavaju učitelji koji koriste individualne pristupe u formiranju razreda kao kvalitetne skupine. Većina učitelja prilikom vođenja razreda najveći značaj pridaje međusobnim odnosima, međutim, na tom području postoji razlika s obzirom na razred. Više od polovice učitelja 3. razreda najveći značaj pridaje međusobnim odnosima, dok je u 1. razredu njih manje od pola. Prilikom rješavanja disciplinskih poteškoća postoje statistički značajne razlike s obzirom na razred. U 1. razredu prevladavaju učitelji koji tom području pridaju manje pažnje, dok učitelji 3. razreda tom području pridaju više pažnje. Najmanje pažnje pridaje se usmjeravanju učenika za daljnji život.

U uspostavljanju dobrog međusobnog odnosa učitelji najviše pridonose svojim primjerom i pozitivnim stavom. Međutim, postoji statistički značajna razlika s obzirom na razred. Više učitelja 1. razreda, nego 3. razreda za uspostavljanje dobrog međusobnog odnosa u razredu koristi uporabu društvenih igara koje uključuju sve učenike.

Rezultati su pokazali da većina učitelja često koristi pojedinačne načine koji pomažu u stvaranju boljeg razrednog ozračja. Pri uporabi dvaju načina (jasnog izražavanja zahtjeva i nastojanja da se teme na tematskim raspravama približe učenicima) pojavile su se statistički značajne razlike. U 1. kao i u 3. razredu više je učitelja koji jasno izražavaju svoje zahtjeve. U 1. razredu više je učitelja koji se češće trude da se teme na tematskim raspravama približe učenicima. Analiza rezultata istraživanja koja se odnosi na sat razrednika pokazuje da učitelji 3. razreda ne biraju sami teme za satove razrednika, već im pri tome pomažu učenici.

U istraživanju autorice Kudek Mirošević (2013) o percepciji razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole sudjelovali su učenici razredne i predmetne nastave (N=514). Nešto više od dvije trećine učenika procjenjuje da se njihov razrednik učenicima ispriča kada u nečemu pogriješi. Trećina učenika smatra da njihov razrednik ima djelomično kvalitetan odnos sa svim učenicima podjednako. Prema Kudek Mirošević (2013) dobiveni rezultati ukazuju na potrebu

kvalitetnijeg odnosa razrednika i učenika jer se razrednički poslovi temelje na neposrednom radu s učenicima u razrednom odjelu.

Prema Kudek Mirošević (2013) osnovno polazište prilikom osmišljavanja tema i sadržaja razrednih razgovora s učenicima čine njihove potrebe i želje kao i razrednikova procjena odgojne situacije u razredu. Rezultati pokazuju kako trećina učenika smatra da se njihov razrednik nedovoljno dotiče drugih tema iz njihove svakodnevnice. Također oko trećine učenika smatra da s razrednikom mogu samo djelomično razgovarati izvan nastavnog sata. Oko dvije trećine učenika smatra kako njihov razrednik ima potrebu razgovarati o njihovim problemima, dok nešto manje od trećine učenika smatra da njihov razrednik premalo razgovara o njihovim problemima, a oko 10% učenika smatra da njihovog razrednika uopće ne zanimaju njihovi problemi. Za razrednike koji su nedovoljno usmjereni prema svojim učenicima, autorica rješenje vidi u stvaranju ugodnijeg razrednog ozračja kao i međusobnog uvažavanja i poštovanja razrednika i učenika. Učenici od svojih razrednika očekuju da im omoguće poticajno i sigurno razredno ozračje u kojem će lakše pronalaziti rješenje za svoje probleme (Kudek Mirošević, 2013).

Više od dvije trećine učenika u svojim razredima se u potpunosti osjeća sigurno. Nešto manje od dvije trećine učenika smatra da razrednici nedovoljno ohrabruju učenike kada dožive neuspjeh, a nešto manje od jedne trećine učenika smatra da ih njihovi razrednici djelomično ohrabruju u njihovim neuspjesima. Trećina učenika procjenjuje svoga razrednika kao osobu koja se ne osjeća dovoljno sigurnom pri rješavanju svakog problema u razredu, dok samo oko 60% učenika smatra da se njihov razrednik u potpunosti osjeća sigurnima pri rješavanju razredničkih problema (Kudek Mirošević, 2013: 54).

Što se tiče satova razrednika, prema istraživanju autorice Kudek Mirošević (2013) tek nešto više od polovine učenika smatra kako su satovi razrednika dinamični i dobro iskorištene, dok više od trećine učenika smatra da su satovi razrednika samo djelomično dinamični i djelomično dobro iskorišteni. Autorica ovog istraživanja smatra kako se razrednici moraju koristiti različitim nastavnim metodama i postupcima pri čemu navodi: informiranjem, razgovorom, raspravama, dogovaranjem,

prikupljanjem i obradom različitih vrsta podataka, didaktičkim igrama, igranjem uloga i simulacijama, praktičnim radovima, projektnom nastavom, suradničkim oblikom rada učenika jer učenici pokazuju veća očekivanja od svojih razrednika u komunikaciji, ali i u motivaciji. (Kudek Mirošević, 2013).



## **5. SVRHA ISTRAŽIVANJA**

Svrha istraživanja je istražiti primjenu sata razrednika u nižim razredima osnovnih škola, prikupiti podatke i osobna iskustva učitelja razredne nastave o satu razrednika te pokazati važnost sata razrednika u upravljanju i vođenju razreda. Interes za ovakvo istraživanje proizlazi iz činjenice kako se sat razrednika nalazi u nastavnom planu, ali na učiteljskim fakultetima ne postoji sustavno osposobljavanje učitelja za taj oblik nastave pa on time gubi na važnosti i značaju. Stoga većini budućih učitelja nedostaje svijesti i sposobnosti što trebaju i na koji način trebaju raditi na tom nastavnom satu.

## **6. CILJEVI, ZADACI I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA**

CILJ 1: Ispitati razlike u mišljenjima o ulozi vođe razrednog odjela s obzirom na godine staža ispitanika.

HIPOTEZA 1: Očekuju se statistički značajne razlike u mišljenjima o ulozi vođe razrednog odjela s obzirom na godine radnog staža ispitanika.

CILJ 2: Ispitati razlike u mišljenjima o ulozi vođe razrednog odjela s obzirom na stručnu spremu ispitanika.

HIPOTEZA 2: Očekuju se statistički značajne razlike u mišljenjima o ulozi vođe razrednog odjela s obzirom na stručnu spremu ispitanika.

CILJ 3: Ispitati razlike u mišljenjima o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na godine radnog staža ispitanika.

HIPOTEZA 3: Očekuju se statistički značajne razlike u mišljenjima o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na godine radnog staža ispitanika.

CILJ 4: Ispitati razlike u mišljenjima o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na stručnu spremu ispitanika.

HIPOTEZA 4: Očekuju se statistički značajne razlike u mišljenjima o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na stručnu spremu ispitanika.

ZADATAK: Utvrditi postoji li statistički značajna razlika između učitelja o ulozi vođe razrednog odjela i ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na godine radnog staža ispitanika i stručnu spremu ispitanika.

## 7. METODE ISTRAŽIVANJA

### 7.1. Uzorak ispitanika

U ovom istraživanju sudjelovalo je 93 učiteljica i učitelja razredne nastave iz 9 osnovnih škola iz gradova Koprivnice, Zagreba, Ogulina i Rijeke: OŠ “Braća Radić“ Koprivnica, OŠ dr. Vinka Žganca, OŠ Ive Andrića, OŠ Žitnjak, OŠ “Vukomerec“, Prva osnovna škola Ogulin, OŠ Gornja Vežica, OŠ “Vladimir Gortan“ Rijeka i OŠ “Trsat“ Rijeka.

Od 93 učitelja njih 31 (33,3%) pripada ranoj dobnoj skupini (odnosno 0-15 godina radnog staža), 37 (39,8%) pripada srednjoj dobnoj skupini (odnosno 16-30 godina radnog staža) i 25 (26,9%) pripada kasnoj dobnoj skupini (odnosno 31-45 godina radnog staža).

Nadalje, 49 (52,7%) učitelja ima višu stručnu spremu (PA, VPŠ), dok njih 44 (47,3%) ima visoku stručnu spremu (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.).

S obzirom na razred, 25 (26,9%) učitelja trenutno djeluju u prvom razredu osnovne škole, 23 (24,7%) učitelja djeluju u drugom razredu, u trećem razredu je jednak broj učitelja kao i u drugom, dok 22 (23,7%) učitelja djeluju u četvrtom razredu osnovne škole.

Iz navedenih podataka možemo vidjeti da je postotak učitelja približno jednak.

### 7.2. Mjerni instrumenti i varijable

Za potrebe istraživanja koristio se anketni upitnik koji sadrži 3 nezavisne i 34 zavisne varijable. Upitnik možemo podijeliti na četiri dijela. Prvi dio upitnika sadrži 3 nezavisne varijable (radni staž, stručna sprema i razred). Drugi dio upitnika sastoji se od četiri pitanja koja se odnose na iskustva i sposobnosti učitelja u ulozi vođe razrednog odjela na početku njihovog djelovanja u osnovnim školama te voditeljskim ulogama učitelja na satu razrednika. Treći dio upitnika sastoji se od dvanaest čestica koje se odnose na elemente razrednog ozračja. Četvrti dio upitnika sastoji se od osamnaest čestica Likertove skale koji se odnosi na ulogu i organizaciju sata razrednika u području primarnog obrazovanja, tj. u razrednoj nastavi. Čestice se kreću

od krajnje pozitivnog mišljenja i isticanja visokih vrijednosti ovog pedagoškog oblika rada (npr. „Sat razrednika je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.“), do krajnje negativnih procjena (npr. „Trebalo bi sat razrednika izbaciti iz satnice nastavnog plana.“). Četiri čestice (7.f, 7.k, 7.l, 7.p) iz četvrtog dijela upitnika odnose se na samoprocjenu osposobljenosti učitelja za organiziranje sata razrednika, a osam čestica (7.b, 7.d, 7.e, 7.g, 7.m, 7.n, 7.o, 7.r) iz istog dijela upitnika odnose se na sadržaj, metode, strategije i oblike rada.

### **7.3. Načini prikupljanja i obrade podataka**

Podaci su prikupljeni putem modificiranog anketnog upitnika autorice Zorko (2008) i Radovanović (2008) tijekom mjeseca svibnja 2018. godine. Uzorak ispitanika sačinjavali su učitelji razredne nastave iz 9 osnovnih škola iz gradova Koprivnice, Zagreba, Ogulina i Rijeke. Učitelji su dobrovoljno pristali na provođenje istraživanja te su upoznati s mjerama zaštite privatnosti sudionika istraživanja. Potrebno vrijeme za ispunjavanje upitnika bilo je 7-10 minuta. Istraživanje je odobrio Učiteljski fakultet u Rijeci, 14. svibnja 2018. godine.

Izvršena su odgovarajuća statistička mjerenja uz pomoć računalnog programa IBM SPSS Statistics 21 koji omogućuje provjeru hipoteza te druge analize obilježja ispitanog uzorka (nezavisne varijable) te zavisnih varijabli.

## 8. REZULTATI I RASPRAVA

### 8.1. Analiza podataka ispitanika

Tablica 1: Stavovi učitelja o vođenju razreda.

ZAVISNE VARIJABLE	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
1. Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda?	93	2,12	,605
2. Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?	93	2,34	1,037
3. U kojoj se ulozi najviše pojavljujete na satu razrednika?	93	2,83	,524
4. Koja Vam je uloga na satu razrednika najteža?	93	2,52	,816
5. Koji od sljedećih načina najviše doprinosi uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika?	93	2,04	,736

**Tablica 2: Osposobljenost učitelja početnika za vođenje svojeg razreda.**

**Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda?**

ODGOVORI	FREKVENCIJA	POSTOTAK (%)
Da	12	12,9
Djelomično	58	62,4
Ne	23	24,7
UKUPNO	93	100,0

Podaci iz Tablice 2 pokazuju da više od polovice (62,4%) učitelja vjeruju da su kao početnici bili djelomično osposobljeni za vođenje svojeg razreda. Manje od trećine (24,7%) njih vjeruju da nisu bili dovoljno osposobljeni, a samo 12,9% njih vjeruju da su bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda. Razlog za većinsko slaganje učitelja o djelomičnoj osposobljenosti vođenja razreda na početku učiteljske karijere može se pripisati tome što na učiteljskim fakultetima ne postoji kolegij koji bi se isključivo bavio upravljanjem i vođenjem razreda. Budući da se studenti učiteljskih fakulteta susreću s premalo sati prakse, vjerujemo da to uvelike utječe na njihovo pedagoško iskustvo te na upravljanje i vođenje razreda.

**Tablica 3: Najveća pomoć u vođenju razreda.**

**Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?**

ODGOVORI	FREKVENCIJA	POSTOTAK (%)
Literatura	16	17,2
Vlastito iskustvo	52	55,9
Seminari	2	2,2
Savjeti kolega	23	24,7
UKUPNO	93	100,0

Iz Tablice 3 je vidljivo da većini učitelja (55,9%) najveću pomoć u vođenju razreda predstavlja vlastito iskustvo. Na drugom mjestu kao najveću pomoć u vođenju razreda pronalaze u savjetima kolega i 24,7% učitelja se tako izjasnilo. Manji je postotak onih učitelja koji najveću pomoć u vođenju razreda vide u dodatnoj literaturi (17,2%) i seminarima (2,2%). Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da je iskustvo u vođenju razreda najkorisnije, ali da i dobra komunikacija s kolegama nudi značajnu pomoć. Kako bi se ostvarila kvalitetna komunikacija potrebno je razviti uzajamno povjerenje i otvorenost prema sebi, ali i prema drugima. Veoma je važno slušati i usvajati povratne informacije kolega, suradnika, ali i učenika jer se kvalitetna komunikacija temelji na uzajamnoj iskrenosti i poštovanju, prilikom čega je lakše i mudrije učiti iz tuđih pogrešaka, nego iz vlastitih.

**Tablica 4: Najčešća uloga na satu razrednika.**

**U kojoj se ulozi najviše pojavljujete na satu razrednika?**

ODGOVORI	FREKVENCIJA	POSTOTAK (%)
U ulozi organizacijskog vođe (organiziranje sastanaka, izleta, pružanje informacija itd.)	6	6,5
U ulozi administrativnog vođe (vođenje statistike, vođenje dnevnika, opravdavanje izostanaka, pisanje obavijesti itd.)	4	4,3
U ulozi pedagoškog vođe (upoznavanje učenika i međusobnih odnosa u razredu, rješavanje sukoba itd.)	83	89,2
UKUPNO	93	100,0

Na temelju podataka iz Tablice 4 možemo vidjeti da se na satu razrednika velika većina (89,2%) učitelja najviše pojavljuju u ulozi pedagoškog vođe. Zatim je 6,5% učitelja koji se na satu razrednika najviše pojavljuju u ulozi organizacijskog vođe. Najmanji je postotak učitelja (4,3%) koji se na satu razrednika najviše pojavljuju u ulozi

administrativnog vođe. Učitelji koji se na satu razrednika najviše pojavljuju u ulozi pedagoškog vođe objasnili su da se u toj ulozi najviše pojavljuju kako bi kod učenika potaknuli razvijanje samostalnosti, snalažljivosti, kritičkog mišljenja, moralne svijesti, ojačali samopouzdanje itd. Neki učitelji su odgovorili kako se u toj ulozi najviše pojavljuju radi trenutne situacije u razredu, a da organizaciju izleta, vođenje statistike i dnevnika ubrajaju u ostale poslove sata razrednika. Isto tako, neki učitelji su odgovorili kako je to najbitnija uloga u razredu jer na taj način najviše doprinose odgojno-obrazovnom procesu i ostvarenju nastavnih ciljeva, dok su ostali učitelji odgovorili da to od njih zahtjeva svakodnevna situacija jer učenici ne mogu samostalno rješavati probleme na adekvatan način.

**Tablica 5: Najteža uloga na satu razrednika.**

**Koja Vam je uloga na satu razrednika najteža?**

ODGOVORI	FREKVENCIJA	POSTOTAK (%)
Uloga organizacijskog vođe (organiziranje sastanaka, izleta, pružanje informacija itd.)	10	10,8
Uloga administrativnog vođe (vođenje statistike, vođenje dnevnika, opravdavanje izostanaka, pisanja obavijesti itd.)	34	36,6
Uloga pedagoškog vođe (upoznavanje učenika i međusobnih odnosa u razredu, rješavanje sukoba itd.)	40	43,0
Nešto drugo	9	9,7
UKUPNO	93	100,0

Rezultati Tablice 5 pokazuju da 40 (43,0%) učitelja smatra da im je na satu razrednika najteža uloga pedagoškog vođe, 34 (36,6%) učitelja odgovorilo je da im je na satu razrednika najteža uloga administrativnog vođe, dok je 10 (10,8%) učitelja odgovorilo da im je na satu razrednika najteža uloga organizacijskog vođe. Najmanje učitelja



(9,7%) zaokružilo je odgovor „nešto drugo“. Učitelji kojima je uloga pedagoškog vođe najteža odgovorili su kako je uloga pedagoškog vođe stalno prisutna, često se propituju jesu li ispravno postupili, odnosno bili poštteni i dosljedni u svakoj situaciji rješavanja sukoba i sl. Neki su odgovorili kako im je ta uloga najteža jer učenici često zanemaruju dogovore pa se onda često osjećaju kao suci ili policajci, a ne kao učitelji. Neki su odgovorili kako im se ponekad teško snaći i pomoći jer svakom učeniku moraju drugačije pristupiti, dok su neki odgovorili da im je najteže ponavljati uzastopni obrazac ponašanja kojeg učenici nisu usvojili. Učitelji koji su odgovorili da im je administrativna uloga najteža odgovorili su da im je to sporiji, dosadniji dio posla jer ne spada pod neposredan odgojno-obrazovni rad. Odgovorili su da im administracija oduzima mnogo volje i vremena i da ju zbog toga ne vole raditi, ali ju moraju odraditi. Učitelji koji su zaokružili „nešto drugo“ odgovorili su kako im ništa nije teško nakon toliko godina iskustva i ne pronalaze ništa otežavajuće u održavanju sata razrednika. Iako uloga administrativnog vođe učiteljima nije najteža, čini se da im se jednostavno ne sviđa jer im oduzima previše volje i vremena. Administrativni poslovi lišavaju ih vremena koje bi radije posvetili boljoj pripremi za rad u nastavi i razredu. Stoga je uloga pedagoškog vođe učiteljima najteža jer je povezana s izravnim radom s učenicima pri čemu osjećaju da im nedostaje relevantnog znanja za rješavanje sukoba koje ponekad samostalno ne mogu riješiti. Za uspješan rad s učenicima potrebno je imati mnogo različitih znanja i vještina, a koje zahtjevaju uravnoteženu osjećajnost, pravednost, konstruktivnost u donošenju važnih odluka, opreznost te stalno savjetovanje s kolegama, roditeljima i učenicima.

**Tablica 6: Načini koji doprinose uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika.**

**Koji od sljedećih načina najviše doprinosi uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika?**

ODGOVORI	FREKVENCIJA	POSTOTAK (%)
Sa svojim primjerom i pozitivnim stavom	18	19,4
Poticanjem komunikacije	58	62,4
Korištenjem društvenih igara koje uključuju sve učenike	12	12,9
Nešto drugo	5	5,4
UKUPNO	93	100,0

Podaci Tablice 6 pokazuju da u uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika velikoj većini (62,4%) učitelja najviše pomaže komunikacija. Drugi najčešći odgovor je da se dobar međusoban odnos na satu razrednika najviše uspostavlja vlastitim primjerom i stavom i to smatra 19,4% učitelja. Nadalje, 12,9% učitelja najveću pomoć vide u korištenju društvenih igara za sve učenike i na isto pitanje, 5,4% učitelja odgovorilo je da najveću pomoć vide u nečem drugom. Učitelji koji su zaokružili „poticanje komunikacije“ odgovorili su kako se u pozitivnom suradničkom ozračju učenici ne boje podijeliti svoje probleme s učiteljima jer su svjesni činjenice da imaju njihovu podršku. Odgovorili su kako tada svi učenici mogu shvatiti kako se netko od njih osjeća. Isto tako, odgovorili su kako se komunikacijom rješavaju konfliktne situacije koje i nastaju zbog tzv. „šumova u komunikaciji“ i krivo shvaćenih postupaka. Većina je učitelja odgovorila kako komunikacijom najbolje prepoznaju i rješavaju teškoće i dogovaraju ciljeve i postupke i da na taj način svi učenici mogu reći svoje mišljenje. Učitelji koji su zaokružili „svojim primjerom i pozitivnim stavom“ odgovorili su kako su nakon roditelja oni prvi u odgajanju djece. Odgovorili su kako djeca najviše uče po modelu, a učenici često slijede primjer učitelja te da njihovo ponašanje govori tisuću riječi. Učitelji koji su zaokružili „korištenjem društvenih igara“ odgovorili su da igre djeluju motivirajuće na djecu, da tada sat

razrednika uspije, odnosno da je zabavan i produktivan. Važno je za naglasiti da su učitelji odabrali samo jedan način za koji smatraju da na satu razrednika najviše doprinosi dobrom međusobnom odnosu. Učitelji se u nastavi koriste različitim nastavnim metodama pa ne znači da učitelji koji najveću pomoć vide u jednom načinu ne koriste i ostale navedene načine iz Tablice 6 za uspostavu boljeg međusobnog odnosa u razredu.

**Tablica 7: Načini uspostave boljeg razrednog ozračja.**

6.	ZAVISNE VARIJABLE						UKUPNO	ARITMET. SREDINA
			nikad	rijetko	često	vrlo često		
a)	Isključujem ponašanje koje naglašava osude i koristim govor koji ne uništava samopoštovanje učenika.	f	1	3	37	52	93	3,51
		f%	1,1	3,2	39,8	55,9	100,0	
b)	Težim zajedničkom rješavanju problema i ne namećem vlastita rješenja.	f	0	1	53	39	93	3,41
		f%	0,0	1,1	57,0	41,9	100,0	
c)	Jasno izražavam zahtjeve.	f	0	2	33	58	93	3,60
		f%	0,0	2,2	35,5	62,4	100,0	
d)	Trudim se da teme na tematskim raspravama približim učenicima.	f	0	1	36	56	93	3,59
		f%	0,0	1,1	38,7	60,2	100,0	
e)	Pokušavam razumjeti učenike i suosjećati s njima.	f	0	0	18	75	93	3,81
		f%	0,0	0,0	19,4	80,6	100,0	

f)	Prihvaćam i poštujem sve učenike jednako.	f	0	0	8	85	93	3,91
		f%	0,0	0,0	8,6	91,4	100,0	
g)	U svojem razredu znam i uzimam u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju (vođe, odbačeni, različiti, kreativni).	f	0	1	45	47	93	3,49
		f%	0,0	1,1	48,4	50,5	100,0	
h)	Na satu razrednika razvijam i potičem komunikaciju (npr. društvenim igrama, radionicama).	f	1	4	54	34	93	3,30
		f%	1,1	4,3	58,1	36,6	100,0	
i)	Na satu razrednika potičem razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini.	f	1	1	46	45	93	3,45
		f%	1,1	1,1	49,5	48,4	100,0	
j)	Na satu razrednika, zajedno s učenicima, odabrali smo barem jedan zajednički cilj kojeg želimo ostvariti.	f	0	12	58	23	93	3,12
		f%	0,0	12,9	62,4	24,7	100,0	
k)	Učenici sudjeluju prilikom izrade razrednih pravila.	f	0	3	10	80	93	3,83
		f%	0,0	3,2	10,8	86,0	100,0	

Postoci i frekvencije iz Tablice 7 pokazuju da većina učitelja u svojem razredu često ili vrlo često koriste koncepte koji pomažu uspostavi boljeg razrednog ozračja. Prema dobivenim rezultatima, vidljivo je kako više od polovice (55,9%) učitelja vrlo često isključuju ponašanje koje naglašava osude i koriste govor koji ne uništava

samopoštovanje kod učenika, odnosno malo više od jedne trećine (39,8%) učitelja često isključuju ponašanje koje naglašava osude te koriste govor koji ne uništava samopoštovanje kod učenika. Samo 3,2% učitelja rijetko, odnosno 1,1% nikada ne isključuju ponašanje koje naglašava osude i koriste govor koji ne uništava samopoštovanje kod učenika. Budući da učitelji svojim učenicima moraju biti uzori u ponašanju, nije čudno što imamo velik broj učitelja koji isključuju osude i jačaju učenikovo samopoštovanje. Učitelji su svjesni da ih njihovi učenici vole, slijede i poštuju ne samo radi njihovog znanja, već i radi njihove osobnosti i uzajamnog poštovanja te se slažemo kako su to indikatori dobrog vođenja.

Većina (57,0%) učitelja često, odnosno 41,9% učitelja vrlo često teže zajedničkom rješavanju problema prilikom čega ne nameću vlastita rješenja. Samo 1,1% rijetko teže zajedničkom rješavanju problema prilikom čega ne nameću vlastita rješenja. Većina je učitelja svjesna, ako dopuste svojim učenicima da i oni sudjeluju u rješavanju zajedničkih problema, da će time utjecati na njihovu daljnju motivaciju u radu i zalaganju, da će to utjecati na razvoj njihovih kreativnih sposobnosti te ojačati njihovo samopouzdanje u razredu.

Zatim, više od polovice (62,4%) učitelja vrlo često, odnosno jedna trećina (35,5%) učitelja često izražavaju jasne zahtjeve svojim učenicima. Neznatan je postotak (2,2%) onih koji rijetko kad izražavaju jasne zahtjeve.

Isto tako, rezultati pokazuju da se više od polovice (60,2%) učitelja vrlo često, odnosno nešto više od trećine (38,7%) učitelja često trude da teme na tematskim raspravama približe svojim učenicima, dok je neznatan postotak (1,1%) učitelja koji se oko toga rijetko kad potrude.

Također rezultati pokazuju da 75 (80,6%) učitelja vrlo često, odnosno 18 (19,4%) učitelja često pokušavaju razumjeti svoje učenike i suosjećati se s njima.

Visok je postotak (91,4%) učitelja koji vrlo često prihvaćaju i poštuju sve učenike jednako, a njih 8,6% često prihvaća te poštuju sve učenike jednako.

Možemo zaključiti kako velika većina učitelja odgovorno pristupa oblikovanju ugodnog i poticajnog razrednog ozračja. Učitelji su svjesni svoje uloge u razredu i da

odnos učitelja i učenika mora biti pozitivan, ako kod učenika žele umanjiti osjećaj napetosti i straha prema školi i školskim zadaćama te poticati slobodu izražavanja i učenikovo samopoštovanje. Isto tako, zahtjevi učitelja moraju biti jasni jer utječu na učinak učenika i postizanje zadanih ciljeva u nastavi.

U razredu, 47 (50,5%) učitelja vrlo često, odnosno 45 (48,4%) učitelja često uzimaju u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju (npr. vođe, odbačeni, različiti, kreativni), dok je neznatajan postotak (1,1%) onih koji rijetko kad uzimaju u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju. Učitelji koji uzimaju u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju mnogo lakše delegiraju ulogama prilikom izvršavanja zadataka. Isto tako, lakše shvaćaju kakvi odnosi u njihovom razredu prevladavaju te brže i efikasnije rješavaju moguće probleme koji iz takvih odnosa nastaju. Budući da učitelji i učenici na satu razrednika izabiru razrednog predstavnika, a stavovi razrednog predstavnika povezani su sa stavovima i ponašanjem razreda, učitelji mogu lakše pojmiti način na koji njegov razred misli i funkcionira.

Na satu razrednika, više od polovice (58,1%) učitelja često, odnosno jedna trećina (36,6%) učitelja vrlo često razvijaju i potiču komunikaciju npr. društvenim igrama i/ili radionicama, dok 4 (4,3%) učitelja rijetko kad, odnosno 1,1% nikada takvo što ne primjenjuju. Sami naziv "radionica" podsjeća na prostor u kojem se nešto radi i izrađuje, dok rad pretpostavlja proces, odnosno sam čin nastajanja, a ne gotov proizvod. U tom smislu riječi promatramo i pedagošku radionicu kao posebnu metodu rada kod koje naglasak stavljamo na proces i način rada. Cilj radionice je usmjeravanje nekom zajedničkom zadatku, a osnovno obilježje radionice podrazumijeva osobno i aktivno zalaganje svakog sudionika pri čemu se ne tolerira nezainteresiranost i odbijanje angažmana. Učitelji radionicama homogeniziraju skupinu učenika pri čemu ostvaruju suradnju učenika, razvijaju socijalni aspekt kod učenika, što uključuje jezično izražavanje te pozitivnu i poticajnu komunikaciju. Radionicama se potiče razmjena iskustva te novih znanja, vrijednosti i vještina u svrhu boljeg upoznavanja učenikovih osobina. Isto tako, na radionicama se potiče kreativnost, maštovitost, razvoj motoričkih sposobnosti i razvoj logičkog zaključivanja kod učenika.

Na satu razrednika, 46 (49,5%) učitelja često, odnosno 45 (48,4%) učitelja vrlo često potiču razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini, dok samo 1,1% učitelja rijetko, odnosno 1,1% nikada ne potiču razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini. Možemo zaključiti da učitelji imaju tendenciju provođenja različitih aktivnosti koje ističu važnost zajedništva i vrijednost međusobnih odnosa u razredu, ali i izvan njega. Na taj se način učenici međusobno bolje upoznaju, shvaćaju važnost obostrane komunikacije, međusobne potpore i suradnje, što je bitan čimbenik za uspostavu ugodnog razrednog ozračja i dobro vođenog razreda.

Na satu razrednika, više od polovice (62,4%) učitelja često, odnosno 23 (24,7%) učitelja vrlo često zajedno sa svojim učenicima odabiru barem jedan zajednički cilj kojeg zajedno žele ostvariti, dok 12 (12,9%) učitelja to radi rijetko. Odabirom zajedničkog cilja osigurava se smisao postojanja skupine te se učenicima nudi mogućnost da sami kombiniraju, povezuju i rade na ostvarenju zajedničkog cilja. To utječe na motivaciju i samopoštovanje kod učenika, jer se učenicima daje do znanja da im se vjeruje i da bez njihove važne uloge u razredu brojne ciljeve ne bi bilo moguće ostvariti.

Svakako je optimističan postotak (86,0%) učitelja koji vrlo često, odnosno 10,8% učitelja koji često svojim učenicima dopuštaju da sudjeluju prilikom izrade razrednih pravila. Samo 3 (3,2%) učitelja to rade rijetko. Sudjelovanjem učenika prilikom izrade razrednih pravila, učitelji pozitivno utječu na izgradnju zajedničkog identiteta skupine, osjećaja odgovornosti te zajedničku potrebu reagiranja kada se pravila krše. Shodno tome, zajedničke odluke povećavaju motivaciju kod učenika, smanjuju sukobe učenika i na taj način olakšavaju učiteljima nadzor nad učionicom i razredom. Budući da je nastava vremenski ograničena, važno je smanjiti nepodobna ponašanja u razredu i na taj način osigurati predviđeno vrijeme za učenje i poučavanje.

**Tablica 8: Stavovi učitelja o ulozi i organizaciji sata razrednika.**

7.	ZAVISNE VARIJABLE							N	AS
			uopće se ne slažem	ne slažem se	nit i se slažem nit i se ne slažem	slažem se	u potpuno sti se slažem		
a)	Ne treba SR u nastavnoj satnici kada se to obavlja svaki dan po 10 min razgovorom.	f	31	28	20	10	4	93	2,23
		f%	33,3	30,1	21,5	10,8	4,3	100,0	
b)	SR bi trebao biti svaki radni dan po desetak minuta.	f	0	14	39	31	9	93	3,38
		f%	0,0	15,1	41,9	33,3	9,7	100,0	
c)	Na jednom satu SR tjedno može se vrlo malo učiniti.	f	4	35	32	21	1	93	2,78
		f%	4,3	37,6	34,4	22,6	1,1	100,0	
d)	Kad se opravdaju izostanci i riješe tehnička pitanja (novac, kuhinja, nepodobno ponašanje itd.), ne ostane vremena za ništa drugo.	f	13	41	25	13	1	93	2,44
		f%	14,0	44,1	26,9	14,0	1,1	100,0	
e)	Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.	f	52	25	10	5	1	93	1,69
		f%	55,9	26,9	10,8	5,4	1,1	100,0	
f)	SR se najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati.	f	10	46	20	16	1	93	2,48
		f%	10,8	49,5	21,5	17,2	1,1	100,0	



g)	SR bi trebao doprinositi učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.	f	0	1	2	37	53	93	4,53
		f%	0,0	1,1	2,2	39,8	57,0	100,0	
h)	SR bi trebalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti.	f	1	6	28	50	8	93	3,62
		f%	1,1	6,5	30,1	53,8	8,6	100,0	
i)	SR bi trebalo iskoristiti kao mjesto i vrijeme za pokretanje i ostvarivanje zanimljivih razrednih projekata (izleti, razredne novine, ekološki projekti i sl.)	f	0	5	14	53	21	93	3,97
		f%	0,0	5,4	15,1	57,0	22,6	100,0	
j)	Ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je SR.	f	26	32	20	13	2	93	2,28
		f%	28,0	34,4	21,5	14,0	2,2	100,0	
k)	Koristim se ponuđenom literaturom koja mi pomaže u organiziranju SR.	f	0	2	13	64	14	93	3,97
		f%	0,0	2,2	14,0	68,8	15,1	100,0	
l)	Tijekom studija učiteljice i učitelji nisu dovoljno osposobljeni za organiziranje SR.	f	1	15	32	35	10	93	3,41
		f%	1,1	16,1	34,4	37,6	10,8	100,0	
m)	Na studiju za učiteljice i učitelje razredne nastave trebalo bi uvesti Metodiku SR.	f	4	22	30	28	9	93	3,17
		f%	4,3	23,7	32,3	30,1	9,7	100,0	

n)	SR je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.	f	2	18	24	37	12	93	3,42
		f%	2,2	19,4	25,8	39,8	12,9	100,0	
o)	Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.	f	7	36	30	15	5	93	2,73
		f%	7,5	38,7	32,3	16,1	5,4	100,0	
p)	Za zaposlene učiteljice i učitelje trebalo bi organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju SR.	f	7	26	29	30	1	93	2,91
		f%	7,5	28,0	31,2	32,3	1,1	100,0	
r)	SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.	f	36	43	12	2	0	93	1,78
		f%	38,7	46,2	12,9	2,2	0,0	100,0	
s)	Na SR se ništa novo ne uči.	f	39	47	5	2	0	93	1,68
		f%	41,9	50,5	5,4	2,2	0,0	100,0	

S tvrdnjom „Ne treba SR u nastavnoj satnici kada se to obavlja svaki dan po 10 minuta razgovorom.“, jedna trećina (33,3%) učitelja se uopće ne slažu, odnosno 28 (30,1%) učitelja se ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 20 (21,5%) učitelja niti slažu niti ne slažu, a najmanji je postotak (10,8%) učitelja koji se s tvrdnjom slažu, odnosno 4,3% koji se u potpunosti slažu. Prema rezultatima možemo zaključiti kako je većini učitelja sat razrednika dobrodošao u nastavnoj satnici jer im 10 minuta razgovora nije dovoljno za ispunjavanje zadaća i ciljeva koji su si zamislili. To ne znači kako učitelji ne vode kratke razgovore, već im to vrijeme nije dovoljno za ispunjavanje svih obaveza s razredom.

S tvrdnjom „SR bi trebao biti svaki radni dan po desetak minuta.“, jedna trećina (33,3%) učitelja se slažu, odnosno 9,7% učitelja se u potpunosti slažu, dok se 15,1% učitelja ne slažu. Čak 39 (41,9%) učitelja odgovorilo je kako se s navedenom tvrdnjom niti slažu niti ne slažu. Iako se iz rezultata može vidjeti kako učitelji imaju želju svaki dan voditi kratke razredne sastanke, ipak postoji većina učitelja koja je neodlučna te nisu sigurni žele li sat razrednika u svakodnevnoj nastavnoj satnici po desetak minuta. To bi značilo kako učitelji sadržaj sata razrednika prilagođavaju situacijama u razredu i kako im je ponekad potrebno da više puta tjedno posvete desetak minuta razredu, ovisno o situacijama u razredu.

S tvrdnjom „Na jednom satu SR tjedno može se vrlo malo učiniti.“, 21 (22,6%) učitelja se slažu, odnosno 1,1% učitelja se u potpunosti slažu, dok se više od jedne trećine (37,6%) učitelja ne slažu, odnosno 4,3% učitelja uopće ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 32 (34,4%) učitelja niti slažu niti ne slažu. Budući da je više učitelja odbacilo tvrdnju kako se na jednom satu razrednika tjedno može vrlo malo učiniti, dosta je visok postotak učitelja koji su neodlučni. To nam govori kako značajan postotak učitelja neredovito planira satove razrednika i kako ih u pravilu nedovoljno iskorištava. Mogli bismo se nadovezati i na prethodnu tvrdnju te potvrditi svoje pretpostavke i nagađanja u vezi sadržaja koji se obrađuju na satu razrednika, odnosno uvidjeti kako mnogo učitelja neravnomjerno raspoređuju sadržaje satova razrednika te ih prilagođavaju situacijama u razredu pa se događa da ponekad stignu, a ponekad ne stignu jednom tjedno obraditi sadržaj koji su si zadali.

S tvrdnjom „Kada se opravdaju izostanci i riješe tehnička pitanja (npr. novac, kuhinja, nepodobno ponašanje itd.), ne ostane vremena za ništa drugo.“, većina učitelja (44,1%) se ne slažu, odnosno 14,0% učitelja se uopće ne slažu, dok se 14,0% učitelja slažu, odnosno 1,1% u potpunosti slažu. S navedenom se tvrdnjom 25 (26,9%) učitelja niti slažu niti ne slažu. Prema rezultatima je vidljivo da većina učitelja satove razrednika ne iskorištava samo u svrhu ispunjavanja administrativnih obaveza, već da satove razrednika posvećuju i svojim učenicima i ostalim razrednim pitanjima, što je ohrabrujuća činjenica. Naime, obratimo pozornost na značajan postotak učitelja koji se s navedenom tvrdnjom niti slažu niti ne slažu. On nam sugerira da postoji mnogo učitelja koji samo ponekad planiraju satove razrednika pa zbog toga nekada stignu, a

nekada ne stignu u cijelosti obraditi sadržaje koje su zamislili. S obzirom da je planiranje nastavnih sadržaja i ciljeva u funkciji upravljanja i da je dobra priprema pola posla, učitelji bi trebali više vremena posvetiti kvalitetnijem planiranju sadržaja te bi u proces planiranja trebali uključiti i sat razrednika.

S tvrdnjom „Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.“, više od polovice (55,9%) učitelja se uopće ne slažu, odnosno 26,9% učitelja se ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 10 (10,8%) učitelja niti slažu niti ne slažu, dok se 5 (5,4%) učitelja s tvrdnjom slažu, odnosno 1,1% se u potpunosti slažu. Stoga zaključujemo, da se većina učitelja slažu kako sat razrednika ne treba izbaciti iz satnice nastavnog plana, već da on treba biti najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.

S tvrdnjom „SR se najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati.“, većina (49,5%) učitelja se ne slažu, odnosno 10,8% učitelja se uopće ne slažu, dok se 16 (17,2%) učitelja slažu, odnosno 1,1% se u potpunosti slažu. S navedenom se tvrdnjom 20 (21,5%) učitelja niti slažu niti ne slažu.

S tvrdnjom „SR bi trebao doprinositi učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.“, više od polovice (57,0%) učitelja se u potpunosti slažu, odnosno 39,8% učitelja se slažu, a samo 1,1% učitelja se ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 2,2% učitelja niti slažu niti ne slažu.

S tvrdnjom „SR bi trebalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti.“, 50 (53,8%) učitelja se slažu, odnosno 8 (8,6%) učitelja se u potpunosti slažu, dok se 6 (6,5%) učitelja ne slažu, odnosno 1,1% učitelja se uopće ne slažu. S navedenom tvrdnjom čak 28 (30,1%) učitelja niti se slažu niti se ne slažu.

S tvrdnjom „SR bi trebalo iskoristiti kao mjesto i vrijeme za pokretanje i ostvarivanje zanimljivih razrednih projekata (izleti, razredne novine, ekološki projekti i sl).“, više od polovice (57,0%) učitelja se slažu, odnosno 22,6% učitelja se u potpunosti slažu, dok se samo 5 (5,4%) učitelja ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 14 (15,1%) učitelja niti slažu niti ne slažu.

Većina učitelja se ne slažu da su savjeti o ponašanju i opravdavanje izostanaka najčešći sadržaji sata razrednika, već se slažu kako sat razrednika treba iskoristiti za

dogovaranje razrednih projekata te posvetiti učenju učenja. Zanimljivo je kako se dosta učitelja s navedenim tvrdnjama niti slažu niti ne slažu. Možemo zaključiti kako učitelji nisu posve sigurni prema kojoj vrsti sadržaja usmjeriti sat razrednika te što bi točno trebali raditi na tim satovima.

S tvrdnjom „Ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je SR.“, više od jedne trećine (34,4%) učitelja se ne slažu, odnosno 28,0% učitelja se uopće ne slažu. 20 (21,5%) učitelja se s navedenom tvrdnjom niti slažu niti ne slažu. U manjini su učitelji koji se s navedenom tvrdnjom slažu (14,0%), odnosno 2,2% učitelja koji se u potpunosti slažu. Bez obzira na većinu učenika koji znaju što znači sat razrednika, visok je postotak učenika koji nisu sigurni ili koji ne znaju što predstavlja sat razrednika. Budući da su učitelji na studiju naučili kako učenje mora biti obostrani proces te da učitelji na početku nastave moraju upoznati učenike s ciljevima i ishodima nastavnog predmeta, očito je kako ima i onih učitelja koji svoje učenike ne upoznaju ili nedovoljno upoznaju s nastavnim ciljevima. Taj postotak učitelja nije velik, ali on postoji unatoč tome što se velika većina učitelja složila kako bi sat razrednika trebao doprinositi učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.

S tvrdnjom „Koristim se ponuđenom literaturom koja mi pomaže u organiziranju SR.“ 64 (68,8%) učitelja se slažu, odnosno 14 (15,1%) učitelja se u potpunosti slažu, dok se 2,2% učitelja ne slažu. S navedenom tvrdnjom 13 (14,0%) učitelja niti se slažu niti se ne slažu. Budući da nastavne teme sata razrednika ne nalazimo u Nastavnom planu i programu, učiteljima se nudi priručna literatura koja uključuje širok izbor tema i osmišljenih radionica za učenike koje slobodno mogu iskoristiti kao sadržaj sata razrednika.

S tvrdnjom „Tijekom studija učiteljice i učitelji nisu dovoljno osposobljeni za organiziranje SR.“, više od jedne trećine (37,6%) učitelja se slažu, odnosno 10,8% učitelja se u potpunosti slažu, dok se 15 (16,1%) učitelja ne slažu, odnosno 1,1% uopće ne slažu. S navedenom se tvrdnjom čak jedna trećina (34,4%) učitelja niti slažu niti ne slažu. Rezultati pokazuju da postoji više učitelja koji tijekom studija nisu bili dovoljno osposobljeni za organiziranje sata razrednika, nego učitelja koji su bili dovoljno osposobljeni za organiziranje sata razrednika. Isto tako, rezultati pokazuju da je skoro

pa podjednak postotak učitelja koji su neodlučni s obzirom na učitelje koji tijekom studija nisu bili dovoljno osposobljeni za organiziranje sata razrednika. Budući da se sat razrednika na studiju rijetko kad spominje, učitelji ne znaju koje kompetencije moraju posjedovati da bi bili dovoljno osposobljeni za organiziranje sata razrednika pa se ponajviše oslanjaju na vlastito iskustvo kojeg prvo moraju steći.

S tvrdnjom „Na studiju za učiteljice i učitelje razredne nastave trebalo bi uvesti Metodiku SR.“, 30 (32,3%) učitelja niti se slažu niti se ne slažu. Zanimljivo je da se s navedenom tvrdnjom 28 (30,1%) učitelja slažu, odnosno 9 (9,7%) u potpunosti slažu, dok se 22 (23,7%) učitelja s navedenom tvrdnjom ne slažu, odnosno 4 (4,3%) učitelja uopće ne slažu.

S tvrdnjom „SR je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.“, više od jedne trećine (39,8%) učitelja se slažu, odnosno 12,9% se u potpunosti slažu. S navedenom se tvrdnjom 24 (25,8%) učitelja niti slažu niti ne slažu. 18 (19,4%) učitelja se ne slažu, odnosno 2,2% učitelja se uopće ne slažu. Učiteljima koji se ne slažu s tvrdnjom da je sat razrednika najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva ide u prilog činjenica kako dobri vođe nikada ne odlažu probleme za kasnije, već se spretno prilagođavaju vremenu i situacijama u kojem problemi nastaju te ih odmah na licu mjesta rješavaju. Stoga učitelji u svojem ophođenju moraju biti prilagodljivi, a satove razrednika ne smiju shvaćati kao jedino mjesto i vrijeme za izvršavanje odgojnih zadaća, već zadaće moraju znati vješto rješavati u svakoj prigodnoj situaciji koja im to dopušta.

S tvrdnjom „Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.“, više od jedne trećine (38,7%) učitelja se ne slažu, odnosno 7,5% učitelja se uopće ne slažu, dok se 16,1% učitelja slažu, odnosno 5,4% učitelja u potpunosti slažu. S navedenom tvrdnjom se čak 30 (32,3%) učitelja niti slažu niti ne slažu. Iako je više učitelja koji se slažu, nego koji se ne slažu da bi na studiju za učitelje trebalo uvesti metodiku sata razrednika, zapravo, većina učitelja smatra kako su osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika. No, potrebno je uzeti u obzir visoki postotak učitelja koji se s navedenim tvrdnjama niti slažu niti ne slažu. Taj postotak nam govori kako postoje učitelji koji nemaju čvrsti stav, odnosno nisu sigurni mogu li učitelji kroz studij i edukacije postati

kompetentni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika ili svoje kompetencije moraju graditi kroz iskustvene situacije u razredu i školi.

S tvrdnjom „Za zaposlene učiteljice i učitelje trebalo bi organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju SR.“, 30 (32,3%) učitelja se slažu, odnosno 1,1% se u potpunosti slažu, dok se 26 (28,0%) učitelja ne slažu, odnosno 7 (7,5%) ih se uopće ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 29 (31,2%) učitelja niti slažu niti ne slažu. Naime, podjednak je postotak onih koji su neodlučni u vezi dodatnog osposobljavanja učitelja o organiziranju sata razrednika i onih koji se niti slažu niti ne slažu da na satu razrednika ne ostane vremena za ništa drugo kada se riješe sva tehnička pitanja. Stoga zaključujemo kako učitelji nisu sigurni što i na koji način trebaju raditi na satu razrednika i kako bi valjalo organizirati dodatno osposobljavanje za učitelje, a koje bi se odnosilo na organizaciju sata razrednika. Osposobljavanje učitelja može se organizirati u vidu neformalnih sastanaka i opuštenog druženja na kojima bi učitelji jednom do dva puta mjesečno iznosili vlastita iskustva i ideje o satu razrednika. Opušteno druženje ne mora biti samo za učitelje jedne škole, već može biti organizirano na lokalnoj ili regionalnoj razini. Tada bi se učitelji, ne samo usavršavali, nego i upoznavali te bi na taj način gradili mrežu poslovne suradnje, ali i prijateljstva koja bi pozitivno utjecala na ciljeve škole kao organizacije koja stalno uči.

S tvrdnjom „SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.“, 43 (46,2%) učitelja se ne slažu, odnosno više od jedne trećine (38,7%) učitelja se uopće ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 12 (12,9%) učitelja niti slažu niti ne slažu, dok se samo 2,2% učitelja s tvrdnjom slažu. Sat razrednika ne bi smio učiteljima predstavljati dodatno opterećenje, već bi im trebao pomoći pri upoznavanju razreda s odgojnim i društvenim vrijednostima. Naravno, ako učitelji nekvalitetno planiraju nastavne sadržaje za pojedine predmete, tada svaki nastavni sat postaje dodatno opterećenje. Budući da su prijašnji rezultati pokazali da postoji značajan postotak učitelja koji nisu odlučni po pitanju sata razrednika, za pretpostaviti je da tim učiteljima sat razrednika može predstavljati dodatno opterećenje jer se njime rijetko bave ili se uopće ne bave. Sat razrednika zahtjeva jednaku pripremu kao i ostali nastavni predmeti, bez obzira što njegov sadržaj ne nalazimo u Nastavnom planu i

programu. Jedan sat tjedno potpuno posvećen razredu učiteljima može samo pomoći, a nikako odmoći u njihovom radu.

S tvrdnjom „Na SR se ništa novo ne uči.“, većina (50,5%) učitelja se ne slažu, odnosno 41,9% učitelja se uopće ne slažu. S navedenom se tvrdnjom 5 (5,4%) učitelja niti slažu niti ne slažu, dok se samo 2,2% učitelja slažu. Velika većina učitelja je odbacila ili je u potpunosti odbacila iskazanu tvrdnju, što u velikoj mjeri potencira vrijednost sata razrednika u procesu učenja i poučavanja.

## 8.2. Analiza podataka ispitanika s obzirom na radni staž

**Tablica 9: Stavovi učitelja o vođenju razreda s obzirom na radni staž.**

ZAVISNE VARIJABLE		RADNI STAŽ	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
<b>1.</b>	Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda?	0 – 15	31	1,97	,657
		16 – 30	37	2,38	,492
		31 – 45	25	1,92	,572
		Ukupno	93	2,12	,605
<b>2.</b>	Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?	0 – 15	31	3,03	1,197
		16 – 30	37	2,05	,815
		31 – 45	25	1,92	,640
		Ukupno	93	2,34	1,037
<b>3.</b>	U kojoj se ulozi najviše pojavljujete na satu razrednika?	0 – 15	31	2,81	,543
		16 – 30	37	2,86	,481
		31 – 45	25	2,80	,577
		Ukupno	93	2,83	,524
<b>4.</b>	Koja Vam je uloga na satu razrednika najteža?	0 – 15	31	2,42	,923
		16 – 30	37	2,54	,767
		31 – 45	25	2,60	,764
		Ukupno	93	2,52	,816



<b>5.</b>	Koji od sljedećih načina najviše doprinosi uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika?	0 – 15	31	1,97	,752
		16 – 30	37	2,03	,600
		31 – 45	25	2,16	,898
		Ukupno	93	2,04	,736

**Tablica 10: Načini uspostave boljeg razrednog ozračja s obzirom na radni staž.**

<b>6.</b>	ZAVISNE VARIJABLE	RADNI STAŽ	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
a)	Isključujem ponašanje koje naglašava osude i koristim govor koji ne uništava samopoštovanje učenika.	0 – 15	31	3,48	,570
		16 – 30	37	3,59	,599
		31 – 45	25	3,40	,707
		Ukupno	93	3,51	,619
b)	Težim zajedničkom rješavanju problema i ne namećem vlastita rješenja.	0 – 15	31	3,32	,541
		16 – 30	37	3,43	,502
		31 – 45	25	3,48	,510
		Ukupno	93	3,41	,516
c)	Jasno izražavam zahtjeve.	0 – 15	31	3,61	,558
		16 – 30	37	3,57	,502
		31 – 45	25	3,64	,569
		Ukupno	93	3,60	,534
d)	Trudim se da teme na tematskim raspravama približim učenicima.	0 – 15	31	3,58	,502
		16 – 30	37	3,51	,559
		31 – 45	25	3,72	,458
		Ukupno	93	3,59	,516

e)	Pokušavam razumjeti učenike i suosjećati s njima.	0 – 15	31	3,84	,374
		16 – 30	37	3,81	,397
		31 – 45	25	3,76	,436
		Ukupno	93	3,81	,397
f)	Prihvaćam i poštujem sve učenike jednako.	0 – 15	31	3,87	,341
		16 – 30	37	3,92	,277
		31 – 45	25	3,96	,200
		Ukupno	93	3,91	,282
g)	U svojem razredu znam i uzimam u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju (vođe, odbačeni, različiti, kreativni).	0 – 15	31	3,55	,506
		16 – 30	37	3,43	,555
		31 – 45	25	3,52	,510
		Ukupno	93	3,49	,524
h)	Na satu razrednika razvijam i potičem komunikaciju (npr. društvenim igrama, radionicama).	0 – 15	31	3,13	,670
		16 – 30	37	3,43	,555
		31 – 45	25	3,32	,557
		Ukupno	93	3,30	,604
i)	Na satu razrednika potičem razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini.	0 – 15	31	3,42	,672
		16 – 30	37	3,49	,507
		31 – 45	25	3,44	,583
		Ukupno	93	3,45	,581
j)	Na satu razrednika, zajedno s učenicima, odabrali smo barem jedan zajednički cilj kojeg želimo ostvariti.	0 – 15	31	2,94	,680
		16 – 30	37	3,19	,569
		31 – 45	25	3,24	,523
		Ukupno	93	3,12	,605

k)	Učenci sudjeluju prilikom izrade razrednih pravila.	0 – 15	31	3,77	,560
		16 – 30	37	3,92	,277
		31 – 45	25	3,76	,523
		Ukupno	93	3,83	,457

**Tablica 11: Stavovi učitelja o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na radni staž.**

7.	ZAVISNE VARIJABLE	RADNI STAŽ	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
a)	Ne treba SR u nastavnoj satnici kada se to obavlja svaki dan po 10 min razgovorom.	0 – 15	31	1,87	,957
		16 – 30	37	2,30	1,151
		31 – 45	25	2,56	1,294
		Ukupno	93	2,23	1,153
b)	SR bi trebao biti svaki radni dan po desetak minuta.	0 – 15	31	3,19	,792
		16 – 30	37	3,38	,794
		31 – 45	25	3,60	1,000
		Ukupno	93	3,38	,859
c)	Na jednom satu SR tjedno može se vrlo malo učiniti.	0 – 15	31	2,94	,892
		16 – 30	37	2,81	,938
		31 – 45	25	2,56	,768
		Ukupno	93	2,78	,883
d)	Kad se opravdaju izostanci i riješe tehnička pitanja (novac, kuhinja, nepodobno ponašanje), ne ostane vremena za ništa drugo.	0 – 15	31	2,52	,962
		16 – 30	37	2,43	,867
		31 – 45	25	2,36	1,036
		Ukupno	93	2,44	,938

e)	Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.	0 – 15	31	1,29	,529
		16 – 30	37	1,81	,938
		31 – 45	25	2,00	1,190
		Ukupno	93	1,69	,944
f)	SR se najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati.	0 – 15	31	2,74	,893
		16 – 30	37	2,46	,960
		31 – 45	25	2,20	,913
		Ukupno	93	2,48	,940
g)	SR bi trebao doprinosti učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.	0 – 15	31	4,65	,486
		16 – 30	37	4,54	,605
		31 – 45	25	4,36	,700
		Ukupno	93	4,53	,601
h)	SR bi trebalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti.	0 – 15	31	3,61	,761
		16 – 30	37	3,43	,765
		31 – 45	25	3,92	,759
		Ukupno	93	3,62	,779
i)	SR bi trebalo iskoristiti kao mjesto i vrijeme za pokretanje i ostvarivanje zanimljivih razrednih projekata (izleti, razredne novine, ekološki projekti i sl.).	0 – 15	31	4,06	,727
		16 – 30	37	3,92	,795
		31 – 45	25	3,92	,812
		Ukupno	93	3,97	,773

j)	Ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je SR.	0 – 15	31	2,42	1,232
		16 – 30	37	2,19	1,101
		31 – 45	25	2,24	,879
		Ukupno	93	2,28	1,087
k)	Koristim se ponuđenom literaturom koja mi pomaže u organiziranju SR.	0 – 15	31	3,81	,703
		16 – 30	37	4,05	,524
		31 – 45	25	4,04	,611
		Ukupno	93	3,97	,616
l)	Tijekom studija učiteljice i učitelji nisu dovoljno osposobljeni za organiziranje SR.	0 – 15	31	3,39	,919
		16 – 30	37	3,49	1,044
		31 – 45	25	3,32	,748
		Ukupno	93	3,41	,924
m)	Na studiju za učiteljice i učenike razredne nastave trebalo bi uvesti Metodiku SR.	0 – 15	31	3,42	1,025
		16 – 30	37	3,00	1,027
		31 – 45	25	3,12	1,054
		Ukupno	93	3,17	1,039
n)	SR je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.	0 – 15	31	3,68	,832
		16 – 30	37	3,11	1,100
		31 – 45	25	3,56	1,003
		Ukupno	93	3,42	1,014
o)	Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.	0 – 15	31	3,06	,892
		16 – 30	37	2,76	1,116
		31 – 45	25	2,28	,792
		Ukupno	93	2,73	1,002

p)	Za zaposlene učiteljice i učitelje bi trebalo organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju SR.	0 – 15	31	3,13	,991
		16 – 30	37	2,95	,998
		31 – 45	25	2,60	,866
		Ukupno	93	2,91	,974
r)	SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.	0 – 15	31	1,65	,755
		16 – 30	37	1,76	,723
		31 – 45	25	2,00	,764
		Ukupno	93	1,78	,750
s)	Na SR se ništa novo ne uči.	0 – 15	31	1,55	,624
		16 – 30	37	1,70	,740
		31 – 45	25	1,80	,645
		Ukupno	93	1,68	,678

Za testiranje hipoteze o razlici aritmetičkih sredina kada imamo više od dvije grupe (više od dva poduzorka – u ovom slučaju tri) koristi se F vrijednost. Boldirana slova u Tablici 12 označavaju značajne razlike. Dakle, kad je F test značajan, to onda znači da postoji statistički značajna razlika između tri grupe ispitanika koje ispituje. Budući da još ne znamo između kojih točno grupa postoji razlika (osim na prvi pogled), testira se Scheffeovim testom samo za ona pitanja za koja je značajan F test. To su u ovom slučaju tvrdnje 1, 2, 7.1 i 7.p.

**Tablica 12: Scheffeov test za pitanja kod kojih je značajan F test.**

ZAVISNE VARIJABLE	UZORAK		Sig.
	(I)	(J)	
	STAŽ 1	STAŽ 2	
Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje razreda?	<b>mladi</b>	<b>srednji</b>	<b>,016</b>
		stariji	,953
	<b>srednji</b>	mladi	,016
		<b>stariji</b>	<b>,011</b>
Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?	<b>mladi</b>	<b>srednji</b>	<b>,001</b>
		<b>stariji</b>	<b>,001</b>
	srednji	mladi	,001
		stariji	,855
Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.	<b>mladi</b>	srednji	,068
		<b>stariji</b>	<b>,017</b>
	srednji	mladi	,068
		stariji	,724
Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.	<b>mladi</b>	srednji	,427
		<b>stariji</b>	<b>,013</b>
	srednji	mladi	,427
		stariji	,168

**Tablica 13: Osposobljenost učitelja početnika za vođenje svojeg razreda s obzirom na radni staž.**

UZORAK ISPITANIKA	Da	Djelomično	Ne	UKUPNO
0-15	7 22,6%	18 58,1%	6 19,4%	31 100,0%
16-30	0 0,0%	23 62,2%	14 37,8%	37 100,0%
31-45	5 20,0%	17 68,0%	3 12,0%	25 100,0%
UKUPNO	12 12,9%	58 62,4%	23 24,7%	93 100,0%

U odnosu na godine radnog staža, rezultati Tablice 12 pokazuju da postoji statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ) u stavovima učitelja o osposobljenosti za vođenje razreda.

Značajna je razlika između rane i srednje dobne skupine te srednje i starije dobne skupine učitelja razredne nastave (obzirom na broj godina radnog staža). Većina učitelja svih dobnih skupina djelomično je bila osposobljena za vođenje razreda. Dok su učitelji rane i starije dobne skupine ponudili sva tri odgovora (da, djelomično, ne), učitelji srednje dobne skupine nisu ponudili odgovor „da“, odnosno kao početnici su bili djelomično osposobljeni ili nisu bili dovoljno osposobljeni za vođenje razreda. Od učitelja srednje dobne skupine nitko nije bio kao početnik osposobljen za vođenje razreda.

**Tablica 14: Najveća pomoć u vođenju razreda s obzirom na radni staž.**

UZORAK ISPITANIKA	Literatura	Vlastito iskustvo	Seminari	Savjeti kolega	UKUPNO
0-15	4 12,9%	9 29,0%	0 0,0%	18 58,1%	31 100,0%
16-30	7 18,9%	25 67,6%	1 2,7%	4 10,8%	37 100,0%
31-45	5 20,0%	18 72,0%	1 4,0%	1 4,0%	25 100,0%
UKUPNO	16 17,2%	52 55,9%	2 2,2%	23 24,7%	93 100,0%

U odnosu na godine radnog staža, rezultati Tablice 12 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o najvećoj pomoći u vođenju razreda. Značajna je razlika između rane i srednje dobne skupine te rane i starije dobne skupine učitelja razredne nastave (obzirom na broj godina radnog staža). Najveću pomoć u vođenju razreda srednjoj i starijoj dobnoj skupini predstavlja vlastito iskustvo, dok ranoj dobnoj skupini najveću pomoć predstavljaju savjeti kolega. Niti jednom učitelju rane dobne skupine seminari ne predstavljaju najveću pomoć u vođenju razreda, dok su učitelji srednje i starije dobne skupine, među ostalim, izabrali i seminare kao najveću pomoć u vođenju razreda.



**Tablica 15: Izbacivanje sata razrednika iz nastavnog plana s obzirom na radni staž.**

UZORAK ISPITANIKA	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	UKUPNO
0-15	23 74,2%	7 22,6%	1 3,2%	0 0,0%	0 0,0%	31 100,0%
16-30	17 45,9%	13 35,1%	4 10,8%	3 8,1%	0 0,0%	37 100,0%
31-45	12 48,0%	5 20,0%	5 20,0%	2 8,0%	1 4,0%	25 100,0%
UKUPNO	52 55,9%	25 26,9%	10 10,8%	5 5,4%	1 1,1%	93 100,0%

Isto tako, u odnosu na godine radnog staža, rezultati Tablice 12 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o izbacivanju sata razrednika iz nastavnog plana. Značajna je razlika između rane i starije dobne skupine učitelja razredne nastave (obzirom na broj godina radnog staža). Većina učitelja svih dobnih skupina uopće se ne slažu da sat razrednika treba izbaciti iz nastavnog plana. Međutim, postoje učitelji starije dobne skupine koji se s tvrdnjom „Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.“ u potpunosti slažu, ali ne postoji niti jedan učitelj rane dobne skupine koji se s istom tvrdnjom slaže ili u potpunosti slaže.

**Tablica 16: Osposobljenost učitelja za rješavanje individualnih problema učenika s obzirom na radni staž.**

UZORAK ISPITANIKA	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	UKUPNO
0-15	1 3,2%	7 22,6%	13 41,9%	9 29,0%	1 3,2%	31 100,0%
16-30	3 8,1%	15 40,5%	11 29,7%	4 10,8%	4 10,8%	37 100,0%
31-45	3 12,0%	14 56,0%	6 24,0%	2 8,0%	0 0,0%	25 100,0%
UKUPNO	7 7,5%	36 38,7%	30 32,3%	15 16,1%	5 5,4%	93 100,0%

U odnosu na godine radnog staža, rezultati Tablice 12 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o osposobljenosti za rješavanje individualnih problema učenika. Značajna je razlika između rane i starije dobne skupine učitelja razredne nastave (obzirom na broj godina radnog staža). Učitelji srednje i starije dobne skupine u principu se ne slažu s tvrdnjom kako učitelji razredne nastave nisu dovoljno

osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika. Međutim, razlika je u tome što se većina učitelja rane dobne skupine s tvrdnjom „Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika“ niti slažu niti ne slažu. Isto tako, niti jedan učitelj starije dobne skupine nije se u potpunosti složio s navedenom tvrdnjom, dok postoje učitelji rane i srednje dobne skupine koji su se u potpunosti složili s navedenom tvrdnjom, ali se učitelji srednje dobne skupine u najvećoj mjeri ne slažu s tvrdnjom.

### 8.3. Analiza podataka ispitanika s obzirom na stručnu spremu.

Tablica 17: Stavovi učitelja o vođenju razreda s obzirom na stručnu spremu.

ZAVISNE VARIJABLE	STRUČNA SPREMA	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
1. Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda?	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	49	2,20	,612
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,02	,590
2. Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	49	1,94	,626
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,80	1,212
3. U kojoj se ulozi najviše pojavljujete na satu razrednika?	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	49	2,90	,421
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,75	,615

4.	Koja Vam je uloga na satu razrednika najteža?	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,65	,663
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,36	,942
5.	Koji od sljedećih načina najviše doprinosi uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika?	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,10	,770
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	1,98	,698

**Tablica 18: Načini uspostave boljeg razrednog ozračja s obzirom na stručnu sprema.**

6.	ZAVISNE VARIJABLE	STRUČNA SPREMA	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
a)	Isključujem ponašanje koje naglašava osude i koristim govor koji ne uništava samopoštovanje učenika.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,55	,614
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,45	,627
b)	Težim zajedničkom rješavanju problema i ne namećem vlastita rješenja.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,39	,492
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,43	,545

c)	Jasno izražavam zahtjeve.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,63	,528
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,57	,545
d)	Trudim se da teme na tematskim raspravama približim učenicima.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,59	,537
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,59	,497
e)	Pokušavam razumjeti učenike i suosjećati s njima.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,76	,434
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,86	,347
f)	Prihvaćam i poštujem sve učenike jednako.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,92	,277
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,91	,291
g)	U svojem razredu znam i uzimam u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju (vođe, odbačeni, različiti, kreativni).	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,47	,544
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,52	,505

h)	Na satu razrednika razvijam i potičem komunikaciju (npr. društvenim igrama, radionicama).	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,39	,492
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,20	,701
i)	Na satu razrednika potičem razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,47	,504
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,43	,661
j)	Na satu razrednika, zajedno s učenicima, odabrali smo barem jedan zajednički cilj kojeg želimo ostvariti.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,20	,456
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,02	,731
k)	Učenici sudjeluju prilikom izrade razrednih pravila.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,82	,486
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,84	,428

**Tablica 19: Stavovi učitelja o ulozi i organizaciji sata razrednika s obzirom na stručnu spremu.**

7.	ZAVISNE VARIJABLE	STRUČNA SPREMA	BROJ ISPITANIKA (N)	ARITMETIČKA SREDINA	STANDARDNA DEVIJACIJA
a)	Ne treba SR u nastavnoj satnici kada se to obavlja svaki dan po 10 min razgovorom.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,41	1,223
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,02	1,045
b)	SR bi trebao biti svaki radni dan po desetak minuta.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,41	,888
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,34	,834
c)	Na jednom satu SR tjedno može se vrlo malo učiniti.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,76	,855
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,82	,922
d)	Kad se opravdaju izostanci i riješe tehnička pitanja (novac, kuhinja, nepodobno ponašanje...), ne ostane vremena za ništa drugo.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,35	,969
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,55	,901

e)	Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	1,90	1,046
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	1,45	,761
f)	SR se najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,39	,953
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,59	,923
g)	SR bi trebao doprinosti učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	4,49	,649
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	4,57	,545
h)	SR bi trebalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,61	,812
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,64	,750
i)	SR bi trebalo iskoristiti kao mjesto i vrijeme za pokretanje i ostvarivanje zanimljivih razrednih projekata (izleti, razredne novine, ekološki projekti i sl.)	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,88	,781
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	4,07	,759

j)	Ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je SR.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,33	1,029
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,23	1,159
k)	Koristim se ponuđenom literaturom koja mi pomaže u organiziranju SR.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	4,02	,559
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,91	,676
l)	Tijekom studija učiteljice i učitelji nisu dovoljno osposobljeni za organiziranje SR.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,43	,866
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,39	,993
m)	Na studiju za učiteljice i učitelje razredne nastave trebalo bi uvesti Metodiku SR.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,12	,971
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,23	1,118
n)	SR je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	3,37	1,014
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,48	1,023



o)	Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,55	,937
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	2,93	1,043
p)	Za zaposlene učiteljice i učitelje bi trebalo organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju SR.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	2,84	,943
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	3,00	1,012
r)	SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	1,94	,747
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	1,61	,722
s)	Na SR se ništa novo ne uči.	viša stručna sprema (PA,VPŠ)	49	1,71	,645
		visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	44	1,64	,718

**Tablica 20: T-test za pitanja kod kojih je značajan F test.**

ZAVISNE VARIJABLE	UZORAK	Sig.
Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	,001
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag. prim. educ.)	,001
Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	,023
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag. prim. educ.)	,021
SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.	viša stručna sprema (PA, VPŠ)	.036
	visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag. prim. educ.)	,036

**Tablica 21: Najveća pomoć u vođenju razreda.**

UZORAK ISPITANIKA	Literatura	Vlastito iskustvo	Seminari	Savjeti kolega	UKUPNO
Viša stručna sprema (PA, VPŠ)	9 18,4%	36 73,5%	2 4,1%	2 4,1%	49 100,0%
Visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	7 15,9%	16 36,4%	0 0,0%	21 47,7%	44 100,0%
UKUPNO	16 17,2%	52 55,9%	2 2,2%	23 24,7%	93 100,0%

S obzirom na stručnu sprema, rezultati Tablice 20 pokazuju da postoji statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ) u stavovima učitelja o najvećoj pomoći u vođenju razreda. Učiteljima više stručne sprema najveću pomoć u vođenju razreda predstavlja vlastito iskustvo, dok učiteljima visoke stručne sprema najveću pomoć u vođenju razreda predstavljaju savjeti kolega, ali niti jednom učitelju visoke stručne sprema najveću pomoć u vođenju razreda ne predstavljaju seminari, dok postoje učitelji više stručne sprema kojima seminari predstavljaju najveću pomoć.

**Tablica 22: Izbacivanje sata razrednika iz nastavnog plana.**

UZORAK ISPITANIKA	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	UKUPNO
Viša stručna sprema (PA, VPŠ)	23 46,9%	13 26,5%	9 18,4%	3 6,1%	1 2,0%	49 100,0%
Visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	29 65,9%	12 27,3%	1 2,3%	2 4,5%	0 0,0%	44 100,0%
UKUPNO	52 55,9%	25 26,9%	10 10,8%	5 5,4%	1 1,1%	93 100,0%

S obzirom na stručnu spremu, rezultati Tablice 20 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o izbacivanju sata razrednika iz nastavnog plana. Većina učitelja obojeg uzorka se s tvrdnjom „Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.“ uopće ne slažu, ali zato postoje učitelji više stručne spreme koji se s tvrdnjom u potpunosti slažu, dok ne postoje učitelji visoke stručne spreme koji se s istom tvrdnjom u potpunosti slažu.

**Tablica 23: Sat razrednika kao nepotrebno opterećenje**

UZORAK ISPITANIKA	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	UKUPNO
Viša stručna sprema (PA, VPŠ)	13 26,5%	28 57,1%	6 12,2%	2 4,1%	0 0,0%	49 100,0%
Visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag.prim.educ.)	23 52,3%	15 34,1%	6 13,6%	0 0,0%	0 0,0%	44 100,0%
UKUPNO	36 38,7%	43 46,2%	12 12,9%	2 2,2%	0 0,0%	93 100,0%

S obzirom na stručnu spremu, rezultati Tablice 20 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o satu razrednika kao nepotrebno opterećenju za učitelje i učenike. Većina učitelja više stručne spreme se s tvrdnjom „SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike“ ne slažu, dok se

većina učitelja visoke stručne spreme s navedenom tvrdnjom uopće ne slažu. Međutim, postoje učitelji više stručne spreme koji se s tvrdnjom slažu, ali ne postoji niti jedan učitelj visoke stručne spreme koji se s istom tvrdnjom slaže.

## 9. ZAKLJUČAK

Interes ovog istraživanja proizlazi iz činjenice kako na učiteljskim fakultetima ne postoji sustavno osposobljavanje za sat razrednika pa većini budućih učitelja nedostaje svijesti i sposobnosti što bi i na koji način bi trebali raditi na tom nastavnom satu, unatoč tome što je taj oblik nastave zastupljen u nastavnom planu. Iz tog razloga je fokus istraživanja bio propitati razlike u mišljenjima učitelja o ulozi i organizaciji sata razrednika te njihovom osjećaju odgovornosti u ulozi vođe razrednog odjela. Prema dobivenim rezultatima istraživanja utvrđeno je da se učitelji razlikuju u stavovima o važnim varijablama. Iako se u većini ne radi o statistički značajnim razlikama, obzirom na odgojno-obrazovne potencijale i izazove sata razrednika, vrijedi ih detaljnije analizirati.

Kada su u pitanju razlike s obzirom na godine radnog staža učitelja, nađena je statistički značajna razlika u procjeni varijabli: osposobljenost učitelja početnika za vođenje svojeg razreda (varijabla 1), najveća pomoć u vođenju razreda (varijabla 2), izbacivanje sata razrednika iz nastavnog plana (varijabla 7.e) te osposobljenosti učitelja za rješavanje individualnih problema učenika (varijabla 7.o).

S obzirom na stručnu spremu učitelja nađene su statistički značajne razlike kod ovih varijabli: najveća pomoć u vođenju razreda (varijabla 2), izbacivanje sata razrednika iz nastavnog plana (varijabla 7.e) te sat razrednika kao nepotrebno opterećenje za učitelje i učenike (varijabla 7.r).

Nitko od učitelja srednje dobne skupine kao početnik nije bio osposobljen za vođenje razreda. Niti jednom učitelju rane dobne skupine seminari ne predstavljaju najveću pomoć u vođenju razreda. Ne postoji niti jedan učitelj rane dobne skupine koji bi sat razrednika izbacio iz satnice nastavnog plana. Isto tako, zanimljivo je kako učiteljima više stručne spreme najveću pomoć u vođenju razreda predstavlja vlastito iskustvo, dok učiteljima visoke stručne spreme najveću pomoć u vođenju razreda predstavljaju savjeti kolega. To znači kako mlađi učitelji pomoć vide u svemu što im se nudi, dok se stariji učitelji više oslanjaju na vlastito iskustvo nego na savjete drugih.

Učitelji su u anketi potvrdili da im je sat razrednika potreban u nastavnoj satnici jer na tim satovima učenici također uče. Ovo je vrlo važna komponenta sata razrednika koju učitelji trebaju spoznati i znati koristiti. Učitelji su ustvrdili da se za organiziranje satova razrednika služe ponuđenom literaturom te da satovi razrednika služe za razvijanje samosvijesti i demokratičnosti kod učenika jer je to najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva. Ustvrdili su kako bi satove razrednika valjalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti te ih više iskoristavati u svrhu pokretanja i ostvarivanja zanimljivih razrednih projekata.

Prema rezultatima ankete moguće je zaključiti da su učitelji i kroz satove razrednika spremni poučavati te da su za postizanje rezultata na satovima razrednika spremni razvijati svoje kompetencije služeći se ponuđenom literaturom, ali i iskustvima kolega. Rezultati također sugeriraju da su učitelji spremni svoje učenike podučiti kako učiti i kroz projekte se međusobno povezati.

Iako su u anketi izdvojili neke od odgojno-obrazovnih izazova i potencijala sata razrednika, nemali broj anketiranih učitelja ostao je neodlučan u vezi statusa i svrhe sata razrednika, a čak 41,9% učitelja se niti slažu niti ne slažu da sat razrednika treba biti svaki radni dan po desetak minuta. Isto tako, 34,4% učitelja niti se slažu niti se ne slažu da se na jednom satu razrednika tjedno može vrlo malo učiniti, a 26,9% učitelja niti se slažu niti se ne slažu da kada opravdaju izostanke i riješe tehnička pitanja da im ne ostane vremena za ništa drugo. Čak 21,5% učitelja niti se slažu niti se ne slažu da se sat razrednika najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati, a isti postotak učitelja niti se slažu niti se ne slažu da ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je sat razrednika. Iako se većina učitelja slažu da su dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika, njih 32,3% se s tom tvrdnjom niti slažu niti ne slažu.

Jasno je da učitelji nisu posve sigurni u vezi sadržaja sata razrednika, odnosno nisu sigurni što bi trebali raditi i kako bi trebao izgledati taj sat, a to nam sugerira i većina (48,5%) učitelja koja se s tom tvrdnjom slaže. No, iako 39,8% učitelja pomoć vide u uvođenju metodike sata razrednika na studiju, čak 32,3% učitelja se s tim prijedlogom niti slažu niti ne slažu, odnosno 28% njih se ne slažu. Sličan se postotak učitelja

odnosio i na prijedlog da bi za zaposlene učiteljice i učitelje trebalo organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju sata razrednika. Ovo je vrlo važan rezultat istraživanja jer pokazuje da se nešto više od jedne trećine učitelja slaže da im je potrebna dodatna pomoć za organiziranje sata razrednika, dok u isto vrijeme gotovo jedna trećina učitelja nije sigurna treba li im dodatna pomoć za organiziranje sata razrednika.

Neopredjeljenost učitelja može sugerirati da ili nemaju dovoljno znanja ili svijesti o važnosti izazovima sata razrednika. Obzirom na odgojno-obrazovne potencijale sata razrednika, učitelji bi trebali više pažnje usmjeriti njegovom organiziranju i planiranju u svrhu upravljanja i vođenja razredom. Nastavna satnica i „gusti“ kurikulum ne ostavljaju dovoljno vremena za upravljanje razredom pa je ovo izvrsna prilika koju ne treba ispustiti. Budući da su rezultati istraživanja pokazali kako su učitelji samo djelomično osposobljeni za vođenje svojeg razreda na početku njihovog profesionalnog djelovanja što je vjerojatno posljedica činjenice da, osim rijetkih izbornih kolegija, formalni kurikulum učiteljskih fakulteta u Hrvatskoj ne pridaje važnost ovom izazovnom aspektu učiteljske profesije. Ovim radom se želi istaknuti potreba za usvajanjem kompetencija koje su potrebne za uspješno korištenje odgojno-obrazovnih potencijala sata razrednika kao oblika upravljanja i vođenja.

Iz osobnog iskustva i spoznaja koje su i potakle ovo istraživanje, predlažem da kolegij Školski menadžment na Učiteljskom fakultetu u Rijeci bude redovan, a ne samo izborni kolegij. Razlozi su višestruki: pomaže studentima interpretirati i razumjeti širok spektar djelokruga upravljanja i vođenja kao što su motivacija, komunikacija, kreiranje vizije, vođenje razvoja, vođenje timova, poticanje profesionalnog razvoja i delegiranje ovlasti, a kroz razne seminarske aktivnosti tog kolegija studenti izgrađuju i primjenjuju važne stručne kompetencije. To su socijalne i komunikacijske kompetencije koje uključuju otvorenost i sudjelovanje u osmišljavanju vizije za stvaranje zajedničke misije škole. Potiče se razvoj kompetencija za kreiranje strategija za uspostavu kvalitetnije suradnje sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, uključujući partnerske odnose s roditeljima učenika. Obzirom da se budući učitelji formalno ne obrazuju niti pripremaju za ravnateljsku ulogu, kolegij ove vrste predstavlja ne samo praktičnu pripremu za vođenje i upravljanje razredom, nego i

školom kao organizacijom. Obzirom na brze i intenzivne promjene u društvenom i tehnološkom okruženju, nužno je posjedovati kompetencije za primjenu suvremenih pristupa u vodstvu i menadžmentu odgojno-obrazovnih institucija, ali i razrednih odjela.<sup>1</sup> Kolegij ove vrste pomaže učiteljima da bolje razumiju i primjenjuju nove pristupe u upravljanju i vođenju, a oni uključuju imperativ suradnje te koncept škole kao profesionalne zajednice učenja. U takvoj se školi učitelji neprestano razvijaju i uče jer na svim razinama, individualno ili kolektivno, povećavaju svoje kapacitete i kompetencije, kako bi što kvalitetnije ispunjavali svoju svrhu i odgojno-obrazovne ciljeve.

---

<sup>1</sup> O koristima primjene suvremenih pristupa za uvođenje promjena napravljeno je istraživanje na Učiteljskom fakultetu u Rijeci, a odnosilo se na korištenje metode afirmativnog propitivanja u svrhu donošenja inovativnih i održivih rješenja u jednoj osnovnoj školi na otoku Cresu. Detaljnije vidi: Magzan, M., Adžić, D., i Pejić Papak, P. „Appreciative Inquiry as a positive approach to school's leadership development and organizational change: Croatian Case Study” in *Predictive Models for School Leadership and Practices*, Ismail Hussein Amzat, ed. Dostupno na <https://www.igi-global.com/book/predictive-models-school-leadership-practices/193273>, poglavlje 6, pristupljeno lipanj 2018.



## 10. LITERATURA

- Anić, V. (2002). *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Zagreb: Novi Liber.
- Anić, V. i Goldstein, I. (2007). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Novi Liber.
- Bahtijarević – Šiber, F. i Sikavica, P. (2004). *Menadžment: teorija menadžmenta i veliko empirijsko istraživanje u Hrvatskoj*. Zagreb: Masmedia.
- Bićanić, J. (2001). *Vježbanje životnih vještina: priručnik za razrednike*. Zagreb: Alinea.
- Bilić, V. i sur. (2005). *Izbor tema za satove razrednih odjela*. Zagreb: Naklada LJEVAK d.o.o.
- Brophy, J.E. i Evertson, C.M. (1976). *Learning from teaching: A developmental perspective*. Boston: Allyn & Bacon.
- Dibra, G., Xhakollari, L., Zhilla, E. i Bushati, J. (2013). Achievements and challenges in the secondary school management in Albania. *Život i škola*, 59(29), 239-251.
- Đuranović, M., Klasnić, I. i Lapat, G. (2013). Pedagoške kompetencije učitelja u primarnom obrazovanju. *Život i škola*, 59(29), 34-44.
- Durrant, E., J. (2014). *Pozitivna disciplina u svakodnevnom poučavanju: smjernice za nastavnike*. Sweden: Save the Children. 27. 03. 2018. <https://nwb.savethechildren.net/sites/nwb.savethechildren.net/files/library/potitivna-disciplina-nastavnici-web.pdf>
- Emmer, E. (1987). Classroom management and discipline. In V. Richardson-Koehler (Ed.), *Educator's handbook: A research perspective* (pp. 233–258). New York: Longman.
- Filipović, V., Lovrić, I. i Mihaljević, N. (2009). *Ravnatelj škole – upravljanje – vođenje*. Zbornik radova. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Franković, D. (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Novi Liber.

Freiberg H.J., Huzinec C., i Templeton S. (2009). Classroom Management - A Pathway to Student Achievement: A Study of Fourteen Inner-city Elementary Schools. *Elementary School Journal*, 110(1), 63–80.

Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola: škola bez prisile*. Zagreb: Educa.

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. New York and London: Teachers College Press. 17. 04. 2018. <https://phamtrung.wikispaces.com/file/view/TeachingInTheKnowledgeSociety.pdf>

Hlad, K. i Lović, I. (2007). *Sat razrednika 1: metodički priručnik za razrednu nastavu*. Zagreb: Alfa.

Jennings, P. A., i Greenberg M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(34), 491-525.

Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: RECEDO d.o.o.

Jurić, V. (2004). Pedagoški menadžment: refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagogijska istraživanja*, 1(1), 137-146.

Karlič, T. (2011). Stil vođenja u funkciji uspješnog poslovanja tvrtke. *Praktični menadžment*, 2(3), 67-72.

Kiper, H. i Mischke, W. (2008). *Uvod u opću didaktiku*. Zagreb: Educa.

Kozina, A. (2012). Školski menadžment: stilovi vođenja razreda. *Hrvatski vojnik*, 395(2012), 38-41.

Kudek Mirošević, J. (2013). Percepcija razredničkih kompetencija učenika nižih i viših razreda osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 20(2), 47-58.

Marcetić, A. (2007). Motivacija – ključni čimbenik upravljanja ljudskim potencijalima. Poslovni savjetnik. Zagreb: Centar za management i savjetovanje d.o.o.

28. 05. 2018. <http://www.poslovni-savjetnik.com/superprodavac/motivacija-kljucni-cimbenik-upravljanja-ljudskim-resursima>

Previšić, V. (2007). *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*. Zagreb: Školska knjiga.

Puh, N. (2010). *Moj razred 4: priručnik za sat razrednog odjela u 4. razredu osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Radovanović, D. (2008). Sat razrednog odjela kao oblik upravljanja i vođenja razredom u primarnom obrazovanju. *Odgojne znanosti*, 10(2), 425-446. 9. 03. 2018. <https://hrcak.srce.hr/file/46514>

Rađenović A. i Smiljanić M. (2007). *Priručnik za razrednike*. Zagreb: Alinea.

Santrock, J.W. (2009). *Educational psychology*. New York: McGraw Hill.

Spajić-Vrkaš, V., Kukoč, M. I Bašić, S. (2001). *Interdisciplinarni rječnik: obrazovanje za ljudska prava i demokraciju*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.

Vizek Vidović, V i sur. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP.

Vučak, S. (2001). *Školska zbilja*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Walsh, K. B. (2003). *Kurikulum za drugi, treći i četvrti razred osnovne škole. Razvojno-primjereni program za djecu od 8-10 godina*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.

Yukl, G. (2008). *Rukovođenje u organizacijama: teorijske spoznaje, pojmovi, praktične smjernice*. Zagreb: Naklada slap.

Zorko, P. (2009). *Razrednik in njegovo vodenje razreda*. Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta, Oddelek za razredni pouk. 21. 04. 2018. <https://core.ac.uk/download/pdf/67530741.pdf>

## 11. PRILOZI

### Prilog 1: Anketni upitnik za učitelje razredne nastave.

ANKETNI UPITNIK (Radovanović 2008; Zorko, 2009)

SAT RAZREDNIKA KAO OBLIK UPRAVLJANJA I VOĐENJA RAZREDOM

Poštovane učiteljice i poštovani učitelji!

Zovem se Zvonimir Bizomec. Student sam Učiteljskog fakulteta u Rijeci i pripremam diplomski rad pod nazivom "Sat razrednika kao oblik upravljanja i vođenja razredom".

Pred Vama se nalazi anonimni upitnik o upravljanju i vođenju razreda na satu razrednika. Cilj istraživanja je analizom podataka ispitati razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ulozi i organizaciji sata razrednika te njihovom osjećaju odgovornosti u ulozi vođe razrednog odjela. Istraživanje propituje različite pristupe vođenja sata razrednika s posebnim osvrtom na međusobne odnose, komunikaciju u učionici i razredno ozračje. Prilikom ispitivanja uzet će se u obzir razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave s obzirom na godine njihovog rada u osnovnoj školi, stručnu spremu i razred u kojem djeluju.

Molim Vas da ispunite upitnik jer će mi Vaši odgovori biti od velike pomoći. Odgovori će mi služiti isključivo za potrebe istraživanja u mojem diplomskom radu i za njih jamčim potpunu anonimnost. Na pitanja odgovorite tako da zaokružujete **samo jedan odgovor**, a na neka pitanja odgovarate i dodatnim obrazloženjem nakon ponuđenih odgovora. Vaše iskustvo i mišljenje izuzetno su važni za rezultate ovog istraživanja.

Ukoliko imate pitanja, nedoumica ili ste zainteresirani za rezultate istraživanja, slobodno se javite na e-mail adresu: [zvonimir.bizomec@gmail.com](mailto:zvonimir.bizomec@gmail.com)

Hvala Vam što ćete izdvojiti vrijeme i iskreno odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Ukupan broj godina rada u osnovnoj školi: \_\_\_\_\_
2. Zaokružite slovo uz Vašu stručnu spremu:
  - a) viša stručna sprema (PA, VPŠ)
  - b) visoka stručna sprema (diplomirani učitelj RN, mag. prim. educ.)
3. RAZRED (zaokružite):                    **1.**        **2.**        **3.**        **4.**

1. Mislite li da ste kao učitelj početnik bili dovoljno osposobljeni za vođenje svojeg razreda?

- a) Da
- b) Djelomično
- c) Ne
- d) Ne znam što to uopće znači i zašto je potrebno

2. Što Vam predstavlja najveću pomoć u vođenju razreda?

- a) Literatura
- b) Vlastito iskustvo
- c) Seminari
- d) Savjeti kolega
- e) Nešto drugo

3. U kojoj se ulozi najviše pojavljujete na satu razrednika?

- a) U ulozi organizacijskog vođe (organiziranje sastanaka, izleta, pružanje informacija itd.)
- b) U ulozi administrativnog vođe (vođenje statistike, vođenje dnevnika, opravdavanje izostanaka, pisanje obavijesti itd.)
- c) U ulozi pedagoškog vođe (upoznavanje učenika i međusobnih odnosa u razredu, rješavanje sukoba itd.)
- d) Nešto drugo \_\_\_\_\_

ZAŠTO? \_\_\_\_\_.

4. Koja Vam je uloga na satu razrednika najteža?

- e) Uloga organizacijskog vođe (organiziranje sastanaka, izleta, pružanje informacija itd.)
- f) Uloga administrativnog vođe (vođenje statistike, vođenje dnevnika, opravdavanje izostanaka, pisanja obavijesti itd.)
- g) Uloga pedagoškog vođe (upoznavanje učenika i međusobnih odnosa u razredu, rješavanje sukoba itd.)
- h) Nešto drugo \_\_\_\_\_

ZAŠTO? \_\_\_\_\_.

5. Koji od sljedećih načina najviše doprinosi uspostavi dobrog međusobnog odnosa na satu razrednika?

- a) Sa svojim primjerom i pozitivnim stavom.
- b) Poticanjem komunikacije
- c) Korištenjem društvenih igara koje uključuju sve učenike
- d) Nešto drugo \_\_\_\_\_

ZAŠTO? \_\_\_\_\_.

6. U tablici su navedeni elementi razrednog ozračja. Upišite znak >>X<< na pripadajuće mjesto koje se odnosi na učestalost korištenja (nikad, rijetko, često, vrlo često) i najbolje opisuje ozračje u Vašem razredu.

Načini uspostavljanja boljeg razrednog ozračja	Nikad	Rijetko	Često	Vrlo često
a) Isključujem ponašanje koje naglašava osude i koristim govor koji ne uništava samopoštovanje učenika.				
b) Težim zajedničkom rješavanju problema i ne namećem vlastita rješenja.				
c) Jasno izražavam zahtjeve.				
d) Trudim se da teme na tematskim raspravama približim učenicima.				
e) Pokušavam razumjeti učenike i suosjećati s njima.				
f) Prihvaćam i poštujem sve učenike jednako.				
g) U svojem razredu znam i uzimam u obzir uloge u kojima se učenici pojavljuju (vođe, odbačeni, različiti, kreativni).				
h) Na satu razrednika razvijam i potičem komunikaciju (npr. društvenim igrama, radionicama).				
i) Na satu razrednika potičem razvoj zajedničkog identiteta i pripadanja skupini.				
j) Na satu razrednika, zajedno s učenicima, odabrali smo barem jedan zajednički cilj kojeg želimo ostvariti.				
k) Učenici sudjeluju prilikom izrade razrednih pravila.				

7. U tablicu upišite brojeve koji odražavaju Vaš stav u odnosu na svaku tvrdnju, odnosno izražavaju stupanj slaganja sa svakom tvrdnjom i to na sljedeći način:

- 1 – *uopće se ne slažem*  
 2 – *ne slažem se*  
 3 – *nići se slažem nići se ne slažem*  
 4 – *slažem se*  
 5 – *u potpunosti se slažem*

	<b>TVRDNJE O MJESTU SATA RAZREDNIKA (SR) U NASTAVNOM PROCESU</b>	<b>1 – uopće se ne slažem</b>	<b>2 – ne slažem se</b>	<b>3 – nići se slažem nići se ne slažem</b>	<b>4 – slažem se</b>	<b>5 – u potpunosti se slažem</b>
a)	Ne treba SR u nastavnoj satnici kada se to obavlja svaki dan po 10 min razgovorom.					
b)	SR bi trebao biti svaki radni dan po desetak minuta.					
c)	Na jednom satu SR tjedno može se vrlo malo učiniti.					
d)	Kad se opravdaju izostanci i riješe tehnička pitanja (novac, kuhinja, nepodobno ponašanje...), ne ostane vremena za ništa drugo.					
e)	Trebalo bi SR izbaciti iz satnice nastavnog plana.					
f)	SR se najčešće koristi za opravdavanje izostanaka i savjetovanja učenicima kako se trebaju ponašati.					
g)	SR bi trebao doprinositi učeničkom razvoju samosvijesti i demokratičnosti.					
h)	SR bi trebalo češće posvećivati poučavanju učenika kako treba učiti.					
i)	SR bi trebalo iskoristiti kao mjesto i vrijeme za pokretanje i ostvarivanje zanimljivih razrednih projekata (izleti, razredne novine, ekološki projekti i sl.)					
j)	Ima dosta učenika nižih razreda koji ne znaju što je SR.					
k)	Koristim se ponuđenom literaturom koja mi pomaže u organiziranju SR.					
l)	Tijekom studija učiteljice i učitelji nisu dovoljno osposobljeni za organiziranje SR.					
m)	Na studiju za učiteljice i učitelje razredne nastave trebalo bi uvesti Metodiku SR.					
n)	SR je najvažnije vrijeme za izvršavanje odgojnih ciljeva.					

o)	Učiteljice i učitelji RN nisu dovoljno osposobljeni za rješavanje individualnih razvojnih problema učenika.					
p)	Za zaposlene učiteljice i učitelje bi trebalo organizirati dodatno osposobljavanje o organiziranju SR.					
r)	SR je samo još jedno nepotrebno opterećenje za učiteljice, učitelje i učenike.					
s)	Na SR se ništa novo ne uči.					