

Odnos srednjoškolaca prema školi

Matković, Mia

Master's thesis / Diplomski rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:748391>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-23**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

ODNOS SREDNJOŠKOLACA PREMA ŠKOLI

Diplomski rad

IME I PREZIME STUDENTICE: Mia Matković

MATIČNI BROJ: 0009062622

STUDIJ: Pedagogija – jednopredmetni studij

MENTORICA: Prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

Rijeka, lipanj 2017.

ZAHVALA

Posebnu zahvalu upućujem svojoj mami, sestri i nonićima na pruženoj potpori i pomoći tijekom studiranja.

Zahvaljujem se i svom dečku koji mi je bio posebna potpora i motivacija prilikom pisanja diplomskog rada.

Zahvaljujem se i svojim kolegama koji su bili moji suputnici u studiranju, a posebno se zahvaljujem prijateljicama Tei, Andrei i Rajni bez kojih bi studiranje i pauze između predavanja bile dosadne.

Također, zahvaljujem se svim profesorima Odsjeka za Pedagogiju koji su mi prenijeli mnogo znanja, iskustva i vrijednosti tijekom studiranja.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. ŠKOLA.....	3
2.1 Značaj školskog i razrednog ozračja	4
2.2 Predanost i privrženost školi.....	7
3. DOŽIVLJAJ ŠKOLE	11
4. SREDNJOŠKOLCI.....	16
5. MEĐUVRŠNJAČKI ODNOSI.....	19
6. ODNOS UČENIKA I NASTAVNIKA.....	21
6.1 Komunikacija između učenika i nastavnika	27
7. ODNOS UČENIKA PREMA ŠKOLSKIM OBVEZAMA	30
7.1 Projekt "O učenju"	32
8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	35
8.1 Predmet istraživanja	35
8.2 Cilj istraživanja.....	36
8.3 Temeljno istraživačko pitanje.....	36
8.4 Specifična istraživačka pitanja	36
8.5 Postupci i instrument istraživanja.....	36
8.6 Varijable istraživanja	38
8.7 Populacija i uzorak istraživanja.....	39
8.8 Metode istraživanja.....	39
8.9 Obrada podataka	40
9. REZULTATI I INTERPRETACIJA ISTRAŽIVANJA	41
9.1 Doživljaj škole kod srednjoškolaca	41
9.1.1 Zašto srednjoškolci idu u školu?	41
9.1.2 Što je učenicima u školi važno?	49
9.2 Odnos srednjoškolaca prema školskim obvezama	50
9.2.1 Redovito učenje kod srednjoškolaca obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole	50
9.2.2 Pisanje domaćih zadaća kod srednjoškolaca obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole	52
9.2.3 Planiranje školskih obaveza kod srednjoškolaca s obzirom na spol, razred i tip škole.....	53

9.3	Odnos srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda	56
9.3.1	Odnos među srednjoškolcima obzirom na spol, razred i tip škole.....	56
9.3.2	Pomaganje oko školskih obveza obzirom na spol, razred i tip škole.....	67
9.4	Odnos srednjoškolaca i nastavnika.....	71
9.4.1	Odnos između učenika i nastavnika iz prespektive učenika obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.....	72
9.4.2	Poticanje učenika u njihovom radu od strane nastavnika obzirom na spol, razred i tip škole.....	83
9.4.3	Iskazuju li nastavnici zanimanje za učenikove probleme obzirom na spol, razred i tip škole.....	87
9.4.4	Poštovanje između učenika i nastavnika iz perspektive srednjoškolaca obzirom na spol, razred i tip škole.....	90
10.	ZAKLJUČAK	94
11.	SAŽETAK.....	98
12.	SUMMARY	99
13.	LITERATURA.....	100
14.	PRILOZI.....	109

1. UVOD

Odgoj i obrazovanje najsloženije su i najodgovornije ljudske djelatnosti. U odgojno - obrazovnim ustanovama djeluje čitava mreža odnosa koji sudjeluju u ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. Najvažniji sudionici odgoja i obrazovanja su učenici i nastavnici.

Kada se govori o školi i obrazovanju, nerijetko su prve asocijacije učenje, poučavanje, ocjene i ishodi učenja, odnosno ono što učenici uče, što znaju i što postižu u školi. Međutim, školski život uključuje mnogo više od toga te učenički doživljaj i zadovoljstvo školom predstavljaju često zanemarene, ali općenito jako važne elemente obrazovanja svakog učenika (Bubić i Goreta, 2015). Učenici u školi stvaraju različita iskustva. Iskustva koja stvaraju utječu na njihove stavove prema školi, te prema obrazovanju i znanju. Škole i nastavnici čine značajan, utjecajan i izravan dio života djece i njihovog osobnog i društvenog razvoja (Juul, 2013). Pitanje koje se postavlja je "*Zašto mladi idu u školu?*". Mladi do svoje 15. godine zakonski su obvezni pohađati školu. Kada navedena obveza ne bi postojala i dalje bi većina mladih išla u školu jer to žele njihovi roditelji, međutim i sami uviđaju potrebu da postignu barem minimalnu razinu obrazovanja koju njihovo okruženje drži standardnom. Obrazovanje predstavlja i egzistencijalni uvjet, jer bez odgovarajućeg stupnja obrazovanja nije moguće ostvariti radni odnos, zaposliti se. U školu se ide iz obveze, socijalnih normi, ali i iz osobne potrebe za kvalitetnom odraslošću, koja je jedan od važnih uvjeta za budući život (Antić, 2000).

Učenici se u osnovnoj školi susreću sa 15 nastavnih predmeta te u srednjoj školi s do 17 predmeta godišnje, s pretrpanim programima, dnevno se susreću sa nekoliko različitih nastavnika te nekoliko nepovezanih sadržaja (Flego, 2006). U promatranju odnosa prema školi, neizbježno je napomenuti vrijeme koje učenici provode u školi. Bošnjak (1997) je utvrdio kako završetkom osnovne škole učenici mogu reći da su u školi boravili gotovo 7 400 sati dok po završetku srednje škole gotovo 12 000 sati. U međunarodnom istraživanju (Kuzman i sur., 2004, prema Jeđud i Lebedina - Manzoni, 2008) provedenom u 36 zemalja Europe i Sjeverne Amerike ispitala su se i pitanja vezana za školsko okruženje - školski uspjeh, koliko učenici vole škole, odnos između učenika u razredu te opterećenost školom. Rezultati na području Hrvatske pokazali su da učenice više vole školu te se osjećaju manje opterećene u školi, imaju bolji školski uspjeh no lošije odnose s vršnjacima. Mlađi učenici imali su bolji uspjeh u školi, više vole školu, manje su opterećeni školom te ostvaraju bolji

odnos s vršnjacima u školi. Zanimljiv je rezultat kako na području Hrvatske ima više učenika koji ne vole školu nego u ostalim zemljama koje su obuhvaćene istraživanjem. Ličina (1992) ispitivao je razloge zašto učenici idu u školu te je gotovo 90% učenika odgovorilo je da u školu ide jer će naučiti ono što im treba za život, dok su ostali odgovorili zato što idu i drugi te zbog želje roditelja. Brajša - Žganec i suradnici (2009b) također su ispitivali razloge i motive odlaska u školu. Većina učenika voli ići u školu zbog učenja i druženja s vršnjacima, dok za dio učenika odlazak u školu predstavlja određen stres koji dovodi do somatskih tegoba i izbjegavanja odlaska u školu. Jedna od glavnih zadaća nastavnika i stručnih službi u školama jest osigurati učenicima sigurnu i poticajnu okolinu za razvoj i učenje. To je posebno važno kada se u obzir uzme činjenica da djeca u školi provedu i do 7 sati na dan, što školu, nakon obitelji, čini po važnosti drugim aspektom u životu svakoga djeteta (Brajša - Žganec i sur., 2009b).

Odnos učenika prema školi može se promatrati s mnogo aspekata. Na odnos učenika prema školi utječe i školska i razredna klima. Na školsku i razrednu klimu utječu međusobni odnosi unutar kolektiva škole kao i odnosi između učenika i nastavnika te odnosi među učenicima. U školi gdje prevladava pozitivno i poticajno ozračje, učenici su sretniji i samim time im je boravak u školi ugodniji. Ukoliko učenici ostvare pozitivno iskustvo, ostvarit će bolji akademski uspjeh, razvit će bolju sliku o sebi te stvarati kvalitetnije međuljudske odnose. Veliku važnost u odnosu učenika prema školi imaju i nastavnici. Nastavnici mogu utjecati na razvoj pozitivnog ili negativnog odnosa prema učenju te poželjno je da iskazuju potporu učenicima u radu. Također, nastavnici mogu jačati samostalnost te poticati intelektualnost. Učenici u školi velik dio vremena provedu u učenju i izvršavanju školskih obveza. Izvršavanje školskih obveza odnosi se na redovito učenje, pisanje domaćih zadaća te razne izvannastavne aktivnosti. Na učenikov doživljaj školskih obveza, veliki utjecaj imaju i sami nastavnici.

U ovom diplomskom radu promatrao se doživljaj škole kod srednjoškolaca, odnos srednjoškolaca prema školskim obvezama, drugim učenicima u razredu te odnos s nastavnicima. Odnos prema školi promatrao se obzirom na spol, razred te tip srednje škole.

2. ŠKOLA

Školu je moguće opisati prema različitim definicijama. Mnogo autora definiralo je školu na različite načine. Ilustracije radi, u nastavku se navodi nekoliko definicija koje daju naglasak na različite aspekte škole. Škola najčešće predstavlja ustanovu za socijalizaciju te odgoj i obrazovanje djece i mladih. U školi djeluje mnogo subjekata, a najvažniji među njima su učenici i nastavnici.

Škola je uvijek bila po nečijoj mjeri, a najčešće po mjeri društva koje se kroz sustav školovanja brinulo o svojoj reprodukciji. U posljednje vrijeme, nastoji se kreirati škola po mjeri učenika. U „školi po mjeri učenika“ prvo pitanje je tko se kome prilagođava – škola učeniku ili učenik školi (Ličina, 1992).

Najopćenitije se može reći da je škola "institucija koja je u funkciji društva u okviru koje se provodi organiziran odgojno - obrazovni rad namijenjen članovima (nekog društva)." (Vrcelj, 2000:28). Franković (1963:979) školu definira kao "...ustanova za plansko i sistemsko obrazovanje i odgoj mlade generacija i odraslih." Ajduković i Stevanović (1997: 113) u definiranju škole naglasak stavljaju na zajednicu koju čine "...učenici, nastavnici, roditelji i svih drugih koji doprinose realizaciji njezinih programskih sadržaja, ili na drugi način pružaju potporu." Cjelovitu definiciju školu donosi Rosić (1999) gdje objedinjuje odgojnu i obrazovnu funkciju škole te pritom naglašava individualnost pojedinca kao bitnog sudionika odgoja i obrazovanja. Nadalje, Rosić iskazuje kako škola mora biti škola stjecanja znanja te pritom vodi računa o individualitetu svakog djeteta, usmjerena prema aktivnim pristupima radu i učenju, ne sputava dječju zainteresiranost, bez straha i prisile, škola radosti i zadovoljstva svih njezinih korisnika, škola humanizma, tolerancije, demokratičnosti, nacionalnog obilježja i europske orijentacije u kojoj učenik i nastavnik rade zajedno.

Škola se može odrediti i kao mjesto poželjnog procesa socijalizacije mladih naraštaja te kao glavni mehanizam podjele rada. U školi se učenici često procjenjuju u odnosu prema školskim pravilima i uspjehu na ispitu. Na taj način učenike se provjerava i ocjenjuje, a pritom ih se diferencira na one koje uspijevaju svladati zadane sadržaje i položiti ispite te na one koji nisu savladali zadane sadržaje i ispite - pobjednike i gubitnike. Obzirom na liberalno stajalište, školu se može promatrati kao na mjesto osobnog razvoja gdje se pojedincu omogućava i stimulira razvoj spoznajnih, duhovnih, tjelesnih i drugih potencijala. Osim sociološkog određenja škole, pedagoško određenje i funkcije škole ističe institucionalni karakter i funkciju

obrazovanja mladih. Pedagoško određenje škole oblikovano je pedagoško - didaktičkim aktivnostima u koje se ubrajaju: socijalizacija, vođenje, usmjeravanje, podučavanje, učenje, nastava te ostale forme organiziranog djelovanja. Škola se određuje kao ustanova za učenje u kojoj se nastavom i ostalim načinima pedagoškog i didaktičkog djelovanja utječe na grupu subjekata (Vrcelj, 2000).

Dominantan pristup koji se realizira u školi, pa tako i u hrvatskom obrazovanju jest "učeniku usmjeren pristup". "Učeniku usmjeren pristup" dolazi do izražaja i u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN, 87/2008), gdje se pod ciljevima i načelima odgoja i obrazovanja u članku 4. izrijekom ističe usredotočenost odgoja i obrazovanja na "osiguravanje sustavnog načina poučavanja, poticanja i unapređivanja intelektualnog, tjelesnog, estetskog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja u skladu sa sposobnostima i sklonostima učenika".

Navedena paradigma proizlazi iz humanističkog "osobi usmjerenog pristupa" koji u središtu pozornosti obrazovnog procesa u školama postavlja učenika – svako pojedino dijete (Rogers, 1983, prema Bezinović, 2010). Postoje mnoga ključna pitanja koja se pritom postavljaju, a neka od njih su:

- Potiče li škola intelektualne sposobnosti i vrline poput kritičkog mišljenja, sposobnosti samostalnog razmišljanja, argumentiranja, kreativnog i inovativnog rješavanja problema?
- Uči li škola svoje učenike kako učiti?
- Uči li škola svoje učenike kako preuzimati odgovornost za vlastiti život, kako učinkovito rješavati probleme s kojima se suočavaju u svom životu, kako donositi teške i složene odluke?

2.1 Značaj školskog i razrednog ozračja

Škola, s jedne strane nastoji zadovoljiti potrebe učenike te s druge strane potrebe društva. Postavlja se pitanje u kakvoj školskoj klimi je moguće zadovoljiti potrebe učenika i društva jer školsko - razredno ozračje predstavlja važan čimbenik odnosa učenika prema školi.

Srodni pojmovi školskog ozračja su pojmovi školska kultura, školska atmosfera, školski duh te mnoga druga iako autori nastoje razlikovati i navedene pojmove. Domović (2004) istaknula je kako se u posljednje vrijeme u literaturi koristi pojam "ozračje" umjesto pojma "klima". Vujičić (2011) u svojoj literaturi navodi kako koncepti klime, ozračja i kulture su vrlo slični premda proizlaze iz različitih tradicija istraživanja. Neke studije razlike između školske klime, ozračja i kulture odredile su školsku klimu u terminima ponašanja, a kulturu u terminima vrijednosti i normi.

Školska klima relativno je trajna kvaliteta školske sredine koja utječe na ponašanje njezinih članova te se temelji na zajedničkoj percepciji ponašanja u školi koja je pod utjecajem formalne organizacije, osobina sudionika i upravljanja školom (Domović, 2004).

Jurić (1993) školsko ozračje opisuje kao specifičan pečat školskog života koji oblikuju i doživljavaju osobe koje u njemu sudjeluju, ravnatelj, nastavnici, učenici i ostali djelatnici te se ostvaruje na različite načine ovisno o tome kako sudionici ostvaruju svoje uloge na osnovi samostalnog razumijevanja u vezi zakonitostima i pravilima ustanove.

Razredno ozračje može se definirati kao subjektivna predodžba važnih obilježja razreda kao radnog okruženja te obuhvaća mnogo elemenata poput fizičkog obilježja razreda, socijalne odnose između nastavnika i učenika, odnose među učenicima, način odvijanja nastavnog procesa, specifične norme i vrijednosti koje vrijede za pojedini razred (Eder, 2002., prema Vlahek, 2016).

Svaka škola jedinstveni je socijalni ambijent u kojemu odgojno - obrazovni djelatnici zajedno s učenicima i roditeljima stvaraju socijalna iskustva. Život i funkcioniranje škole ovisi o načinu na koji navedeni subjekti prihvaćaju svoje uloge, kakav je njihov međusobni odnos te kako se u školi osjećaju. Vrlo je važno upoznati život škole - koje su njegove glavne odrednice, kako doživljaj škole utječe na stavove i motivaciju učenika i nastavnika (Domović, 2004).

Ozračje određuje pedagoške značajke škole, razreda ili neposredne školske okoline koje se u smatra pozitivnim, negativnim ili neutralnim, odnosno podržavajućim ili obeshrabrujućim. Školska klima ostvaruje se kroz razne načine koje oblikuju i doživljavaju osobe koje sudjeluju u školskom životu (Jurić, 1993). Na razrednu klimu utječe odnos nastavnik - učenik, a prvenstveno stav nastavnika prema učenicima kako i odnosi među nastavnicima (Jurić, 1992; Cheng i sur. 2008, Bergin i Bergin, 2009; Tarter; Hoy, 1988., prema Baranović i sur. 2006).

Mnogo elemenata utječe na školsko i razredno ozračje, a najvažniji među njima su (Cipek, 2006):

- Socijalno ozračje koje stvara nastavnik kao voditelj,
- Interakcija koju stvara nastavnik određivanjem oblika komunikacije i stupnja sudjelovanja svih subjekata u školi, odnosno razrednom odjelu,
- Ozračje suradnje i natjecanja,
- Emocionalno ozračje.

Ozračje u školi trebalo bi biti pozitivno i poticajno, pružati sigurnost s jasnim pravilima ponašanja, netolerancijom nasilja i rizičnih ponašanja. Cipek (2006) ističe ulogu nastavnika u školskom i razrednom ozračju te naglašava kako upravo nastavnici svojim postupcima u komunikaciji s učenicima, potiče ih ili sprječava. Zadovoljstvo poslom kod nastavnika biti će veće ukoliko u svoj posao ulažu velik trud i napor, odnose se profesionalno, vole svoj posao, smatraju ga izazovnim i zanimljivim, iskazuju ponos na svoju školu te istovremeno u školi prevladava osjećaj zajedništva te se ne osjeća stroga i kruta atmosfera i kontrola. Odnosi među suradnicima odgoja i obrazovanja moraju biti kolegijalni i podržavajući. Individualne se razlike trebaju prihvaćati te nitko ne bi smio biti isključen iz procesa donošenja važnih odluka (Domović, 2004). Uspješni međuljudski odnosi trebaju se izgrađivati na svim razinama odnosa koji se ostvaruju u školi: odnosi među učiteljima, odnos poštovanja i razumijevanja između učenika i učitelja te odnos učitelja i roditelja. Kroz uspješan odnos na navedenim razinama ostvarit će se pozitivan utjecaj na cjelokupno ozračje u školi te na stvaranje pozitivnog identiteta škole u javnosti. Ozračje ostvareno na humanom pristupu učeniku, zadovoljnom učitelju, samostalnosti učenika i učitelja te kreativnosti i odgovornosti za svoja postignuća i rezultate stvara pozitivne osjećaje prema školi, učitelju te obrazovanju kod učenika (Relja, 2005; prema Relja 2006).

Razredno – nastavno ozračje jedna je od važnih odrednica koja može utjecati na emocionalni i socijalni razvoj učenika. U pozitivnom ozračju učenike se tretira kao kompetentne osobe, osobe koje su sposobne učiti te razumiju vrijednost učenja. (Rijevec, 1997). Također istraživanja razredno - nastavnog ozračja pokazala su da pozitivno, podržavajuće i kulturalno osviješteno školsko i razredno ozračje pridonosi akademskom postignuću učenika (Marshall, 2002., prema Bouillet, Bijedić 2007). Učenici koji imaju dobar odnos sa školom rado odlaze na nastavu, vjeruju da su njihovi nastavnici poticajni, podržavajući i poštjeni, ostvaruju dobar

odnos s drugim učenicima, prihvaćaju školsku misiju i vrijednosti (Davis Crump i sur., 1999). Razna istraživanja (Matijević, 2003; Anić i Brdar, 2007) ukazuju kako je bitna dimenzija školskog i razredno - nastavnog ozračja strahovi koji se pojavljuju kod učenika. Učenički strahovi uglavnom se odnose na strah od ispitivanja i ocjenjivanja, strah od raznovrsnih odgojnih mjera, ali i strah od fizičkog zlostavljanja. Neuspjeh u školi najčešći je izvor stresa kod adolescenata. Nadalje, strahovi također obuhvaćaju strah od ponavljanja, strah da se nešto ne može naučiti, od odgovaranja i krivog shvaćanja u učenju, od pokazivanja „loše strane“ pred nastavnikom i učenicima, strah od izolacije, strah od nekih osoba (učenika, ravnatelja, pojedinih skupina učenika) te strah od konflikata (Jurić, 1992).

2.2 Predanost i privrženost školi

Bezinović i Roviš odnos prema školi opisuju kroz vezanost za školu koju definiraju kao "sklop stavova, emocija, motivacijskih silnica i bihevioralnih tendencija povezanih s vlastitom školom i školovanjem." (Bezinović i Roviš, 2011: 186). Vezanost za školu pojavljuje se kao snažan mehanizam pomoću kojeg se regulira ponašanje te se preveniraju rizična ponašanja mladih. Kroz promicanje pozitivnih vrijednosti i strukturirano učenje o svijetu, stvarnosti, sebi i drugim ljudima koje škola promovira snažno utječe na osobni i socijalni rast i razvoj mladih (Bezinović i Roviš, 2011). Maddox i Prinz (2003) vezanost za školu definiraju kroz povezanost i odnose koje učenici stvaraju sa školom, školskim osobljem te akademskim standardima koje škola promovira. U svojem istraživanju orijentirali su se na privrženost učenika školi, privrženost učenika nastavnicima, predanost školskim obvezama te uključenost učenika u život škole. Odnos koji učenici stvaraju sa školom i njezinim okruženjem važan je zbog različitih životnih ishoda. Istraživanje autora pokazalo je da su učenici koji su ostvarili slabiji odnos sa školom iskazali veće stope kriminaliteta, maloljetničke trudnoće te prerano napuštanje odgojno - obrazovnog procesa.

Hirschija teorija socijalne kontrole (1969., prema Maddox i Prinz, 2003) odnosi se na opis vezanosti za školu te je definira kao socijalne veze koje pojedinca stvara s okolinom, a uključuju obitelj, vršnjake i školu te kroz četiri dimenzije koje stvaraju društvene veze: privrženost, predanost, uključenost i uvjerenje. Navedena teorija poslužila je mnogim drugim autorima i istraživačima koji su se bavili odnosom prema školi (Cernkovich i Giordano, 1992; Wiatrowski i Anderson, 1987., prema Maddox i Prinz, 2003). Privrženost se može promatrati

kroz dvije dimenzije. Prva dimenzija odnosi se na opće školsko iskustvo, dok druga dimenzija stavlja naglasak na iskustva i odnose s ljudima u školi (Cernkovich i Giordano, 1992, Murray i Greenberg, 2000., 2001., prema Maddox i Prinz, 2003). Za dimenziju privrženosti poslužili su se konstruktom Cernkovich i Giordana (1992., prema Maddox i Prinz, 2003) koji su privrženost definirali kroz osjećaje koje pojedinac osjeća prema školi te stupanj koliko im je navedeni osjećaj važan. Navedena dimenzija donosi se samo na osjećaje koje mladi (učenici) stvaraju naspram same institucije, te pritom isključuje osjećaje prema nastavnicima i ostalom školskom osoblju. Druga dimenzija privrženosti odnosi se na međuljudske veze koje ostvaruju učenici s nastavnicima i ostalim školskim osobljem. Navedena dimenzija obuhvaća pozitivne odnose koje učenici ostvaruju sa institucijom. Dimenzija predanosti (Hirschi, 1969., prema Maddox i Prinz, 2003) sastoji se od uvjerenja i ponašanja. Uvjerenje se odnosi na vjerovanje o budućim postignućima i dobrim ocjenama, dok se ponašanja definiraju kao izvršavanje školskih obaveza (Cernkovich & Giordano, 1992., prema Maddox i Prinz, 2003). Uključenost u školu odnosi se na uključenost u školske aktivnosti (npr. uključenost u školske sportske klubove i slično) te promicanje samih aktivnosti škole.

Libbey (2004) navodi široki raspon termina i definicija koji se koriste za istraživanje i objašnjavanje fenomena vezanosti za školu (eng. *school bonding*). Srodni pojmovi koji se najčešće koriste su privrženost školi (eng. *attachment*), predanost (eng. *commitment*), uključenost (eng. *involvement*), školsko ozračje (eng. *school climate*), povezanost (eng. *connectedness*) i slično. Za Libbey (2004.) privrženost za školu predstavlja zajednički izraz za osjećaj povezanosti, te služi kao jedinstvena varijabla ili kao dio većeg konstrukta. Davis Crump i suradnici (1999) povezali su privrženost školi s problemima u ponašanju te tvrde kako učenici koji ostvare veću povezanost sa školom u kojoj se nalaze imaju bolji akademski uspjeh te manje problema u ponašanju u školi i izvan škole. Gottfredson i suradnici (1994, prema Libbey, 2004) mjerili su poštivanje učenika spram nastavnicima te u kojoj je mjeri bitno učenicima što nastavnici misle o njima. Moody i Bearman (1998, Libbey, 2004) privrženost za školu definiraju kroz tri dimenzije - koliki je osjećaj bliskosti s drugim učenicima u školi, jesu li učenici sretni u školi te osjećaju li se kao dio škole.

Fredricks i suradnici (2003) sistematizirali su privrženost školi kroz tri dimenzije: ponašajnu, emocionalnu i kognitivnu dimenziju.

- Ponašajna dimenzija odnosi se na uključivanje i sudjelovanje u školskim i izvannastavnim aktivnostima. Smatra se presudnom za postizanje pozitivnih školskih rezultata te preranog napuštanja odgojno - obrazovnog procesa. Ova dimenzija sastoji se od nekoliko komponenti. Prva komponenta podrazumijeva pozitivno ponašanje. Mnogi autori (Fredricks i sur., 2003; Libbey, 2004) pozitivno ponašanje opisuju kroz poštivanje školskih pravila, odsutstvo neprihvatljivog ponašanje kao što su to neopravdani izostanci iz škole. Druga komponenta sastoji se od aktivnog sudjelovanja u nastavnom procesu od strane učenika dok treća komponenta obuhvaća sudjelovanje u aktivnostima škole. Davis Crump i suradnici (1999) naglašavaju kako sudjelovanje u aktivnostima škole povećava predanosti i privrženost školi jer na taj način učenici međusobno surađuju s nastavnicima u stvarima koje vole te iskazuju zanimanje.
- Emocionalna dimenzija obuhvaća pozitivne i negativne stavove koje učenici stvaraju prema nastavnicima, drugim učenicima te ostalom školskom kolektivu. Ova dimenzija govori o tome kako se učenici osjećaju u školi, koliko su zadovoljni životom u školi, kolika je razina percipirane podrške koju dobivaju u školskom okruženju te koliko se osjećaju identificiranima sa samom školom (Connell i Wellborn, 1991; Skinner i Belmont, 1993, prema Fredricks i sur., 2003; Libbey, 2004). U istraživanjima o emocionalnoj dimenziji ispitivali su se osjećaji učenika prema školi, nastavnicima te prema radu; jesu li sretni ili tužni u školi; je li im zanimljivo ili dosadno u školi (Epstein i McPartland, 1976; Yamamoto i sur., 1969, prema Fredricks i sur.,2003).
- Kognitivna dimenzija odnosi se na spremnost učenika na ulaganje napora za izvršavanje školskih obaveza, sklonost izazovima te želja da se ide dalje od zahtjeva (Connell i Wellborn, 1991; Newmann i sur., 1992; Wehlage i sur., 1989, prema Fredricks i sur., 2003). Connell i Wellborn (1991; prema Fredricks i sur., 2003) u koncept kognitivne dimenzije ubrajaju fleksibilnost u rješavanju problema, sklonost težim zadacima te pozitivno suočavanje s neuspjehom. Istraživanja kognitivne dimenzije odnosi se na motivacijske ciljeve, samoregulirajuće učenje (Boekaerts i sur, 2000; Zimmerman, 1990, prema Fredricks i sur.,2003).

Vežanost za školu utječe na školski uspjeh učenika te na njihov odnos s nastavnicima i roditeljima. Vežanost utječe na školski uspjeh učenika kroz dva načina - indirektno kroz privrženost i povežanost s roditeljima te direktno kroz privrženost i povežanost sa školom i nastavnicima Predanost i privrženost imaju dvije funkcije koje mogu biti od presudne

važnosti za razrednu klimu. Prva funkcija odnosi se na osjećaj sigurnosti u razredu pa na taj način učenici mogu slobodno istraživati svoju okolinu te im daje dodatnu motivaciju za rad. Druga funkcija odnosi se stvaranje temelja za socijalizaciju među učenicima (Bergin i Bergin, 2009).

3. DOŽIVLJAJ ŠKOLE

Doživljaj škole uglavnom je subjektivno značenje koje škola ima za pojedinca. Doživljaj, opis ili iskaz o školi pokazuje kakav je udio škola imala kod osobe koja je opisuje te kakva iskustva je ostvarila. Doživljaj škole ne ovisi samo o osobnosti. U istoj školi ista generacija može iskazati različite izjave o školi. Prilikom proučavanju doživljaja škole istražuju se subjekti unutar škole (neposredno doživljavanje škole) te subjekti izvan škole (posredno doživljavanje škole). U neposredan doživljaj škole spadaju učenici, nastavnici, stručni djelatnici, školska uprava dok posredan doživljaj škole ostvaruju roditelji, odrasli u okruženju učenika, prosvjetni savjetnici te znanstvenici (Jurić, 1995). Iskustvo koje se stvara u školi izuzetno je važno za život učenika. Učenici svakodnevno velik dio vremena provode u školi, stječu raznolika znanja, razvijaju kompetencije te uče o sebi i odnosi prema drugima. Školska iskustva utječu na stavove prema školi kao i na općeniti stav prema obrazovanju i znanju, predstavljaju uvjet za motivaciju za daljnje učenje, stupanj zalaganja te orijentaciju u životu (Bezinović i Ristić Dedić, 2004). Cooper i Ryan (2012) u knjizi "*Those who can, teach*"¹ prikazuju nekoliko subjektivnih doživljaja škole iz perspektive učenika kao što su to: "Škola je mjesto u kojem se učvršćuje naše mišljenje, tako da mislimo na način kako, inače misle ostati." ; "Škola je mjesto gdje djeca zavole učenje."; "Škola je mjesto gdje se mladi razvijaju od neuljudenosti do uljudenosti."; "Škola je mjesto gdje učimo kako smo uspješni ili neuspješni u različitim vještinama i zanimanjima, uspoređujući se sa skupinama naše dobi.; Škola je mjesto gdje se događa pravo učenje." (Cooper i Ryan, 2012:27). Ličina (1992) ispitivao je što se učenicima u školi najviše sviđa, neki od odgovora učenika su: druženje s vršnjacima, učenje zanimljivih sadržaja, učenje sadržaja potrebnih za život te odnos nastavnika prema učenicima (Ličina, 1992). Vrcelj (2000) prikazuje kako obzirom na različita iskustva o školi (i u školi) učenici školu određuju kao mjesto igre, zabave i ugone. Međutim, školu određuju i kao mjesto prisile, mjesto u kojem se treba natjecati radi dobivanja boljih ocjena te mjesto na kojem treba učiti napamet i slično.

Konstrukt stav prema školi među prvima definirao je Lewy (1986, prema Araujo Candeias i sur, 2010), a odnosi se na ponašanje učenika, njihove osjećaje te mišljenja vezane uz školu i iskustva u školi. Konstrukt je usko povezan s drugim elementima kao što su to učenička percepcija i interes za učenje, motivacija te akademsko postignuće. Učenici mogu školu

¹ Slobodan prijevod naslova: "Oni koji mogu, podučavaju"

doživljavati kao mjesto gdje su sigurni i sretni. Time se potiče bolji uspjeh u učenju te učenici manje neopravdano izostaju s nastave.

Učenici koji su zadovoljni školom te nemaju negativne osjećaje prema školi, osjećaju se integriranim u društveni život škole te su uglavnom zadovoljni odnosom s nastavnicima (Leonard i sur., 2000; prema Brajša - Žganec i sur. 2009a). Pozitivna školska iskustva vode prema boljem akademskom uspjehu, doprinose razvoju pozitivne slike o sebi te djeluju na stvaranje kvalitetnijih međuljudskih odnosa (Bezinović i Ristić Dedić, 2004). Na stvaranje pozitivnijeg stava prema samoj školi, utjecati će i slučajevi kada škola učenicima ponudi zanimljive i korisne izvannastavne aktivnosti, aktivnosti u kojima mogu sudjelovati sa svojim obiteljima te donositi odluke vezane za važna pitanja u školi (Abreu i sur., 2006; prema Arajuo Candeias i sur, 2010).

Zašto postoji negativan stav prema školi kod srednjoškolaca? Kao odgovor na pitanje često se nameću karakteristike specifične za adolescente te utjecaj hormonalnih promjena kroz koji prolaze. Međutim, pravi razlog krije se u tome što u srednjim školama postoji manje mjesta i vremena kako bi se stvorio osjećaj pripadnosti školi. Vežanost za školu posebno je bitna u srednjoj školi, međutim veća je vjerojatnost da će se vežanost ostvariti u osnovnim školama (Osterman, 2000). Prelaskom iz osnovne u srednju školu, učenici mogu stvoriti negativno mišljenje o samoj školi. Lošije ocjene, smanjeno samopouzdanje te slabiji interes za školu povezani su upravo sa tranzicijom iz osnovne u srednju školu (Juvonen, 2007). Jedna od posljedica negativnog stava prema školi je i izostajanje s nastave. U srednjoj školi najviše izostaju maturanti, a najmanje učenici prvog razreda (Ryan i sur., 1998., prema Žužić, 2009). Navedene negativne posljedice prijelaza događaju se iz razloga što se učenici moraju prilagoditi novoj okolini, nastavnicima i vršnjacima. Eccles i suradnici (1993, prema Bergin i Bergin, 2009) također su promatrali tranziciju iz osnovne u srednju školu te smatraju da postoje dvije ključne razlike koje utječu na odnos sa školom između osnovne i srednje škole:

1. Veći je naglasak na kontroli ponašanja te je više orijentirano na nastavnikov izbor učenja i podučavanja u odnosu na izbor od strane učenika. Nastavnici manje vremena provode u učenju i podučavanju, a više u održavanju discipline.
2. Odnos nastavnik - učenik su manje osobni i pozitivni. Učenici vide nastavnike kao manje prijateljski, dok nastavnici smatraju da su učenici nepouzđani.

Osim negativnog stava prema školi postoji i odbojnost prema školi. Učenici koji imaju odbojnost prema školi iskazuju izbjegavanje nastave te ne sudjeluju u akademskim aktivnostima (Yüksel Erdoğan, 2016; García-Fernández i sur., 2016). Mnogi autori složili su se da odbojnost prema školi uključuje: a) odbijanje odlaska u školu koje dovodi do produljenih izostanaka, b) roditeljsko dopuštanje ostajanja kod kuće za vrijeme nastave, c) emocionalni stres prilikom odlaska u školu (npr. psihosomatska pritužbe, tjeskoba), d) nedostatak antisocijalnog ponašanja te e) roditeljski napor koji osigurava pohađanje škole. U skupinu učenika koji doživljavaju odbojnost prema školi najčešće pripadaju učenici koji proživaljavaju razvod ili zdravstvene probleme roditelja ili vlastite zdravstvene probleme kao i strah od školskog neuspjeha (Bulanda i sur., 2015). Prema autorima Christogiorgos i Giannakopoulos (2014) odbojnost prema školi dovodi učenike u sukob s obitelji, školom i zajednicom te utječe na njihovo društveno i psihičko blagostanje. Također, odbijanje škole često predstavlja emocionalne probleme djeteta koje ima u odnosima s okolinom, a najčešće s majkom.

Razna istraživanja doživljaja škole uključuju ispitivanje odnosa učenika prema školi, odnos s vršnjacima te odnos s nastavnicima. Na odnos prema školi najčešće utječe spol te dob. Kako učenici doživljaju školu, vidljivo je i iz njihovog stava prema obrazovanju. Baranović (2002) u svojem radu donosi pregled razmišljanja mladih o obrazovanju. Najviše je rangirana uloga obrazovanja kao sredstvo pomoću kojeg se pridonosi njihovom osobnom razvoju (stjecanje novih znanja i razvijanje sposobnosti pojedinca, mogućnost dobivanja željenog posla, osamostaljivanje). Također, obrazovanje vide kao sredstvo socijalne promocije. Najmanje važna je funkcija škole za pripremu mladih za opću društvenu i političku socijalizaciju. Srednjoškolci su se također izjasnili kao ne pridodaju veliku važnost srednjoškolskom obrazovanju. Smatraju kako s navedenom razinom obrazovanja teže dobivaju posao (50%), da u društvu bolje uspijevaju oni koji su snalažljiviji, politički podobni ili bogati te da obrazovanje nije dovoljno cijenjeno u društvu (40%) te naposljetku da škola ne daje ona znanja koja su potrebna za rad i život u suvremenom društvu (20%).

Istraživanja koja su ispitivala učenike u osnovnim i srednjim školama pokazala su kako djevojčice u osnovnim i srednjim školama zadovoljnije aspektima kvalitete školskoga života nego dječaci, općenito imaju pozitivan stav prema školi te doživljavaju manje negativnih osjećaja (Gil, 1996.; Kong, 2008.; Leonard i sur., 2000; prema Brajša - Žganec i sur., 2009a; Van Houtte, 2004, prema Arajuo Candeias i sur, 2010). Također, porastom dobi smanjuje se i

zadovoljstvo školom. Brajša - Žganec i sur. (2009a) prikazali su kako su stariji učenici manje zadovoljni školom te pritom doživljavaju više negativnih osjećaja, smatraju učenje manje izazovnim i zabavnim te nepovoljnije ocjenjuju svoj odnos s nastavnicima.

Prema istraživanju Pećnik i Tokić (2011) većinu učenika (86,9%) uglavnom ili jako zabrinjavaju školske ocjene, što je pomalo iznenađujući nalaz. Kao mogući razlozi navode se očekivanja i pritisci od strane roditelja, nastavnika, škole te čitavog društva. Kao dobre strane škole, prema odgovorima učenika kategorizirane su u: školski izleti, putovanja i odlazak u kazalište dobar odnos s razrednikom/ učiteljem/profesorima, veselje praznicima, zanimljivost nastave te učenje novih stvari. Djeca također školu vide kao dobro mjesto za stjecanje novih prijateljstava ili upoznavanje simpatija. Škola je i mjesto za ostvarivanje uspjeha, bilo u okviru redovnog školskog programa, bilo u obliku školskih, županijskih ili državnih natjecanja koje škole organiziraju. Kao loše strane škole učenici su istaknuli mjesto za doživljaj, neuspjeha izaziva strah i anksioznost, da je škola naporna, dosada, loš odnos profesora, odgovornost i rad, a ne samo igra. Kao što škola omogućava prostor za doživljaj uspjeha, jednako je tako moguće u školi doživjeti neuspjeh koji onda kod djeteta izaziva negativne emocije. Nadalje, neka djeca su opisivala strah i anksioznost koji škola izaziva, bilo da se radi o opisu prvog dana škole koji im predstavlja posebno važan, ali stresan događaj, bilo da se radi o uobičajenom aktualnom strahu od ispitivanja i ocjenjivanja. Svaki deseti učenik školu je okarakterizirao riječju „naporna“, a svaki dvanaesti riječju „dosadna“. Također loš odnos s profesorima spominje se u nekoliko navrata.

Rukavina i Nikčević-Milković (2016) prikazali su kako su obrazovna postignuća adolescenta pod utjecaj njihovih težnji i želja. Niska razina težnji rezultirat će ograničenim i suženim izborima, nižim obrazovnim postignućem i visokom stopom napuštanja škole. Adolescenti koji imaju viša obrazovna očekivanja iskazuju veću motivaciju za učenje, veći angažman u školi te postižu veća obrazovna postignuća. Istraživanja su pokazala kako postoje razlike između dječaka i djevojčica u obrazovnom postignuću. Svoj tvrdnju autori Halpern i suradnici (2007; prema Rukavina i Nikčević-Milković, 2016) pronalaze u tome u tome da škole i nastavnici ne uspijevaju motivirati i zainteresirati dječake za učenje i postizanje boljeg obrazovnog postignuća. Nadalje, istraživanja su pokazala kako djevojke postižu bolji školski uspjeh u odnosu na dječake. Međutim, dječaci postižu bolje rezultate na numeričkim ispitima dok djevojke na verbalnim testovima (Steynmar i Spinath, 2008; prema Rukavina i Nikčević-Milković, 2016). Također, rezultati su pokazali kako djevojčice više vrednuju učenje te su više

orijentirane na samo učenje nego dječaci. Dječaci su više orijentirani na izbjegavanje truda te imaju višu emocionalnu i nižu akademsku samoefikasnost nego djevojke (Sorić, Šimić Šašić, 2011). Bryan i suradnici (2012) istraživali su povezanost između odnosa koji učenici imaju prema školi i akademskog uspjeha. U slučajevima kada učenici osjećaju veću povezanost sa školom, ostvarit će i bolji akademski uspjeh. U Blumovom istraživanju (2005, prema Bryan i sur., 2012) oko 50 % učenika izjavilo je da se osjećaju kao dio škole odnosno osjećaju povezanost sa školom. Odnos koji učenici stvaraju sa školom povezan je sa zdravstvenim, socijalnim i obrazovnim ishodima (Blum, 2005., prema Bryan i sur., 2012). Osim toga, povezanost sa školom jedan je od razvojnih sredstava koje povećavaju sposobnost učenika da prevladaju životne izazove i ostvare dobar akademski uspjeh (Benson, 2002; Vage, 2005, prema Bryan i sur., 2012). Pitanje "*Koliko volim školu?*" imalo je naj snažniji utjecaj na akademsko postignuće učenika. Učenici koji su iskazali da uopće ne vole školu imali su značajno niži akademski uspjeh nego oni koji više vole školu.

4. SREDNJOŠKOLCI

Redoviti učenici u srednju školu upisuju se do navršenih 17 godina stoga pripadaju populaciji adolescenata. Adolescencija dolazi od latinske riječi *adolescere*, što znači rasti prema zrelost. Adolescencija predstavlja period između djetinjstva i odrasle dobi. Najšire dobne granice adolescencije kreću se od jedanaest do dvadeset i pet godina (Lacković - Grgin, 2006). Iz biološke perspektive, djeca u srednjim i kasnim adolescentskim godinama prevladala su početne valove pubertetskog šoka te počinju neurološki se sređivati. Mnoge pozitivne razvojne promjene nastaju tijekom srednje adolescencije, u dobi od 15 do 17 godina (Armstrong, 2008).

Adolescencija ili mladenaštvo razdoblje je ljudskog života koje započinje pubertetom, a završava dostizanjem tjelesne i psihičke zrelosti. Adolescencija je doba emocionalnog i socijalnog prilagođavanja, izgrađivanja stavova, stabilnih interesa te vlastitog pogleda na svijet. Predstavlja razdoblje u kojem se dječji stavovi i ponašanje zamjenjuju stavovima i ponašanjem odrasle osobe (Franković, 1963). Frydenberg i Lewis (1993., prema Anić i Brdar, 2007) naglašavaju kako adolescencija može biti stresna za mlade jer se suočavaju s mnogo važnih životnih odluka i promjena kao što su to ostvarivanje socijalne uloge u društvu, završavanje školovanja i donošenje odluka vezanih uz buduću karijeru. Također velik stres adolescentima predstavlja i pritisak od strane roditelja za preuzimanje odgovornosti i neslaganje s roditeljima (DeAnda i sur., 2000, prema Anić i Brdar, 2007).

U razdoblju adolescencije učenici se nalaze u sustavu odgoja i obrazovanja. Specifičnost adolescentske dobi je da se interesi naglo šire, postaju znatiželjni i žele eksperimentirati s više sadržaja i aktivnosti stoga im sama škola postaje dosadna, naporna i teška (Vizek Vidović i sur., 2003). Prema Vrcelj (2000) učenici u školi trebali bi "stjecati znanja o životu u suvremenom svijetu promjena - znanstvenih, tehnoloških, vrijednosnih i drugih) o estetskim fenomenima, o životu u pluralitetu i demokraciji, o politici i drugim mogućnostima; učenici trebaju stjecati i određene spoznaje o društvu, o problemima nasilja i utjecajima medija, životu s drugim generacijama, kulturama i jezicima." (Vrcelj, 2000:28) Između ostalog, škola je dužna stvarati uvjete za zdrav mentalni i fizički razvoj te socijalnu dobrobit učenika, osigurati uvjete za uspješnost svakog učenika u učenju te pružati savjetodavni rad učenicima (*Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*). U školi bi učenike trebalo poticati

na razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja, razvijati samostalnost u radu te na donošenje zaključka proizašlog iz osobnog rada (Janković, 2015).

Za formiranje određenih stavova, znanja te donošenje važnih zaključaka i odluka važno je kakvu sliku imaju o sebi te kako se doživljavaju kao učenici. Samopouzdanost učenika, njegovo mišljenje o sebi kao učeniku, njegova sigurnost i samopouzdanost mogu utjecati na njegovu ustrajnost i motivaciju. Pozitivne emocije i kognitivna stanja kao što su to znatiželja, optimizam, hrabrost i kreativnost u pravilu pojačavaju motivaciju i olakšavaju učenje. Negativne emocije poput straha, panike, tjeskobe, nesigurnosti mogu ometati učenje, snižavati razinu motivacije te doprinosti lošoj prezentaciji naučenog (Bezinović, Ristić Dedić, 2004). Adolescenti u školi doživljavaju stres gdje se suočavaju i proživljavaju mnoge razne situacije kao što su to ispitna anksioznost, učenje činjenica napamet, nedostatak motivacije te naposljetku neuspjeh i izbjegavanje škole (Eccles i sur., 1991).

Učenici bi trebali obrazovanje percipirati kao jedan od alata pomoću kojeg povećava individualne životne šanse te osvijestiti važnost obrazovanja u sustavu vrijednosti (Baturina i sur., 2014).

Rana adolescencija za određene učenike označava početak neadekvatnog ponašanja te nemotiviranost za školske obveze koje mogu dovesti do slabog akademskog uspjeha te napuštanja škole (Eccles i sur., 1991). Učenici koji iskazuju obrasce agresivnog ponašanja češće imaju slabiji školski uspjeh, u većem su riziku za neuspjeh te imaju lošije vladanje u školi, skloniji su ometanju nastave te iskazuju fizičko nasilje prema drugim učenicima. Učenici s navedenim karakteristikama slabije su privrženi školi, školu doživljavaju kao prisilu te bježe ili napuštaju školu češće nego njihovi tzv. nenasilni vršnjaci (Pongrac, 2003., prema Bouillet i sur., 2010). Podučavanje mladih adolescenta posebno je izazovno zbog fizičkog, psihičkog i psihosocijalnog sazrijevanja kroz koje prolaze te podučavanje može biti još više izazovno i teško ukoliko ne vole školu (Cramp Davies i sur., 1999). Adolescenti mogu iskazivati ravnodušnost prema školi i ocjenama, s druge strane zabilježene su situacije kada opisuju iznenađujuće visok stupanj anksioznosti vezan za školu, strah i stres koji proizlazi od vršnjačkih predrasuda (Bernstein - Yamashiro i Noam, 2013). U istraživanju Mavar i Vučenović (2014) adolescenti su okarakterizirani kao lijeni, dosadno im je na nastavi te se osjećaju pospano dok se neki boje ići u školu. Adolescenti navode da imaju brojne školske probleme: ne vole ići u školu, imaju slabe ocjene, privremeno su bili udaljeni iz škole, skloni su skitnji te imaju negativne stavove prema učiteljima dok im se u školi jedino sviđaju

prijatelji. Također naveli su da izbjegavaju sve školske aktivnosti ili sportove te je zanimljivo da školu doživljavaju kao gubitak vremena. Bezinović (2000) utvrdio je da adolescenti uglavnom nisu zadovoljni svojom školom. Mali postotak od svega 11,8 % ispitanika iskazalo je visoko zadovoljstvo školom, 57,3 % ispitanika često proživljava određene strahove u školi, od čega njih 15 % intenzivno doživljava strahove vezane za školu, blokirajući osjećaj akademske nekompetentnosti doživljava 48,8 % ispitanika te 49,9 % ispitanika nastoji izbjegavati školu i školske obveze od čega 18,6 % ispitanika to čini često ili vrlo često.

5. MEĐUVRŠNJAČKI ODNOSI

Učenici velik dio svog vremena provode u interakciji s drugim učenicima. Ukoliko učenik uspostavi zadovoljavajuće socijalne kontakte unutar razreda, biti će zadovoljniji prilikom odlaska u školu te na taj način stvarati bolji odnos sa samom školom. Uspješan socijalni razvoj pretpostavlja da svaki učenik uspostavi odnos s drugim učenicima u razredu te da se osjeća kao dio grupe. Međusobni odnosi u razredu značajan su faktor pozitivnog razrednog ozračja (Rijevec, 1997). Adolescenti imaju potrebu dokazivati se kroz druženje s vršnjacima. Kvaliteta uspostavljenih odnosa s vršnjacima u razredu i nastavnicima stvara razredno ozračje, a k tome su važni za formiranje vlastitog stava adolescenta prema školi (Rukavina, Nikčević-Milković, 2016).

Važno mjesto u životu srednjoškolaca predstavljaju vršnjaci. Adolescenti imaju snažnu potrebu za samostalnošću, opiranjem autoritetu stoga teže grupi svojih vršnjaka. U jednom američkom istraživanju (Csikszentmihalyi i Larson, 1984; prema Pećnik i Tokić, 2011), prikazano je kako adolescenti srednjoškolske dobi najviše vremena provode s prijateljima (29%), zatim sami (27%), s kolegama iz razreda i škole (23%) te najmanje s obitelji (19%). Vršnjačke skupine mogu ostvariti brojne pozitivne posljedice na pojedinca kao što su to potpora, utjeha, zajedništvo, prijateljstvo. Osim pozitivnog utjecaja postoji i negativan koji uključuje zanemarivanje obveza prema školi i roditeljima, gušenje individualnosti te mnoga druga delinkventna ponašanja (Žužić, 2009). Nedostatak povezanosti s vršnjacima utječe na iskustvo učenika u školi. Prijateljstvo s drugim učenicima iz razreda potiče osjećaj pripadnosti školi te veći angažman oko školskih obveza i aktivnosti (Juvonen, 2007). S druge strane, učenici koji nisu zadovoljni kvalitetom interakcije s drugim učenicima u školi, nerado borave u školi te vrlo često izbjegavaju grupni rad u razrednim aktivnostima (Žužić, 2009).

Juvonen (2007) iskazuje kako odbijanje od strane drugih učenika može smanjiti osjećaj pripadnosti školi te nedostatak prijatelja može utjecati na cjelokupno ozračje u učionici. Zanemareni učenici najčešće se osjećaju odbačeno i manje vrijedno što utječe na njihov socijalni i emocionalni razvoj (Bierman, 2004., prema Bubić i Goreta, 2015). Socijalno izolirani učenici također ne sudjeluju rado u razrednim aktivnostima te ne pokazuju interes za kognitivne zadatke što za posljedicu može imati lošiji školski uspjeh (Klarin, 2000., prema Bubić i Goreta, 2015).

Prijateljstvo je interpersonalni odnos koji je produktivan za obje osobe koje se nalaze u odnosu te je okarakteriziran zajedničkim pozitivnim nagradama. Dok drugi odnosi mogu biti produktivni i destruktivni, prijateljski odnos može biti samo produktivan. Prijatelji se ne biraju slučajno. Najvažniji čimbenik pri izboru prijatelja je sličnost stoga u adolescenciji je to sličnost po dobi i spolu, stavovima prema školi te akademskim aspiracijama (Hartup, 1996; Klarin, 2000; Lacković - Grgin, 2006). Druženje s vršnjacima i položaj učenika u razredu određuje prilagodbu djeteta na školu te njegovo školsko postignuće. Istraživanja su pokazala kako 5% do 10% djece ima neodgovarajuće odnose s vršnjacima (Asher i Renshaw, 1981., prema Kolić - Vehovec, 1998). Jedan od najvećih stresova koje učenici proživljavaju u školi uključuje interpersonalne probleme, kao što su sukobi s prijateljima iz razreda i škole (de Anda i sur., 2000., prema Kalebić Maglica, 2006).

"Zlostavljanje je ponavljajuće tjelesno ili psihičko ugnjetavanje slabije osobe koje provodi pojedinac ili skupina ljudi koji su jači od nje." (Rigby, 2006:14). Sa stajališta žrtve, nasilničko ponašanje je svako ponašanje koje povrjeđuje neku osobu i nanosi joj neugodu, pri čemu se pozornost treba pridodati i na učestalost nasilničkog ponašanja, odnosno doživljaja žrtve (Debarbieux, 2002., prema Bouillet i sur., , 2005). Autori Bouillet, Uzelac, Kapac za potrebe svojeg istraživanja nasilje su definirali kao "svako destruktivno (rušilačko) ponašanje učenika usmjereno prema drugim učenicima, nastavnicima ili ostalom osoblju škole i prema imovini (inventaru)." (Bouillet i sur., 2005:171) Djevojčice su izloženije neizravnim oblicima nasilja nego nasilju s otvorenim ispadima dok su dječaci skloniji izravnom nasilništvu, nasilništvu tjelesnim sredstvima. Djevojčice češće koriste klevetanje, širenje laži te manipulaciju prijateljskim odnosima kao oblik nasilja (Olweus, 1998).

Kao posljedica nasilničkog ponašanja u školi, kod žrtve može se pojaviti izbjegavanje nastave bez opravdanog razloga (na prvi pogled), zbog čega mogu biti isključeni iz škole te često imaju slabiji školski uspjeh nego drugi učenici (Vejmelka, 2012). Učenici koji su žrtve u školi su najčešće usamljene, isključene iz vršnjačkih grupa te nerijetko i potpuno ignorirane od strane vršnjaka tako da uglavnom nemaju niti jednoga dobrog prijatelja u razredu (Olweus, 1998.)

6. ODNOS UČENIKA I NASTAVNIKA

Učenici i nastavnici čine glavne subjekte odgojno - obrazovnog procesa. Kroz stvaranje pozitivnog, ohrabrujućeg i podržavajućeg odnosa s nastavnicima, učenici će biti zadovoljniji u školi, iskazivati će veći interes i angažman u nastavnom procesu, jačati će privrženost školi te samim time stvarati bolji odnos prema školi. Nastavnikova profesionalnost, način rada, uspostavljena komunikacija s učenicima, ali i obilježja ličnosti nastavnika značajno utječu na motivaciju adolescenata za učenjem. Adolescentima u srednjoj školi počinje se mijenjati interes za školu kao i odnos prema nastavnicima (Vizek Vidović i sur., 2003). Manje strogi nastavnici potiču pozitivne stavove prema školi, ali strogi potiču bolje postignuće (Sorić i Šimić Šašić, 2011).

Kako bi se bolje razumjela struktura odnosa učenika i nastavnika potrebno je razmotriti samog nastavnika te njegovu ulogu u školi. Nastavnikova uloga u školi je da prenese znanje učenicima, da ih motivira i osposobi za daljnje učenje, da pomaže učenicima u usvajanju određenih sadržaja, potiče učenika na aktivnosti, pomaže učeniku u samoaktualizaciji, razvoju njegovih potencijala te rješavanju mnogih problema. Za poticanje učenja izrazito je važna radna i personalna komunikacija nastavnika i učenika.

Prema Rosiću (1997) nastavnik je "stručna osoba, kvalificirana za odgoj i obrazovanje djece, mladeži i odraslih. Ostvaruje ciljeve i zadaće odgoja poučavajući i pružajući pomoć učenicima u usvajanju znanja, te razvijanju njihovih sposobnosti. Od nastavnika se očekuje da posjeduje niz osobina kao što su: stručnost, empatičnost, komunikativnost, savjesnost, odgovornost, ležernost, smisao za humor, pedagoški takt, itd." (Rosić, 1999:7)

Nastavnici koji su zadovoljni poslom ulažu velik trud i napor, doživljavaju ga zanimljivim, ponose se svojom školom u kojoj prevladava osjećaj zajedništva te se pritom ne osjeća stroga i kruta kontrola (Domović, 2004).

"Velika snaga nastavnika leži u njegovoj ulozi uzora u pogledu radoznalosti, otvorenosti duha, spremnosti staviti vlastite pretpostavke na kušnju i priznati greške, a ponajviše moraju prenijeti ljubav za učenje." (Delors, 1998:164). Dobar nastavnik potiče na aktivno učenje, samostalnost, istraživanje, kritičnost, originalnost, rješavanje problema te divergentno mišljenje. Postoje brojne uloge suvremenog učitelja, a jedne od njih su i uloga obrazovatelja i uloga odgajatelja. Uloga obrazovatelja ističe se u poučavanju učenika u svrhu stjecanja

znanja, vještina i razvoja sposobnosti. Uloga odgajatelja odnosi se na podučavanje učenika u svrhu usvajanja ili promjene vrijednosti, stavova i navika (Ajanović i Stevanović, 1997).

Kvaliteta rada nastavnika ovisi od općeg, stručnog i pedagoško – psihološkog obrazovanja, pripreme rada za organizaciju i izvođenje nastavnog procesa, permanentnog usavršavanja, zanimanja i primjene inovacije, sposobnost organiziranja aktivnog učenja i stvaralačkog rada učenika, sposobnost ostvarivanja međuljudskog odnosa (Strugar, 1993). Učenici vole nastavnike koji jasno izlažu, daju strukturirane informacije te dobro poznaju predmet koji predaju. Prilikom ispitivanja i ocjenjivanja, učenicima je bitno da su nastavnici objektivni, da jasno postavljaju pitanja, pomažu (verbalno i neverbalno) te nastoje ocijeniti kompletnu osobnost učenika. Učenici su u manjoj mjeri zadovoljni nastavnicima koji predaju nejasno, monotono i dosadno, zahtijevaju strogu disciplinu i mirnoću u razredu, neobjektivni su te posebno su nezadovoljni „lovcima“ na neznanice i neznanje. (Vrcelj, 1999).

Sorić, i Šimić Šašić (2011) u svojem istraživanju prikazale su kako pozitivnu interakciju između nastavnika i učenika čine visoka podrška i visoki izazov koje nastavnici pružaju učenicima te korištenje strategija aktivnog poučavanja. Nastavnik u pozitivnoj interakciji učeniku nudi mogućnost izbora, nastoji učenje učiniti zanimljivim te pritom koristi kratka predavanja u kombinaciji s grupnom diskusijom i demonstracijom. Nadalje, učenicima je ostavljeno vrijeme za procesiranje informacija (aktivno i kritičko razmišljanje, diskutiranje, rješavanje problema) i suradničko učenje. Nastavnik u pozitivnoj interakciji vodi računa je li većina učenika svladala nastavni sadržaj prije prelaska na novu cjelinu. U negativnoj interakciji, istaknute su niska podrška i niski izazov, autoritaran stil rukovođenja, negativan stav nastavnika prema poučavanju te visoka očekivanja nastavnika od učenika. Nastavnik u svojem radu nije sklon korištenju različitih strategija poučavanja, ali zato uspostavlja visoku kontrolu nad razrednim procesima, određuje pravila ponašanja te je sklon kažnjavanju učenika. Nastavnik u negativnoj interakciji postavlja visoke standarde za učenike.

Nastavnici su iznimno važni u razvitku odnosa, pozitivnog ili negativnog, prema učenju. Imaju sposobnost jačati samostalnost, poticati intelektualnost te stvarati uvjete za uspjeh u formalnom i trajnom obrazovanju (Delors, 1998). Vrlo je važno da nastavnici iskazuju potporu učenicima u njihovom radu kroz iskazivanje interesa za učenike te jednak odnos prema svim učenicima (Juvonen, 2007). Sorić i Šimić Šašić (2011) istaknule su kako nastavnička ponašanja (planiranje, rukovođenje i poučavanje) direktno utječu na ponašanja

učenika (npr. vrijeme koje će učenik provesti u učenju), dok su ponašanja učenika direktno povezana s mjerama učeničkog postignuća.

Učinkoviti nastavnici znaju da se kod učenika postiže maksimum ukoliko iznose vlastite potrebe, osjećaje, želje, mišljenja, pažljivo slušaju te izbjegavaju međusobno nametanje (Rosić, 1999). Kako bi povećali zadovoljstvo učenika nastavom, nastavnici bi se zapitali prihvaćaju li individualitet učenika, koriste li uvredljive izjave, pokazuju li razdražljivost i nestrpljenje, održavaju li preveliku ili premalu distancu prema učenicima, potiču li i ohrabruju učenike u radu, prepoznaju li njihove teškoće i strahove, znaju li kako se učenici osjećaju u školi i slično (Jurić, 1992).

Kako se učenici osjećaju u školi uvelike ovisi o kvaliteti odnosa koje ostvaruju s nastavnicima (Osterman, 2000). Ukoliko učenici osjećaju da potporu od strane nastavnika, pokazat će veći interes i angažman u školi što ima za posljedicu dobre ocjene i školski uspjeh (Mahoney i sur. 2006, prema Bergin i Bergin, 2009). U međusobnom odnosu nastavnik - učenik, važno je kako učenici doživljavaju svog nastavnika te kakav stav zauzimaju prema njemu. Nije dovoljno da nastavnik posjeduje poželjne osobine, nego ih učenici moraju doživjeti i osjetiti (Bratanić, 1993). Neka od istraživanja doživljaja nastavnika od strane učenika, učenici su za poželjne osobine naveli: pomaganje učenicima u školskom radu, da su prijateljski raspoloženi i veseli, zainteresirani su za rad i probleme učenika, korektan odnos, dobrotu, pravednost, empatičnost, kreativnost, humor i odgovornost. Kao nepoželjne osobine naveli su: prigovaranje, zanemarivanje učenika, odbijanje pomoći, nekorektni odnosi, udaljavanje od teme, ironičnost, monotono izlaganje te uobraženost (Hart, 1934., Moor, 1935., 1937., prema Vrcelj, 2000). Osobina koju istraživački posebno ističu je humanost i empatija. Humanost nastavnika u radu s učenicima dovodi do kvalitetnijih odnosa, boljih rezultata u školi te stvaranja pozitivne klime u razredu. Empatija također ima posebnu vrijednost jer omogućuje nastavnicima da se stave u položaj učenika te na taj način pokušaju shvatiti i razumjeti kognitivne i emocionalne poteškoće s kojima se učenici susreću (Vrcelj, 2000).

Nastavnikove osobine utječu na stvaranje socijalne klime u razredu koja utječe na uspješnost nastave i škole. Postoje dva tipa nastavnika o kojima ovisi stvaranje socijalne klime u razredu (Vrcelj, 2000):

- Nastavnik autokrat - odlikuje ga strogoća i disciplina, strogo provođenje uputa, kažnjavanje neposlušnih i nepokornih učenika (negativnim ocjenama, udaljavanjem s

nastave i slično). Kod ovih nastavnih najčešće u razredu vlada atmosfera straha i prisile. Nastavnici autokrati koriste vlastiti autoritet kako bi učenike stavili u podređeni položaj. Također, guše svaku inicijativu i aktivnost učenika te nemaju interesa pobliže upoznati učenika kao osobu. U razredu se stvara nepovjerenje među učenicima i nezdrava konkurencija što negativno utječe na rezultate učenika i škole.

- Nastavnik demokrat - pridržavaju se svojih obveza i prava, te ih provode kroz grupnu diskusiju s učenicima. Potiču učenike na suradnju, smatraju ih ravnopravnim i važnim članovima razrednog kolektiva. Svojim odnosom prema učenicima stvaraju radnu i opuštenu atmosferu u kojoj učenici djeluju bez straha, prisile, slobodno iznose svoja mišljenja te sudjeluju u rješavanju određenih problema. U demokratskom okruženju, učenici obveze shvaćaju kao zajednički interes stoga postižu bolje rezultate.

Važnost odnosa nastavnik – učenici ističu autori Khoury-Kassabri, Benbenishty i Astor (2005., prema Baranović, Doolan, Puzić, 2011). Autori navode da "suportivni i pozitivni odnosi između nastavnika i učenika smanjuju otuđenje učenika, jačaju privrženost školi te povećavaju važnost uloge škole u očima učenika" (Khoury-Kassabri i sur., 2005.; prema Baranović, Doolan, Puzić, 2011:338). Ukoliko učenici vide nastavnika kao protivnika, nastojat će ometati nastavu (Glasser, 1994).

Kvaliteta međuljudskih odnosa između sudionika nastavnog procesa utječe na stvaranje određene emocionalne klime koja vlada u razredu. Emocionalna klima predstavlja afektivan ton u odnosima između nastavnika i učenika, kao i u odnosima među samim učenicima i među samim nastavnicima, koji je posljedica uspostavljenih interakcija (Bratanić, 1993). Temeljem proučavanja tehnikom analize interakcija, Flanders (1970., prema Bratanić, 1993) podijelio je nastavnike na indirektnu i direktnu. Podjela je izvršena ovisno o kvaliteti utjecaja na učenike. Direktni utjecaj sastoji se od nastavnikova objašnjavanja, iznošenja vlastitog mišljenja, upravljanja učenikovom aktivnošću, kritiziranjem njegova ponašanja, odnosno upotrebom vlastitog autoriteta. Indirektnim utjecajem nastavnik potiče učenike na davanje vlastitog mišljenja, iznošenje i prihvaćanje ideja, hvaljenje i ohrabivanje učenika te osvjetljava i respektira osjećaje učenika. Indirektni nastavnici stvaraju klimu koja osoba učenike te ih motiviraju da sudjeluju u nastavnom radu. Takvi učenici imaju manje disciplinskih problema, te ukoliko se pojave, lakše se rješavaju. Njihovi učenici imaju pozitivniji stav prema učenju i školi. Učenik mora osjetiti da može slobodno izraziti svoje mišljenje te da nastavnik to mišljenje poštuje i koristi u svojem nastavnom radu. Da bi

nastavnik doveo učenika u takav položaj, mora poticati učenika na izražavanje vlastitog mišljenja, pohvaljivati inicijativu učenika te koristiti, razvijati misao i ideje učenika. U konfliktnim situacijama, bilo sa nastavnicima ili među učenicima, nastavnik mora omogućiti učeniku izražavanje vlastitog mišljenja i svojim ponašanjem.

Što se tiče pohvala i ohrabrivanja u nastavnom procesu, nastavnici ističu da pohvala motivira, aktivira, animira i stimulira učenike. Također, istaknuli su potrebu da se pohvale više upućuju pasivnim i nezainteresiranim učenicima te da pohvalu treba individualizirati. Djelovanje pohvale, ovisi o općoj klimi uspostavljenih odnosa između nastavnika i učenika, odnosno o tome kako je izrečena a ne samo od toga koliko puta je izrečena (Bratanić, 1985)

U srednjoj školi teže je ostvariti čvrst i podržavajući odnos nastavnik - učenik iz razloga što učenici manje vremena provode s nastavnicima. Međutim, u istraživanjima moguće je pronaći "priče" u kojima učenici govore o nastavnicima koji su ostavili utisak na njih (Pajares i Urdan, 2008., Bergin 2008., prema Bergin i Bergin, 2009). Bergin (2008, prema Bergin i Bergin, 2009) napisao je kako je jedan od njegovih srednjoškolskih nastavnika utjecao na mnoge učenike u potrazi za karijerom te kako ga mnogi učenici posjećuju i nakon izlaska iz škole. Iz navedene priče može se zaključiti kako je odnos nastavnik - učenik bitan srednjoškolcima. Učenici koji su vjerovali da nastavnici iskazuju brigu o njima bili su više motivirani, dobivali su bolje ocjene te su bili više disciplinirani (Wentzel 1997., Learner i Kruger 1997., prema Bergin i Bergin, 2009). Nastavnikov odnos s učenikom vrlo je bitan zbog boljeg školskog uspjeha te za poboljšanje učenikovog socioekonomskog blagostanja. Nastavnici posebnu pozornost trebaju pridodati nesigurno privrženim učenicima te s njima stvoriti podržavajući i topli odnos. Bergin i Bergin (2009) predlažu šest preporuka o poboljšanju odnosa nastavnik - učenik:

1. Povećati osjetljivost, osjećajnost i pozitivne interakcije s učenicima. Osjetljivost nastavnika odnosi se na detektiranje i interpretaciju dječjih znakova te pružanje sigurnosti i udobnosti (Pianta i sur. 2008., prema Bergin i Bergin, 2009). Jedan od načina da nastavnici postanu osjetljiviji na djecu je da poboljšaju svoje znanje o dječjem razvoju.
2. Nastavnici trebaju biti dobro pripremljeni za nastavni sat te imati visoka i realna očekivanja za učenike. Ovo predstavlja jedan od načina brige i podrške učenicima (Davies, 2003., prema Bergin i Bergin, 2009). U istraživanju koje je proveo Wentzel

(1997., prema Bergin i Bergin, 2009) srednjoškolci su iskazali da znaju da se nastavnici brinu za njih ukoliko im pomažu prilikom rješavanja problema i zadataka tokom nastave, trude se da učenici shvate i nauče zadani sadržaj kroz zanimljiva i interesantna predavanja. Nastavnici koji ne brinu o učenicima nisu posvećivali pažnju učenicima, nisu odgovarali na zadana pitanja tokom nastave te su podučavali sadržaj dok učenici nisu bili koncentrirani.

3. Nastavnici trebaju biti osjetljivi o dnevnom rasporedu učenika te im pružiti izbor. Navedeno može pomoći učenicima da stvore vezu s nastavnicima.
4. Objašnjavati pravila te upućivati na posljedice nepridržavanja pravila u učionici. Prisilna disciplina koja uključuje prijetnje te nadmoć nastavnika u ocjenjivanju rezultata udaljavanjem učenika od samog nastavnika. Srednjoškolci se osjećaju više povezanim sa školom ukoliko škola nije strogo disciplinirana (McNeely i sur. 2002., prema Bergin i Bergin, 2009). Mnogi nastavnici puno vremena provode stvarajući disciplinu u razredu. Učinkovita disciplina postiže usklađenost, uzajamni odnos poštivanja te emocionalno topli odnos.
5. Pomoći učenicima da budu ljubazni, susretljivi te da prihvaćaju jedni druge. Vršnjački odnosi su ključna komponenta vezanosti za školu (Juvonen 2007, prema Bergin i Bergin, 2009). Učenici imaju tendenciju da osjećaju veću vezu sa školom ukoliko ostvare kolegijalne i prijateljske odnose s drugim učenicima (McNeely i sur. 2002., prema Bergin i Bergin, 2009). Nastavnici mogu poslužiti kao dobar primjer učenicima kroz iskazivanje poštivanja učenika. Također, mogu iskazati hvaljenje i zahvalnost učenicima kroz fraze "ti si dobra osoba" i slično (Bartlett i DeSteno 2006; McCullough et al 2008, Mills i Grusec 1989; Mussen i Eisenberg, 2001, prema Bergin i Bergin, 2009).
6. Provesti intervencije u specifičnim odnosima. Pianta (2007., prema Bergin i Bergin, 2009) intervencije je opisao kroz termin "bankarsko vrijeme" jer nastavnik "štedi" pozitivna iskustva u odnosu s učenikom ("kapital") koje kasnije može iskoristiti. Svakodnevno nastavnik posvećuje pet do deset minuta pažnje učeniku u aktivnostima koje učenik sam odabere. U navedenim situacijama nastavnik se ne bavi podučavanjem već sudjeluje u njegovim aktivnostima. Kroz ovaj pristup može se poboljšati odnos između nastavnika i učenika ukoliko postoji određena razina sukoba.

Za popravljanje narušenog odnosa treba vremena jer nesigurno privrženata djeca vjeruju da su odrasli nepouzdana, nesigurna i negativna. U popravljanju odnosa posebno se ističe uloga pedagoga jer upravo on pomaže nastavnicima u ponovnom uspostavljanju odnosa.

6.1 Komunikacija između učenika i nastavnika

U školi postoje čitava mreža odnosa u kojima se odvija komunikacija. Odnosi se odnose na komunikaciju: ravnatelj - razredni; ravnatelj - nastavnik; razrednik - nastavnik (nastavnici razrednog vijeća); nastavnik - nastavnik; nastavnik - roditelj; razrednik - roditelj; razrednik - učenik; nastavnik - učenik; učenik - učenik. Svaki odnos ima svoje karakteristike i specifičnosti. U slučajevima kada iste osobe međusobno komuniciraju, npr. nastavnik s učenicima, za komunikaciju neće biti nevažno komuniciraju li u sklopu nastavnog predmeta koji im nastavnik predaje, ili im je dotični nastavnik razrednik te komuniciraju o problemima razreda (Bratanić, 2002).

Nastavnici svakodnevno komuniciraju s učenicima stoga odnos koji ostvaruju direktno utječe na učenikovo socijalno, emocionalno i akademsko iskustvo u školi. Pozitivan odnos nastavnik - učenik povezuje se s većom motivacijom za učenje, školskim uspjehom, manjim postotkom izostanaka dok negativan odnos nastavnik - učenik može smanjiti organiziranost nastavnika te dovesti do sagorijevanja (Wilkins, 2014). Jedan od elemenata koji utječe na učenje je uloga nastavnika i njegov odnos s učenicima (Bauer, 2013).

Komunikacija u razredu predstavlja izazov za nastavnike. Nastavnik će puno lakše ostvariti svoju kompetenciju ukoliko učenici u tome surađuju. Komunikacijska kompetencija nastavnika ostvaruje se u primjerenosti njegova ponašanja u razred. U tradicionalnoj školi kompetencija ograničena je zadacima i ciljevima obrazovanja koja se svodi na prenošenje znanja i reprodukciju naučenog. U navedenom odnosu nastavnici vrlo teško prepoznaju potrebe učenika te pokazuju vrlo malo razumijevanja za rješavanje njihovih problema i potreba. Suvremeni nastavnik trebao bi biti nositelj promjena u školstvu te kompetentni komunikator koji bi pomoću svoje kompetencije znao prevenirati mnoga neželjena ponašanja učenika te motivirati učenike rad i učenje. U suvremenoj školi, razvijenom komunikacijskom kompetencijom nastavnik treba znati uspostaviti dobru atmosferu koja zrači ljubavlju, dobrotom, dobrim raspoloženjem te spremnošću da se prevladaju nesporazumi i problemi.

(Itković, 1999). Osobine kompetentnog nastavnika – komunikatora su (Itković, 1994/95., prema Itković, 1999):

- uspostavljanje toplog i iskrenog odnosa s učenicima
- ljubazno ponašanje
- način izlaganja nastavnog sadržaja koji je primjeren stupnju razumijevanja učenika
- ponašati se kao prijatelj i savjetnik
- prijateljski razgovor o problemima
- obratiti pažnju na ton glasa (ne smije vikati)
- staloženost, smirenost i duhovitost
- u komunikaciji ne smije stvarati razliku među učenicima
- iskazivanje fleksibilnosti u komunikaciji
- odgovornost i pedantnost

Istraživanja koje je provela Bratanić (1975., 1980., prema Bratanić, 2002) pokazuju da interaktivno - komunikativni stil nastavnika prvenstveno je povezan s njegovom strukom. Također, podjednako dolazi do izražaja na satu predmetne nastave te na satu razrednika. Nastavnici koji su u sklopu svojeg obrazovanja i struke više razvili komunikativne sposobnosti kao što su to nastavnici jezika i književnosti, uspješnije ih koriste u radu s učenicima, u svom nastavnom predmetu te u razredništvu. Nastavnici čiji nastavni predmet ne zahtijeva veće komunikativne sposobnosti, teže se snalaze u ulozi razrednika. Svaki nastavnik, bez obzira na struku, nalazi se u ulozi odgajatelja te je u većoj mjeri ostvaruje načinom komuniciranja s učenicima. Odgojno djelovanje u školi nije vezano samo uz razrednika, već je vezano uz osobu svakog nastavnika bez obzira na stručnost i nastavni predmet (Bratanić, 2002).

Značajan faktor uspjeha u nastavnom procesu je zadovoljavanje učenikovih emocionalnih potreba. U navedenom ističe se važna uloga nastavnika. Nastavnici si često postavljaju pitanja: *"Što učiniti da nastavni rad i školske obveze kod učenika budu ozbiljna, ali i ugodna stvar? Kako postići da se učenik raduje školi? Na koji način unijeti vedrinu i smijeh u nastavni rad, a da se pritom ne umanjí njegova ozbiljnost?"*. (Bratanić, 1985:195) Kao

posljedica ne ostvarivanja vedrine i radosti u nastavnom procesu javlja se krut i neprirodna odnos između nastavnika i učenika, niska razina interakcije u komunikaciji te neadekvatna klima za uspješno odgojno djelovanje.

7. ODNOS UČENIKA PREMA ŠKOLSKIM OBVEZAMA

Učenici imaju različit odnos prema školi, a samim time i prema školskim obvezama. Često se događa da školu i školski rad vezuju uz pojmove mučenje i knjiga. U svojem radu Bratanić (1984) pita se zašto se umjesto riječi "mučenje" nije pojavila riječ "radost". Međutim, u mnogim slučajevima, vedrina i radost su inkompatibilni s nastavnim radom.

Beziniović i Roviš (2011) uz izvršavanje školskih obveza vezuju redovitost u učenju i pisanje domaćih zadaća, dobru organizaciju slobodnog vremena i planiranje učenja te uloženi trud u ostvarivanje što boljeg školskog uspjeha.

Učenici u školi su pod utjecajem školskog učenja koje se odvija u skladu s nastavom te u kontekstu razreda i interakcije s ostalim učenicima. Školsko učenje zahtjeva primjenu odgovarajućih strategija uz čiju će pomoć učenik naučiti kako rješavati probleme i doživljavati proces učenja kao iskustvo. Posebno plodno je učenje koje organizira sam učenik te pritom razmišlja što i kako čini (Bauer i sur., 2013). Cheng i sur. (2008) iskazuju kako je učenikova samoefikasnost uglavnom je posljedica osobina učenika, a ne škole koju pohađaju, njegovih učitelja ili drugih učenika u razredu. Učenici koji su motivirani učenjem, a ne ocjenama i pohvalama imaju veću vjerovatnost da će uspjeti u učenju (Zimmerman, 1995., prema Franc i sur., 1999).

Kako bi učenici ostvarili učinkovito i redovito učenje važno je da učitelji pritom koriste pristupe podučavanja i vrednovanja koji kod učenika nastoje razviti vještine samostalnog i samoregulirajućeg učenja. Presudnu ulogu u razvoju znanja, vještina i stavova vezanih za učenje ima školsko okruženje i nastavnici. Škola može ostvariti i negativan utjecaj na učenje ukoliko se pritom pokazuju obrasci koji potiču i zahtijevaju učenje napamet te reprodukciju zapamćenog bez razumijevanja, analize i sinteze kao osnovu za vrednovanje. Štetnim se smatra i neredovitost u učenju kao i učenje za ispitivanje. Neposredno učenje prije usmenog ili pismenog ispitivanja smatra se izrazito štetnim za razvoj pozitivnih motivacijskih obrazaca kod učenika, može ostvariti negativna utjecaj na obrazovne ishode te ne predstavlja osnovu za cjeloživotno učenje. Također, učenje za ispitivanje povezano je sa slabijim ishodima učenja. Naime, u obzir se mora uzeti i obrazovni sustav u kojemu učenici u osmom razredu osnovne škole imaju 12 obveznih predmeta, čiji su programi prvenstveno usmjereni memoriranju sadržaja te reprodukciji činjenica. Kako bi se ostvarili pozitivni ishodi, poželjno je da

nastavnici koriste raznolike metode podučavanja koji kod učenika potiču samostalno učenje (Jokić i Ristić Dedić, 2014).

Domaća zadaća predstavlja osnovni oblik rada učenika izvan direktne nastave i nužni sastavni i organski dio cjelokupnog rada uopće. Zadaci koji se zadaju za domaću zadaću moraju sadržajem, opseg i dubinom biti primjereni stupnju, znanju te psihičkim i radnim sposobnostima učenika. Također, zadaci ne bi smjeli biti preopsežni da učenicima oduzimaju vrijeme potrebno za odmor ili druge slobodne aktivnosti (Franković, 1963). Jokić i suradnici (2014a) istaknuli su važnost domaće zadaće jer se na taj način nastoji osigurati samostalnost pojedinca u ispunjavanju zadataka izvan školskog okruženja. Redovito izvršavanje školskih obaveza (npr. dolazak u školu s napisanom domaćom zadaćom) i adekvatno ponašanje kod maturanata moguće je vidjeti na njihovom trenutnom akademskom postignuću (Trusty, Mellin, i Herbert, 2008, Bryan i suradnici, 2012). Finski nastavnici ne smatraju da veća količina domaćih zadaća nužno vodi prema boljim rezultatima učenja, posebno ako učenici rješavaju rutinske i ne zahtjevne zadatke, kao što je to slučaj sa zadacima za domaću zadaću. Prema nacionalnim i međunarodnim istraživanjima, učenici u finskim srednjim školama najmanje su opterećeni domaćim zadaćama (Sahlberg, 2012).

Istraživanja koja su ispitivala razlike prema spolu i odnosu prema školskim obavezama pokazala su kako je ženskim ispitanicama potrebno je manje vremena za učenje, iskazivale su manje delikventnog ponašanja, manje izostanaka te su više motivirane za nastavak školovanja. S druge strane, muški ispitanici manju važnost pridodaju učenju te lakše odustaju od školskih obaveza (Barber, 1996, Warrington i sur., 2000, Van Houtte, 2004, prema Arajuo Candeias i sur, 2010, Cheng i sur. 2008). Druga istraživanja također navode da djevojke imaju pozitivnije stavove prema školi, te izvršavanju školskih obaveza kao što su to učenje i pisanje domaćih zadaća u odnosu na dječake (Trautwein, Lüdtke, Schnyder, i Niggli, 2006, prema Abu- Hilal i sur. 2013). Međutim İflazoğlu i Hong (2012., prema Abu- Hilal i sur. 2013) nisu našli pronašli razlike u pisanju domaće zadaće prema spolu dok su Kackar i suradnici (2001, prema Abu- Hilal i sur. 2013) utvrdili da postoje razlike, ali male, u izvršavanju domaćih zadaća između djevojčica i dječaka. Trautwein, Lüdtke, Schnyder, i Niggli (2006, prema Abu- Hilal i sur. 2013) u svojem istraživanju prikazali su da su dječaci više koncentriraniji od djevojčica.

Istraživanja Pekruna i suradnika (2002., prema Petrešević, Sorić, 2011) pokazala su da učenici doživljavaju velik raspon emocija u nastojanju izvršavanja svojih školskih zadataka. Prilikom

učenja, učenici mogu doživjeti pozitivne i negativne emocije. Pozitivne emocije (na primjer - nada u uspjeh) potiču motivaciju za učenje te rezultiraju visokim postignućem. Negativne emocije učenici doživljavaju kada se suočavaju s poteškoćama te u slučajevima kada imaju višestruke ciljeve (na primjer - kada su morali pisati domaću zadaću, ali bi se radije družili s prijateljima)

7.1 Projekt "O učenju"

Među recentnim istraživanjima i projektima je i projekt "*O učenju*"². Projekt predstavlja istraživački projekt Instituta za društvena istraživanja (Centara za istraživanje i razvoj obrazovanja) i Županijskog stručnog vijeća pedagoga osnovnih škola Grada Zagreba koji je proveden u travnju i svibnju 2014. Godine te je ponovljen u školskog godini 2015./2016. godine u kojem su sudjelovala Županijska stručna vijeća stručnih suradnika pedagoga osnovnih škola Zagrebačke županije, Međimurske županije, Krapinsko-zagorske županije i Varaždinske županije, umjesto grada Zagreba. Cilj istraživanja bio je ispitati razvijenost kompetencije „učiti kako učiti“ kod učenika četvrtih i osmih razreda osnovnih te stvaranje empirijske podloge za razvoj nacionalne i školskih politika i praksi poticanja ove ključne kompetencije za cjeloživotno učenje.

Istraživački projekt u bliskom je odnosu s odnosom učenika prema školi, osobito sa odnosom učenika prema školskim obvezama kroz temu u kojoj se ispitalo koliko učenici uče te pišu li domaće zadaće. Teme koje su obrađene istraživanje su:

1. Uče li, koliko i što učenici četvrtog i osmog razreda? Pišu li i kada domaće zadaće?
2. Kakve su obrazovne aspiracije hrvatskih osnovnoškolaca i njihovih roditelja? Predstavlja li obrazovanje vrijednost za učenike?
3. Kakva je podrška učenju u školi? Pružaju li roditelji podršku djeci u učenju?
4. Percipiraju li učenici Hrvatsku okruženjem u kojem se učenje i obrazovanje cijene i uvažavaju? Zašto uče?

² U projektom timu sudjelovalo je 106 pedagoginja i pedagoga iz osnovnih škola Grada Zagreba; Jadranka Bizjak Igrec, Osnovna škola Bukovac ; Biljana Manin, Osnovna škola Trnsko ; Violeta Vragotuk, Osnovna škola Ljubljana ; Zrinka Ristić Dedić, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu ; Boris Jokić, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

5. Koliko često učenici osnovnih škola koriste usluge privatnih instrukcija? Iz kojih predmeta i s kojom svrhom?
6. Jesu li naši učenici poduzetni, inicijativni i otvoreni iskustvu i izazovima?

Jokić i Ristić Dedić (2014a) proveli su istraživanje u kojem su ispitivali učenike o vlastitim školskim iskustvima, načinima na kojem pristupaju učenju, doživljaju učenja te stavovima prema učenju i obrazovanju. Također ispitivalo se učenike koliko se pripremaju za školu što uključuje učenje, pisanje domaćih zadaća, priprema školske torbe i pribora te provođenje ostalih aktivnosti vezanih uz školu. Rezultati istraživanja provedenog 2014. godine pokazala su male razlike između učenika četvrtih i osmih razreda. Učenici četvrtog (38,9%) i osmog razreda (33,3%) za školu se pripremaju između 30 minuta i jednog sata u danu kada nije najavljeno ispitivanje. Obzirom na spol, kod učenika osmih razreda, podaci prikazuju kako se djevojčice više pripremaju za školu od dječaka. Rezultati su prikazani i kroz obrazovno postignuće učenika. Pripreme traju podjednako radi li se o kategorijama najuspješnijih učenika ili manje uspješnih učenika. Zanimljiv je podatak koji prikazuje kako se učenici najslabijeg obrazovnog postignuća (20,8%) najmanje pripremaju za školu. Zanimljivi su i rezultati o čestici redovitosti učenja. Rezultati su pokazali kako je 72,3% učenika osmog razreda odgovorilo da ne uči svaki dan te su razlike u odgovorima između dječaka i djevojčica vrlo male. Uče li isključivo prije testa i usmenog ispitivanja izjasnilo se oko 30% učenika četvrtog razreda te 62% učenika osmog razreda. Redovitost ispunjavanja obveza iskazuje se i kroz pisanje domaćih zadaća. Rezultati istraživanja pokazali su kako je gotovo 60% učenika zastupljeno u kategorijama "često" ili "gotovo uvijek" kada se govori o pisanju domaćih zadaća i lektira u zadnji trenutak. Također, ispitivalo se prepisuju li učenici domaće zadaće. Rezultati su pokazali kako je gotovo 40% učenika zastupljeno u kategorijama "često" i "gotovo uvijek", te pritom dječaci to čine češće od djevojčica. Veću samostalnost u pisanju domaćih zadaća iskazali su učenici boljeg obrazovnog postignuća dok više od polovice učenika nižeg obrazovnog postignuća iskazuje da često ili gotovo uvijek prepisuje domaće zadaće. U istraživanju ispitivali su se i motivi učenja. Među učenicima četvrtog razreda, glavni motiv za učenje je želja da se nauči nešto novo te je pritom više od 90% učenika izjasnilo da se to odnosi na njih. Kao drugi važan motiv za učenje među učenicima četvrtog razreda su ocjene (70%). Učenje za ocjene vrlo je izražen kao motiv učenja za obje dobne skupine, iako je izraženiji kod učenika osmog razreda zbog upisa u srednju školu (86,0% prema 69,6%).

Istraživanje je ponovljeno u školskoj godini 2015./2016. Rezultati istraživanja nisu se pokazali "boljima", te se ponovno naglašava neredovitost u učenju. Učenici osmog razreda (oko 65%) izjasnilo se kao ne uči svaki dan. Nadalje, nastavlja se velik broj učenika osmog razreda koji uči neporedno prije usmenog ispitivanja ili testa (60% učenika). Pisanje lektira, domaćih zadaća i sličinih zadataka vezanih za školu "*često*" i "*gotovo uvijek*" u posljednji trenutak obavlja gotovo polovina učenika. Obzirom na spol, djevojčice su svjesnije u ispunjavanju svojih obaveza od dječaka. Većina učenika (47,7%) gotovo nikad ne prepisuje domaće zadaće dok otprilike 30% "*često*" ili "*gotovo uvijek*" prepisuje. Također, dječaci češće prepisuju od djevojčica.

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

8.1 Predmet istraživanja

Predmet istraživanja je odnos učenika prema školi iz perspektive srednjoškolaca prema varijablama spol, razred i tip škole. Pod odnosom prema školi podrazumijeva se doživljaj škole od strane učenika, odnos prema nastavnicima, odnos s vršnjacima te odnos prema sadržaju ili učenju. Istraživanje je usmjereno na prethodno navedene komponente odnosa učenika prema školi. Također, ispitivalo se postoje li razlike u navedenim odnosima obzirom na spol, razred i tip škole.

Odnos učenika prema školi definira se i kroz sam doživljaj škole. Doživljaj škole predstavlja subjektivan iskaz učenika o tome što za njega predstavlja škola, a najčešće se to ostvaruje kroz iskustva provedena u školi. (Jurić, 1995, Bezinović i Ristić Dedić, 2004). Obzirom da učenici velik dio vremena provode u školi, iskustvo koje stvaraju u školi vrlo su važna za njihovu budućnost. Ostvarivanjem pozitivnih iskustva u školi, učenici ostvaruju bolji školski uspjeh, razvijaju pozitivniju sliku o sebi te stvaraju kvalitetne međuljudske odnose (Bezinović i Ristić Dedić, 2004; Leonard i sur., 2000; prema Brajša - Žganec i sur. 2009a). Osim pozitivnih iskustva, učenici mogu ostvariti i negativan stav prema školi. Učenici koji imaju negativan stav prema školi najčešće imaju i lošiji školski uspjeh, smanjeno samopouzdanje te često izostaju s nastave (Juvonen 2007, prema Bergin i Bergin, 2009, Ryan i sur., 1998., prema Žužić, 2009). Važna dimenzija odnosa prema školi je i odnos između učenika i nastavnika. Uspješni međuljudski odnosi u školi, a pogotovo odnos poštovanja i razumijevanja između učenika i nastavnika stvorit će povoljne uvjete za učenje kao i cjelokupnu školsku klimu (Relja 2005., prema Relja 2006). Rezultat dobrog odnosa učenika i nastavnika je veći angažman i interes učenika u školi, dobre ocjene i dobar školski uspjeh (Mahoney i sur. 2006, prema Bergin i Bergin, 2009). Također, vrlo je važno da nastavnici pohvaljuju i ohrabruju učenike u njihovom radu jer ih na taj način aktiviraju, animiraju i stimuliraju (Bratanić, 1985). U školskom životu veliku ulogu imaju i vršnjaci. Vršnjaci mogu ostvariti pozitivan i negativan utjecaj na pojedinca. U pozitivne utjecaje može se ubrojiti razvoj pozitivnih stavova prema školi dok u negativni utjecaj spadaju zanemarivanje školskih obveza, izbjegavanje škole te mnoga druga delinkventna ponašanja (Žužić, 2009). Među učenicima se često stvori prijateljstvo, međutim jedan od stresova koji učenici proživljavaju su i sukobi s prijateljima iz razreda i škole što često može biti ometajući faktor u školskom

životu (Anda, Baroni, Boskin, Buchwald, Morgan, Ow, Siegel Gold, Weiss, 2000., prema Kalebić Maglica, 2006). Odnos učenika prema sadržaju promatrao se kroz odnos prema školskim obvezama, a u ovom slučaju to su učenje i domaće zadaće. Veliku ulogu u stvaranju navika učenja imaju i sami nastavnici čija je uloga zainteresirati učenika za sam sadržaj predmeta. Negativnim utjecajem pokazali su se nastavnici i škole koje od učenika zahtijevaju učenje napamet te reprodukciju zapamćenog bez razumijevanja. Iznimno štetnim pokazalo se i učenje za ispitivanje odnosno učenje neposredno prije ispitivanja. Redovitost u učenju i bolji školski uspjeh može se ostvariti ukoliko učenici redovito pišu domaće zadaće jer na taj način razvijaju samostalnost (Jokić i Ristić Dedić, 2014, Jokić i sur., 2014a).

8.2 Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati odnos učenika srednje škole prema školi koju pohađaju.

8.3 Temeljno istraživačko pitanje

Kakav je doživljaj škole, odnos prema školskim obvezama, nastavnicima i drugim učenicima kod srednjoškolaca obzirom na spol, dob i vrstu škole?

8.4 Specifična istraživačka pitanja

1. Razlikuju li se srednjoškolci u doživljaju škole obzirom na nezavisne varijable (spol, razred i tip škole)?
2. Razlikuje li se srednjoškolci u odnosu prema školskim obvezama obzirom na nezavisne varijable (spol, razred i tip škole)?
3. Razlikuju li se srednjoškolci u odnosu prema drugim učenicima u svojem razredu obzirom na nezavisne varijable (spol, razred i tip škole)?
4. Razlikuju li se srednjoškolci u odnosu prema nastavnicima obzirom na nezavisne varijable (spol, razred i tip škole)?

8.5 Postupci i instrument istraživanja

U ovom istraživanju podaci će se prikupljati uz pomoć anketnog upitnika. Anketa predstavlja pismeno prikupljanje informacija o stavovima i mišljenjima o predmetu istraživanja na određenom uzorku uz pomoć upitnika (Vujević, prema Zelenika 1998). Podaci su prikupljeni u prvom polugodištu kroz listopad i studeni školske godine 2016./2017. u Gimnaziji Pule te

Medicinskoj školi Pula. U svakoj navedenoj školi podaci su prikupljeni pomoću pismenog upitnika u grupnom anketiranju u učionici čime je osigurana anonimnost ispitanika. Ispunjavanje anketnog upitnika trajalo je u prosjeku 15 minuta. Učenici i profesori bili su obavješteni da anketiranje anonimno, te se provodi u svrhu istraživačkog djela diplomskog rada. Također, ispitivačica je osobno provodila anketiranje stoga je bila dostupna za eventualna pitanja ili nejasnoće od strane ispitanika.

Anketni upitnik uglavnom se sastoji od zatvorenih pitanja - pitanja s višestrukim izborom te dihotomna pitanja. Uz pitanja sa višestrukim izborom, postavljeno je i pitanje otvorenog tipa "*nešto drugo*" gdje su ispitanici imali mogućnost izražavanja vlastitog mišljenja i stava čime se ispitaniku daje sloboda izražavanja. Također, ispitanici su imali ponuđenih pet čestica u kojima su trebali rangirati ponuđene čestice prema važnosti te time identificirati svoje prioritete (Cohen i sur., 2007).

Na samom početku anketnog upitnika nalaze se upute za popunjavanje upitnika. Nakon toga slijede pitanja pomoću kojih su se prikupljali demografski podaci ispitanika - spol, razred, škola te opći uspjeh na kraju prethodne školske godine. Nadalje, anketni upitnik podijeljen je u četiri bloka pitanja:

1. Blok pitanja odnosi se na učenikov odnos sa školom - zašto ideš u školu te što mu je u školi važno. Blok se sastoji do prethodno navedena dva pitanja. Pitanje i čestice "*Zašto ideš u školu?*" preuzeto je iz istraživanja Kuridža i Miharija (2010).
2. Blok pitanja odnosi se na učenikov odnos prema školskim obvezama. Blok se sastoji od 6 tvrdnji vezanih uz učenje, pisanje domaćih zadaća te planiranja dnevnih obveza i aktivnosti. Pitanja o učenikovom odnosu prema školi preuzeta su iz istraživanja Bezinović i Roviš (2011).
3. Blok pitanja odnosi se na učenikov odnos s drugim učenicima. Blok se sastoji 11 tvrdnji vezane uz prijateljstva u razredu, pomaganje drugim učenicima, kao i temama o kojima im je teško međusobno razgovarati. Pitanja i čestice preuzeta su i prilagođena iz istraživanja Bošnjak (1997), Puzić, Baranović i Doolan (2011) te Miharija i Kuridža (2010).
4. Blok pitanja odnosi se na učenikov odnos s nastavnicima. Blok se sastoji od 15 tvrdnji koje se odnose na definiranje učenikovog odnosa s nastavnicima, postoji li bliski ili profesionalni odnos, teme o kojima najčešće razgovaraju te radnje vezane uz navedeni

odnos. Pitanja i čestice preuzeta su i prilagođena iz istraživanja Bratanić (2002) te Miharija i Kuridža (2010).

Anketni upitnik koji je korišten za potrebe istraživačkog djela diplomskog rada u potpunosti se nalazi u Prilozima (vidi *Prilog 1*).

8.6 Varijable istraživanja

Nezavisne varijable:

- Spol - definiran je kao muški spol i ženski spol
- Razred - u istraživanju se razlikuju dva razreda: drugi i četvrti razred.
- Tip škole - u istraživanju razlikuju se dvije vrste srednjih škola: gimnazija (Gimnazija Pula) i četverogodišnja strukovna škola (Medicinska škola Pula). Navedene srednje škole razlikuju se prema planu i programu obrazovanja.

Zavisne varijable:

- Doživljaj škole - odnosi se na to zašto učenici idu u školu (učenje, zanimanje, priznanje, obveza, dokumenti, odgoj, svidanje, pravo, bolja budućnost, mogućnost upisa na fakultet, želja roditelja te dosada) te što im je u školi važno (dobre ocjene, pohvale od strane nastavnika, dobar odnos s nastavnicima, dobar odnos s učenicima, prihvaćanje mojeg mišljenja)
- Izvršavanje školskih obaveza - odnosi se na to da li učenici redovito uče, pišu li redovito domaće zadaće te da li planiraju svoje školske obveze.
- Odnos učenik - nastavnik - odnosi se na to kako učenici opisuju svoj odnos s nastavnicima (bliski odnos, profesionalni odnos te nepostojanje odnosa), svidaju li se učenicima njihovi nastavnici, potiču li nastavnici učenike u njihovom radu, iskazuju li nastavnici zanimanje za učenikove probleme, postoji li poštovanje između učenika i nastavnika, razgovaraju li učenici s nastavnicima o svojim problemima te međusoban odnos nastavnik - učenik kroz projicirane događaje i ponašanja
- Odnos učenik - učenik - odnosi se na odnos prema drugim učenicima, konfliktni odnos, komunikacija s drugim učenicima kroz teme o kojima najčešće razgovaraju te

koliko im je teško međusobno razgovarati o određenim problemima i poteškoćama s kojima se susreću u školi.

8.7 Populacija i uzorak istraživanja

U istraživanju su sudjelovali učenici iz dvije četverogodišnje srednje škole na području grada Pule - Gimnazija Pula i Medicinska škola Pula. Time, uzorak je ciljani jer je odabran s obzirom na cilj istraživanja te temeljno istraživačko pitanje (Cohen i sur., 2007) te prigodni jer predstavlja uzorak koji je "pri ruci" ispitivaču (Mejovšek, 2013). Istraživanje uključuje najbliže pojedince kao ispitanike koji su pristali sudjelovati u istraživanju te je istraživač odabrao uzorak među onima do kojih može lako doprijeti. Ispitanici predstavljaju dva razredna odjela iz navedenih srednjih škola.

Ukupno je ispitano 186 učenika i učenica, 122 učenica (65,6%) te 64 učenika (34,4%). Obzirom na tip škole, ispitano je 99 učenika Gimnazije Pula (53,2%) te 87 učenika iz Medicinske škole Pula (46,8 %). U uzorku je bilo zastupljeno 86 učenika iz drugog razreda (46,2 %) te 100 učenika iz četvrtog razreda (53,8 %). U gimnaziji sudjelovalo je 30 (30,3%) učenika te 69 (69,7%) učenica te 45 (45,5%) učenika iz drugog razreda i 54 (54,5%) iz četvrtog razreda. U strukovnoj školi sudjelovalo je 34 (39,1%) učenika te 53 (60,9%) učenica, 41 (47,1%) učenika iz drugog razreda te 46 (52,9%) učenika iz četvrtog razreda. Na pitanje "Opći uspjeh na kraju prethodne školske godine" odgovorili su svi ispitanici (186), 3 (1,6%) učenika odgovorilo je da ponavlja razred, 27 (14,5 %) učenika prošlu školsku godinu završilo je s ocjenom dobar, 108 (58,1 %) učenika prethodnu školsku godinu završilo je s ocjenom vrlo dobar te 48 (25,8 %) učenika s ocjenom odličan.

8.8 Metode istraživanja

Provedeno je empirijsko istraživanje u kojem su podaci prikupljeni iz neposrednog odgojno - obrazovnog rada za potrebu istraživačkog djela diplomskog rada (Mužić, 2004). U ovom istraživanju koristila se deskriptivna i korelacijska metoda. Deskriptivna metoda odnosi se na skup znanstveno - istraživačkih postupaka kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, ispituje se stanje i osobine bez obzira na uzorke (Mužić, 2004). U provedenom istraživanju, pomoću deskriptivne metode opisala se populacija srednjoškolaca iz dvije srednje škole na području grada Pule, fenomen odnosa prema škole te odnos prema školi iz perspektive srednjoškolaca. Korelacijskom metodom ispituje se međuodnos između pojedinih varijabli te

jesu li i do koje mjere dvije ili više varijable povezane (Cohen i sur., 2007). Istraživanje korelacijskog tipa omogućuje spoznaje o povezanosti pojava (Mejovšek, 2013). U ovom istraživanju ispitivala se povezanost srednjoškolaca prema školskim obvezama, nastavnicima te drugi učenicima s obzirom na razred (drugi/četvrti razred srednje škole), spol (muško/žensko) i tip srednje škole (gimnazija/strukovna škola). Diferencijalna metoda za cilj ima utvrđivanje razlika u jednoj ili više varijabli za jednog ispitanika ili za skupine ispitanika (Mejovšek, 2013). U ovom istraživanju, nastojalo se utvrditi postoji li razlika u rangiranju školskih faktora važnosti s obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

8.9 Obrada podataka

Sukladno instrumentu istraživanja, za obradu podataka koristila se kvantitativna analiza podataka pomoću koje se sređuju podaci te izvode zaključci (Mužić, 2004). Osim kvantitativne analize koristila se i kvalitativna analiza za obradu pitanja otvorenog tipa. Kvantitativna analiza ostvarila se primjenom statističkih analize podataka. Obrada podataka izvršena je putem Statističkog programa za društvene znanosti (IBM SPSS, 21.0.). U obradi podataka koristile su se metode univarijatne statistike (postoci i frekvencije) te metode bivarijantne statistike (hi - kvadrat test te Mann - Whitney U test). Pomoću univarijantne statistike opisao se uzorak istraživanja te odnos srednjoškolaca prema školi. Hi - kvadrat testovima težilo se odgovoriti na pitanje postoji li kontingencijska povezanost između istraživanog fenomena i nezavisnih varijabli (spol, razred i tip škole). Statistički značajne razlike interpretirane su putem prilagođenih standardiziranih reziduala. Mann - Whitney U test korišten je za utvrđivanje razlika u rangiranim faktorima koji se odnose na to što je učenicima u školi važno obzirom na nezavisne varijable (spol, razred i tip škole).

9. REZULTATI I INTERPRETACIJA ISTRAŽIVANJA

9.1 Doživljaj škole kod srednjoškolaca

Određenje i značaj doživljaja škole kod srednjoškolaca

Doživljaj škole kod srednjoškolaca operacionalizirao se kroz dva pitanja - zašto srednjoškolci idu u školu te što im je u školi važno. Na pitanje "Zašto ti ideš u školu?" učenici su imali mogućnost odabira višestrukog odgovora (vidi *Prilog 1*).

Pitanje "Što im je u školi važno?" operacionaliziralo se kroz čestice - dobre ocjene, pohvale od strane nastavnika, dobar odnos s nastavnicima, dobar odnos s učenicima te prihvaćanje mišljenja gdje su navedene čestice morale biti rangirane po važnosti. Navedena pitanja analizirala su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

9.1.1 Zašto srednjoškolci idu u školu?

U nastavku se nalazi tablični prikaz rezultata (Tablica 1) koji prikazuju ukupne empirijske frekvencije i postotke odgovora ispitanika. Od ukupnih rezultata (N=186), najviše ispitanika odgovorilo je da u školu ide zbog bolje budućnosti (33,3 %), stjecanje zanimanja, struke i vještina (28 %), zbog učenja (20,4 %), da mogu upisati fakultet (19,4 %) te zbog priznanja da postanu netko, da ih se poštuje i cijeni (11,8 %). Najmanje odgovora zabilježeno je zbog obveze zato što moraju ili nemaju izbora (5,9%), da im ne bude dosadno (2,2 %), dokumenta (1,6 %), odgoja (1,1 %), sviđanja jer vole ići u školu (1,1%) te jer je to njihovo pravo (0,5 %).

Tablica 1. Ukupan prikaz empirijskih frekvencija i postotak odgovora ispitanika na pitanje "Zašto ti ideš u školu?"

		Zaokružio/ la ³	Nije zaokružio/la	UKUPNO
Bolja budućnost	f	62	124	186
	%	33,3	66,7	100,0
Zanimanje, struka, vještine: da steknem zanimanje, imam svoju struku, naučim posao	f	52	134	186
	%	28	72,0	100,0
Učenje (radi učenja, da naučim, da budem obrazovan/na)	f	38	148	186
	%	20,4	79,6	100,0

³ Na navedene tvrdnje učenici su imali mogućnost odgovora s višestrukim izborom (vidi Prilog 1.). Ispitanik koji je određenu tvrdnju zaokružio kao svoj odgovor, kodirano je kao "zaokružio/la" odnosno tvrdnju koju nije zaokružio/l kategorizirana je kao "nije zaokružio/la"

Mogu upisati fakultet	f	36	150	186
	%	19,4	80,6	100,0
Priznanje: da postanem netko, da me poštuju, cijene	f	22	164	186
	%	11,8	88,2	100,0
Obveza: zato što moram, zato što nemam izbora	f	11	175	186
	%	5,9	94,1	100,0
Da mi ne bude dosadno	f	4	182	186
	%	2,2	97,8	100,0
Dokumenti: da dobijem svjedodžbu, papire, potvrdu	f	3	183	186
	%	1,6	98,4	100,0
Odgoj: da postanem dobro odgojena osoba, da se naučim ponašati	f	2	184	186
	%	1,1	98,9	100,0
Sviđanje: volim ići u školu	f	2	184	186
	%	1,1	98,9	100,0
Zbog želja roditelja	f	2	184	186
	%	1,1	98,9	100,0
Pravo: imam pravo ići u školu	f	1	185	186
	%	0,5	99,5	100,0

Navedene rezultate istraživanja možemo usporediti s rezultatima istraživanja koje su provele Miharija i Kuridža (2010). Kao glavni razlog odlaska u školu, srednjoškolci su na prvo mjesto stavili učenje (51 %) te kao drugi najčešći odgovor naveli su zanimanje: struka i vještine (31%). Najmanje odgovora zabilježeno je na odgovorima obveza: zato što moram i nemam izbora (6%), priznanje: da postanem netko, da me cijene, poštuju (4%), dokumenti: da dobijem svjedodžbu, da dobijem papire, potvrdu (3%), druženje: da upoznam prijatelje, da se družim s drugim učenicima (2%), odgoj: da postanem dobro odgojena osoba, da se naučim ponašati (1%), pravo: zato što imam pravo ići u školu, to je moje pravo (1%), bolja budućnost (1%), sviđanje: zato što mi se to sviđa, volim ići u školu (0%), zbog želja roditelja (0%) te da mi ne bude dosadno (0%).

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola odgovorima učenika da u školu odlaze zbog učenja⁴, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog učenja⁵ i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog učenja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika da u školu odlaze zbog učenja te između razreda i odgovorima učenika da

⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 0,169, p > 0,05, C = 0,030$.

⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 2,778, p > 0,05, C = 0,121$.

u školu odlaze zbog učenja. Između tipa škole i odgovora učenika da u školu odlaze zbog učenja, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 2).

Tablica 2 . Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika na pitanje "U školu idem zbog učenja (radi učenja, da naučim, da budem obrazovan/na)"

Škola		Učenje (radi učenja, da naučim, da budem obrazovan/na)		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
Gimnazija	empirijske f.	28	71	99
	teorijske f.	20,2	78,8	99,0
	% škola	28,3%	71,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,8	-2,8	
Strukovna škola	empirijske f.	10	77	87
	teorijske f.	17,8	69,2	87,0
	% škola	11,5%	88,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,8	2,8	
Ukupno	f	38	148	186
	%	20,4%	79,6%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odlaska u školu zbog učenja: $\chi^2 (1, N=186) = 8,029$, $p < 0,05$, $C = 0,203$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz gimnazije više od očekivanog odabrali učenje kao razlog odlaska u školu. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, ispitanici iz strukovne škole manje od očekivanog odabrali su učenje kao jedan od mogućih razloga odlaska u školu. Podaci iz tablice pokazuju kako je 28,3 % ispitanika iz gimnazije odabralo učenje kao razlog odlaska u školu dok je 11,5% ispitanika iz strukovne škole također odabralo je učenje kao jedan od mogućih razloga odlaska u školu.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog zanimanja, stjecanja struke i vještina potrebnih za rad, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog zanimanja, struke i vještina i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog zanimanja, struke i vještina.

Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁶ i razred⁷ s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog zanimanja, stjecanja struke i vještina potrebnih za rad. Između tipa škole i odgovora učenika da u školu odlaze zbog zanimanja, stjecanja struke i vještina potrebnih za rad, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 3).

Tablica 3. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika na pitanje "U školu idem zbog: zanimanja, struke, vještina: da steknem zanimanje, imam svoju struku, naučim posao "

Škola		Zanimanje, struka, vještine: da steknem zanimanje, imam svoju struku, naučim posao		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
Gimnazija	empirijske f.	7	92	99
	teorijske f.	27,7	71,3	99,0
	% škola	7,1%	92,9%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-6,8	6,8	
Strukovna škola	empirijske f.	45	42	87
	teorijske f.	24,3	62,7	87,0
	% škola	51,7%	48,3%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	6,8	-6,8	
Ukupno	f	52	134	186
	%	28,0%	72,0%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odlaska u školu zbog zanimanja, struke i usvajanja vještina potrebnih za rad: χ^2 (1,N=186) =45,843, $p < 0,05$, $C = 0,203$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog odabrali zanimanje, struku i usvajanja vještina potrebnih za rad kao razlog odlaska u školu. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog odabrali su zanimanja, struke i usvajanja vještina potrebnih za rad kao jedan od mogućih razloga odlaska u školu. Podaci iz

⁶ χ^2 (1,N=186) =0,145, $p > 0,05$, $C = 0,028$.

⁷ χ^2 (1,N=186) =2,639, $p > 0,05$, $C = 0,118$.

tablice pokazuju kako 7,1 % ispitanika iz gimnazije ide u školu zbog zanimanja, struke i stjecanja vještina potrebnih za rad. Od ispitanika iz strukovne škole 51,7% ispitanika ide u školu zbog zanimanja, struke i stjecanja vještina potrebnih za rad.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog priznanja, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog priznanja i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog priznanja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁸, razred⁹ i tip škole¹⁰ i odgovora učenika da u školu odlaze zbog priznanja.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog obveze, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog obveze i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog obveze. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol¹¹, razred¹² i tip škole¹³ i odgovora učenika da u školu odlaze zbog obveze.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog bolje budućnosti, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog bolje budućnosti i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog bolje budućnosti. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol¹⁴, razred¹⁵ i odgovora učenika da u školu odlaze zbog bolje budućnosti. Između tipa škole i odgovora učenika da u školu odlaze zbog bolje budućnosti, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 4).

⁸ $\chi^2 (1, N=186) = 1,349, p > 0,05, C = 0,085.$

⁹ $\chi^2 (1, N=186) = 1,659, p > 0,05, C = 0,094.$

¹⁰ $\chi^2 (1, N=186) = 1,086, p > 0,05, C = 0,076.$

¹¹ $\chi^2 (1, N=186) = 1,364, p > 0,05, C = 0,085.$

¹² $\chi^2 (1, N=186) = 1,691, p > 0,05, C = 0,095.$

¹³ $\chi^2 (1, N=186) = 0,284, p > 0,05, C = 0,039.$

¹⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 0,584, p > 0,05, C = 0,056.$

¹⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 0,011, p > 0,05, C = 0,008.$

Tablica 4. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika na pitanje "U školu idem zbog: bolje budućnosti"

	Škola	Bolja budućnost		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
Gimnazija	empirijske f.	42	57	99
	teorijske f.	33,0	66,0	99,0
	% škola	42,4%	57,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,8	-2,8	
Strukovna škola	empirijske f.	20	67	87
	teorijske f.	29,0	58,0	87,0
	% škola	23,0%	77,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,8	2,8	
Ukupno	f	62	124	186
	%	33,3%	66,7%	100,0%

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost tipa škole s razlogom odlaska u školu zbog bolje budućnosti. Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odlaska u školu zbog bolje budućnosti: $\chi^2 (1, N=186) = 7,871$, $p < 0,05$, $C = 0,201$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz gimnazije više od očekivanog odabrali bolju budućnost kao razlog odlaska u školu. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, ispitanici iz strukovne škole manje od očekivanog odabrali su bolju budućnost kao jedan od mogućih razloga odlaska u školu. Podaci iz tablice prikazuju kako je 42,4% učenika iz gimnazije odabralo bolju budućnost kao razlog odlaska u školu dok je u strukovnoj školi navedeni razlog odabralo 23,0% učenika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog mogućeg upisa na fakultet, razreda s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog mogućeg upisa na fakultet i tipa škole s odgovorima učenika da u školu odlaze zbog mogućeg upisa na fakultet. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol¹⁶, razred¹⁷ i odgovora učenika da u školu odlaze zbog mogućeg upisa na

¹⁶ $\chi^2 (1, N=186) = 0,057$, $p > 0,05$, $C = 0,002$

fakultet. Između tipa škole i odgovora učenika da u školu odlaze zbog mogućeg upisa na fakultet, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 5).

Tablica 5. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika na pitanje "U školu idem zbog mogućeg upisa na fakultet"

Škola		Mogu upisati fakultet		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
Gimnazija	empirijske f.	32	67	99
	teorijske f.	19,2	79,8	99,0
	% škola	32,3%	67,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	4,8	-4,8	
Strukovna škola	empirijske f.	4	83	87
	teorijske f.	16,8	70,2	87,0
	% škola	4,6%	95,4%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-4,8	4,8	
Ukupno	f	36	150	186
	%	19,4%	80,6%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odlaska u školu zbog upisa na fakultet: $\chi^2 (1, N=186) = 22,805, p < 0,05, C = 21,063$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz gimnazije više od očekivanog odabrali upis na fakultet kao razlog odlaska u školu. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, ispitanici iz strukovne škole manje od očekivanog odabrali su bolju budućnost kao jedan od mogućih razloga odlaska u školu. Podaci iz tablice prikazuju kako je 32,3% učenika iz gimnazije odabralo mogućnost upisa na fakultet kao razlog odlaska u školu dok je u strukovnoj školi navedeni razlog odabralo 4,6% učenika.

U tabličnom prikazu (Tablica 6) nalazi se prikaz odgovora ispitanika na česticu "Zašto ti ideš u školu?" obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole te njihove empirijske frekvencije. Podaci su prikazani na deskriptivnoj razini te nisu provedeni hi - kvadrat testovi obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

¹⁷ $\chi^2 (1, N=186) = 2,990, p > 0,05, C = 0,126$.

Tablica 6. Prikaz odgovora ispitanika na česticu "Zašto ti ideš u školu?" obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole

		Spol		Razred		Tip škole	
		M	Ž	2.	4.	G	SŠ
		f	f	f	f	f	f
Dokumenti: Zaokružio/la dobijem svjedodžbu, papire, potvrdu	Zaokružio/la	1	2	0	3	2	1
	Nije zaokružio/la	63	120	86	97	97	86
Odgoj: da postanem dobro odgojena osoba, da se naučim ponašati	Zaokružio/la	1	1	2	0	2	0
	Nije zaokružio/la	63	121	84	100	97	87
Sviđanje: volim ići u školu	Zaokružio/la	1	1	2	0	1	1
	Nije zaokružio/la	63	121	84	100	98	86
Pravo: imam pravo ići u školu	Zaokružio/la	0	1	0	1	1	0
	Nije zaokružio/la	64	121	86	99	98	87
Zbog želja roditelja	Zaokružio/la	2	0	1	1	0	2
	Nije zaokružio/la	62	122	85	99	99	85
Da mi ne bude dosadno	Zaokružio/la	2	2	1	3	2	2
	Nije zaokružio/la	62	120	85	97	97	85

Također, ispitanici su imali mogućnost otvorenog odgovora na pitanje "Zašto ti ideš u školu?". Ispitanici su odgovorili: "moja sestra je išla pa idem i ja" ; "da mogu dobit posao"; "da naslijedim tatin posao" te zanimljiv odgovor jednog od ispitanika - "da postanem čovjek u svim pogledima". Ispitanik koji je odgovorio na otvoreno pitanje "da mogu dobit posao" prepoznao je važnost obrazovanja te smatra da ga vlastito obrazovanje vodi prema svijetu rada. Odgovor ispitanika "da naslijedim tatin posao" vrlo je diskutabilan jer se ne zna koji posao ispitanik ima namjeru naslijediti te jesu li mu za obavljanje navedenog posla potrebni samo dokumenti zbog svoje svrhe ili ispitanik stvarno nastoji kroz svoje obrazovanje obavljati posao efikasno. U odgovoru drugog ispitanika koji je odgovorio "da postanem čovjek u svim pogledima" istaknuta je i odgojna uloga škole koja je usmjerena na formiranje stavova važnih za život i razvoj pojedinca. Ispitanik/ca koji je odgovorio/la "moja sestra je išla pa idem i ja" vidi se ravnodušnost pri odabiru srednje škole.

9.1.2 Što je učenicima u školi važno?

Važnost koju učenici pridaju školi operacionalizirana je kroz čestice - dobre ocjene, pohvale od strane nastavnika, dobar odnos s nastavnicima, dobar odnos s učenicima te prihvaćanje mišljenja. Navedene čestice trebalo je rangirati prema važnosti s time da je najvažniji faktor dobije rang 1, a najmanje važan faktor rang 5. Navedene čestice analizirale su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su Mann Whitney U testovi kako bi se provjerilo postoje li razlike u medijanima rangiranih čestica koji definiraju što je učenicima u školi obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole. Utvrđeno je da obzirom na spol i razred ne postoji statistički značajna razlika dok između nezavisne varijable tip škole i faktora važnosti postoji statistički značajna razlika. Statistički značajno se razlikuju faktori dobre ocjene te pohvale od strane nastavnika kod učenika gimnazije i učenika strukovne škole.

Mann Whitney U testom utvrđeno je da se rezultati učenika gimnazije statistički razlikuju od učenika strukovne škole na čestici "*dobre ocjene*" ($U=2808,500$; $Z=-2,011$, $p<0,05$). Učenici gimnazije ($C=2$; $Q_{3-1}=2$) česticu "*dobre ocjene*" rangirali su kao važniju nego učenici strukovne škole ($C=3$; $Q_{3-1}=3$). Također, Mann Whitney U testom utvrđeno je da se rezultati učenika gimnazije statistički razlikuju od učenika strukovne škole na čestici "*pohvale od strane nastavnika*" ($U=2799$; $Z=-2,086$, $p<0,05$). Učenici strukovne škole ($C=4$; $Q_{3-1}=2$) česticu "*pohvale od strane nastavnika*" rangirali su važnijom nego učenici gimnazije ($C=5$; $Q_{3-1}=2$).

9.2 Odnos srednjoškolaca prema školskim obvezama

Određenje i značaj školskih obveza kod srednjoškolaca

Školske obveze operacionalizirale su se kroz nekoliko čestica - redovito učim; redovito pišem domaće zadaće; uvijek pronađem vremena za učenje; kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti; dobro planiram svoje dnevne obveze i aktivnosti te dobro znam rasporediti slobodne aktivnosti i učenje tako da sve stignem. Navedena pitanja analizirala su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

9.2.1 Redovito učenje kod srednjoškolaca obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole

Redovito učenje kod srednjoškolaca ispitivalo se kroz čestice - redovito učim te uvijek pronađem vremena za učenje.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna povezanost spola s redovitim učenjem, razreda s redovitim učenjem te tipa škole s redovitim učenjem. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i redovitog učenja¹⁸ te tipa škole i redovitog učenja¹⁹. Između razreda i redovitog učenja, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 7).

Tablica 7. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika na pitanje "Redovito učim"

Razred		Redovito učim		Ukupno
		da	ne	
Drugi	empirijske f.	42	44	86
	teorijske f.	31,6	54,4	86,0
	% razred	48,8%	51,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	3,2	-3,2	
Četvrti	empirijske f.	26	73	99
	teorijske f.	36,4	62,6	99,0
	% razred	26,3%	73,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,2	3,2	

¹⁸ $\chi^2(1, N=185) = 2,014$ $p > 0,05$, $C = 0,106$.

¹⁹ $\chi^2(1, N=185) = 0,828$, $p > 0,05$, $C = 0,067$.

Ukupno	f	68	117	185
	%	36,8%	63,2%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i redovitog učenja: $\chi^2(1, N=185) = 10,089$, $p < 0,05$, $C = 0,227$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog redovito uče. Za razliku od ispitanika iz drugog razreda, ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog redovito uče. Podaci iz tablice pokazuju kako 48,8% ispitanika iz drugog razreda redovito uči dok iz četvrtog razreda 26,3% ispitanika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna povezanost spola s odgovorima ispitanika da uvijek pronađu vremena za učenje, razreda s odgovorima ispitanika da uvijek pronađu vremena za učenje te tipa škole s odgovorima ispitanika da uvijek pronađu vremena za učenje. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika između spola i pronalazjenja vremena za učenje²⁰ te tipa škole i pronalaska vremena za učenje²¹. Između razreda i odgovora učenika da uvijek pronađu vremena za učenje, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 8).

Tablica 8. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika na pitanje "Uvijek pronađem vremena za učenje"

Razred		Uvijek pronađem vremena za učenje		Ukupno
		da	ne	
Drugi	empirijske f.	53	33	86
	teorijske f.	45,6	40,4	86,0
	% razred	61,6%	38,4%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,2	-2,2	
Četvrti	empirijske f.	45	54	99
	teorijske f.	52,4	46,6	99,0
	% razred	45,5%	54,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani	-2,2	2,2	

²⁰ $\chi^2(1, N=185) = 3,911$ $p > 0,05$, $C = 0,111$.

²¹ $\chi^2(1, N=185) = 0,073$, $p > 0,05$, $C = 0,020$.

	rezidual			
Ukupno	f	98	87	185
	%	53,0%	47,0%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i pronalazjenja vremena za učenje: $\chi^2 (1, N=185) = 4,832$ $p < 0,05$, $C = 0,160$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog pronadu vrijeme za učenje, dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog pronadu vrijeme za učenje. Podaci iz tablice prikazuju kako 61,6% ispitanika iz drugog razreda uvijek pronade vremena za učenje dok 45,5% ispitanika iz četvrtog razreda također uvijek pronade vremena za učenje.

9.2.2 Pisanje domaćih zadaća kod srednjoškolaca obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole

Redovito pisanje domaćih zadaća kod srednjoškolaca ispitivalo se kroz česticu - redovito pišem domaće zadaće. Povezanost se analizirala kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s redovitim pisanjem domaćih zadaća, razreda s redovitim pisanjem domaćih zadaća te tipa škole s redovitim pisanjem domaćih zadaća. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i redovitog pisanja domaćih zadaća²² te između tipa škole i redovitog pisanja domaćih zadaća²³. Između razreda i redovitog pisanja domaćih zadaća, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 9).

²² $\chi^2 (1, N=185) = 3,911$ $p > 0,05$, $C = 0,144$.

²³ $\chi^2 (1, N=185) = 1,224$, $p > 0,05$, $C = 0,081$.

Tablica 9. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika na pitanje "Redovito pišem domaće zadaće"

Razred		Redovito pišem domaće zadaće		Ukupno
		da	ne	
Drugi	empirijske f.	42	44	86
	teorijske f.	33,9	52,1	86,0
	% razred	48,8%	51,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,4	-2,4	
Četvrti	empirijske f.	31	68	99
	teorijske f.	39,1	59,9	99,0
	% razred	31,3%	68,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,4	2,4	
Ukupno	f	73	112	185
	%	39,5%	60,5%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i redovitog pisanja domaćih zadaća: $\chi^2 (1, N=185) = 5,916$, $p < 0,05$, $C = 0,176$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog redovito pišu domaće zadaće dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog redovito pišu domaće zadaće. Podaci iz tablice prikazuju kako 48,8 % ispitanika iz drugog razreda redovito piše domaće zadaće dok se 31,3% ispitanika iz četvrtog razreda također izjasnilo da redovito piše domaće zadaće. Prema podacima iz tablice može se zaključiti kako srednjoškolci iz drugog razreda redovitije pišu domaće zadaće za razliku od srednjoškolaca iz četvrtog razreda.

9.2.3 Planiranje školskih obaveza kod srednjoškolaca s obzirom na spol, razred i tip škole

Planiranje školskih obaveza kod srednjoškolaca operacionaliziralo se kroz čestice - kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti, dobro planiram svoje dnevne obveze i aktivnosti te dobro znam rasporediti slobodne aktivnosti i učenje tako da sve stignem. Navedene čestice analizirale su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s planiranjem učenja u vrijeme ispita, razreda s planiranjem učenja u vrijeme ispita te tipa škole s planiranjem učenja u vrijeme ispita. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je kako ne postoji

statistički značajna povezanost između spola i planiranjem učenja u vrijeme ispita²⁴ i razreda i planiranjem učenja u vrijeme ispita²⁵. Hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika između tipa škole i planiranja učenja u vrijeme ispita (Tablica 10).

Tablica 10. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika na pitanje " *Kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti.*"

Škola		Kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti.		Ukupno
		da	ne	
Gimnazija	empirijske f.	78	20	98
	teorijske f.	68,9	29,1	98,0
	% škola	79,6%	20,4%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,9	-2,9	
Strukovna škola	empirijske f.	52	35	87
	teorijske f.	61,1	25,9	87,0
	% škola	59,8%	40,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,9	2,9	
Ukupno	f	130	55	185
	%	70,3%	29,7%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i planiranja učenja u vrijeme ispita: $\chi^2 (1, N=185) = 8,667$, $p < 0,05$, $C = 0,212$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz gimnazije više od očekivanog dobro planiraju učenje u vrijeme ispita dok ispitanici iz strukovne škole manje od očekivanog dobro planiraju učenje u vrijeme ispita. Podaci iz tablice prikazuju kako 79,6% ispitanika iz gimnazije planira kada će i kako učiti kada ima najavljen ispit te 59,8% ispitanika iz strukovne škole također planira učenje u vrijeme ispita. Iz navedenih podataka može se zaključiti kako učenici iz gimnazije više planiraju vrijeme učenja od učenika iz strukovne škole.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s planiranjem dnevnih obveza i aktivnosti, razreda s planiranjem dnevnih obveza i aktivnosti

²⁴ $\chi^2 (1, N=185) = 0,121$ $p > 0,05$, $C = 0,026$

²⁵ $\chi^2 (1, N=185) = 3,224$, $p > 0,05$, $C = 0,131$.

te tipa škole s planiranjem dnevnih obveza i aktivnosti. Hi - kvadrat testovi utvrdili su da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i planiranja dnevnih obveza i aktivnosti²⁶, razreda i planiranjem dnevnih obveza i aktivnosti²⁷ te tipa škole s planiranjem dnevnih obveza i aktivnosti²⁸.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s planiranjem slobodnih aktivnosti i učenja, razreda s planiranjem slobodnih aktivnosti i učenja te tipa škole s planiranjem slobodnih aktivnosti i učenja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je kako ne postoji statistički značajna povezanost između spola i planiranja slobodnih aktivnosti i učenja²⁹, razreda i planiranjem slobodnih aktivnosti i učenja³⁰ te tipa škole s planiranjem slobodnih aktivnosti i učenja³¹.

Bezinović i Roviš (2011) u svojem istraživanju analizirali su predanost izvršavanju školskim obvezama. Rezultati istraživanja pokazali su kako postoji statistički značajna razlika u predanosti izvršavanja školskih obveza u odnosu na razred. Pritom su učenici nižih razreda iskazali višu razinu predanosti u odnosu na starije učenike. Obzirom na tip škole, rezultati su pokazali kako najnižu razinu predanosti iskazuju učenici trogodišnjih strukovnih škola dok najvišu razinu iskazuju učenici gimnazije. Što se tiče spola, ženske ispitanice su iskazale veću predanost izvršavanju školskih obveza u odnosu na muške ispitanike. Autori su rezultate prikazali i obzirom na podskupine. Najveću predanost izvršavanju školskih obveza iskazale su učenice gimnazije koje se značajno razlikuju od ostalih podskupina. Ne postoje statistički značajne razlike između ženskih ispitanica i muških ispitanika u trogodišnjim strukovnim školama te mladića u četverogodišnjim strukovnim školama. Navedene podskupine ispitanika niže su procijenili svoju predanost izvršavanju školskih obveza u odnosu na učenice četverogodišnjih strukovnih škola te učenike i učenice u gimnaziji. S navedenim rezultatima u rodnim razlikama, također se slaže istraživanje Maddox i Prinz (2003). Istraživanje Maddox i Prinz (2003) je pokazalo kako su ženske ispitanice značajno više posvećene i predane učenju i izvršavanju školskih obveza. Adolescenti osim učenja i škole te izvršavanje raznih obaveza,

²⁶ $\chi^2 (1, N=185) = 1,315$ $p > 0,05$, $C = 0,084$

²⁷ $\chi^2 (1, N=185) = 2,384$, $p > 0,05$, $C = 0,113$.

²⁸ $\chi^2 (1, N=185) = 0,034$, $p > 0,05$, $C = 0,014$.

²⁹ $\chi^2 (1, N=185) = 2,168$, $p > 0,05$, $C = 0,108$.

³⁰ $\chi^2 (1, N=185) = 2,165$, $p > 0,05$, $C = 0,108$.

³¹ $\chi^2 (1, N=185) = 1,034$, $p > 0,05$, $C = 0,075$.

dio ukupnog vremena koje provode odnosi na slobodne aktivnosti. Larson i Verma, (1999, prema Anić i Brdar, 2007) prikazuju kao učenici u slobodnim aktivnostima provedu 40% do 50% svog vremena.

9.3 Odnos srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda

Određenje i značaj odnosa prema drugim učenicima iz razreda kod srednjoškolaca

Odnos među srednjoškolcima u razredu operacionalizirao se kroz nekoliko elemenata. Ispitivao se odnos prema drugim učenicima, komunikacija s drugim učenicima kroz teme o kojima najčešće razgovaraju te koliko im je teško međusobno razgovarati o određenim problemima i poteškoćama s kojima se susreću u školi. Odnos prema drugim učenicima operacionalizirao se kroz nekoliko čestica - dobro poznajem učenike iz svojeg razreda, imam prijatelje u razredu, družim se izvan škole s prijateljima iz razreda, tokom školske godine imao/la sam prigoda za upoznavanje drugi učenika u razredu, rado pomažem drugim učenicima oko domaće zadaće, rado pomažem drugim učenicima oko učenja, rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda te poštujem druge učenike u razredu. Konfliktan odnos ispitivao se putem događaja koji su im se dogodili - jesu li ih drugi učenici u razredu fizički ili verbalno povrijedili, jesu li ih prisilili da naprave nešto što nisu htjeli te jesu li sudjelovali u razrednim aktivnostima. Što se tiče komunikacije, ispitivale su se teme o kojima im je teško međusobno razgovarati (privatni, osobni problemi, obiteljski problemi, školski neuspjeh, zadirkivanje, izazivanje i ruganje, nedostatak povjerenja, nerazumijevanje od strane nastavnika te zdravstveni problemi) te koliko im je teško međusobno razgovarati o određenim problemima i poteškoćama s kojima se susreću u školi. Sve navedene čestice analizirale su se kroz nezavisne varijable - spol, razred i tip škole.

9.3.1 Odnos među srednjoškolcima obzirom na spol, razred i tip škole

Odnosi među srednjoškolcima operacionalizirali se kroz događaje o tome jesu li ih drugi učenici fizički ili verbalno zlostavljali, prisilili napraviti nešto što nisu htjeli, nisu sudjelovali u razrednim aktivnostima te ništa od prethodno navedenog. Navedene čestice analizirale su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Na česticu "*Je li ti se nešto od navedenog dogodilo u posljednjih mjesec dana: drugi učenici su me fizički zlostavljali*" ukupno je odgovorilo 3 ispitanika (N=185). Od ukupno tri

ispitanika, 2 (66,7%) su muški ispitanici te 1 (33,3%) ženska ispitanica, 1 (33,3%) ispitanik/ca pripada drugom razredu te 2 (66,7%) četvrtom razredu, 1 (33,3%) je učenik/ca gimnazije te 2 (66,7%) učenika strukovne škole. Navedene rezultate istraživanja može se usporediti s podacima i rezultatima istraživanja koje su proveli autori Brajša - Žganec, Kotrla Topić, i Raboteg - Šarić (2009). U navedenom istraživanju prikazuju kako druga istraživanja (Nansel i sur., 2001; Hunter i sur., 2007., prema Brajša - Žganec i sur, 2009.) pokazuju da učenici procjenjuju kako su u prosjeku jedanput do dvaput na mjesec izloženi nasilju svojih vršnjaka. Nadalje, gotovo polovica ispitanih učenika (48,6%) nikada nije bila izložena nasilju svojih vršnjaka. Međutim, u vrlo je zanimljiv podatak kako je 14,6% učenika procjenilo kako su nekom obliku nasilja od strane vršnjaka izloženi od jednom na tjedan do svakodnevnoga zlostavljanja. Podaci istraživanja iz drugih zemalja pokazuju kako 10% do 30% učenika izloženo je nasilju vršnjaka. Također, dobivene su i značajne spolne razlike kada je u pitanju izloženost nasilju vršnjaka. Dječaci su procjeni da su značajno češće izloženi nekom obliku takva nasilja nego djevojčice. Druga istraživanja pokazala su kako su dječaci češće žrtve izravne fizičke i verbalne agresije, češći su počinitelji izravne fizičke i verbalne agresije, dok su djevojčice češće uključene u neizravne oblike vršnjačkoga nasilja, poput ogovaranja (Grunbaum i sur., 2002.; Nansel i sur., 2001.; Attar-Schwartz i Khoury-Kassabri, 2008.; Kumpulainen i sur., 1999., prema Brajša - Žganec i sur, 2009).

Na česticu "*Je li ti se nešto od navedenog dogodilo u posljednjih mjesec dana: drugi učenici su me prisili napraviti nešto što nisam htio/la*" ukupno je odgovorilo 3 ispitanika (N=185). Od ukupno tri ispitanika, 1 (33,3%) je muški ispitanik te 2 (66,7%) su ženske ispitanice, sva 3 (100%) ispitanika pripadaju četvrtom razredu dok 2 (66,7%) ispitanika pripada gimnaziji te 1 (33,3%) strukovnoj školi.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika o međusobnom verbalnom zlostavljanju, razreda i odgovora učenika o međusobnom verbalnom zlostavljanju te tipa škole s odgovorima učenika o međusobnom verbalnom zlostavljanju. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol³², razred³³ i tip škole³⁴ i odgovora učenika o

³² $\chi^2 (1, N=185) = 0,523, p > 0,05, C = 0,053.$

³³ $\chi^2 (1, N=185) = 1,841, p > 0,05, C = 0,099$

³⁴ $\chi^2 (1, N=185) = 0,707, p > 0,05, C = 0,062$

međusobnom verbalnom zlostavljanju. Istraživanje koje su proveli Puzić, Baranović i Doolan (2011) navodi kako se 33,5% učenika uglavnom slaže s tvrdnjom da se učenici međusobno ismijavaju i vrijeđaju te 20% učenika u potpunosti se slaže s navedenom tvrdnjom. Također, autori Bouillet, Uzelac i Kapac (2005) prikazali su kako je 21,5% razrednika procijenilo da su učenici skloni verbalnom nasilju, dok se 22,4% razrednika izjasnilo da je ponašanje tih učenika podjednako obilježava fizičko i verbalno nasilje. Navedeni podaci o fizičkom i verbalnom zlostavljanju potvrđuje i UNICEF istraživanje (UNICEF-OV Ured za Hrvatsku 2004., prema Bouillet, Uzelac i Kapac, 2005) koje prikazuje kako su najzastupljenija pogrдна imena, ismijavanje, guranje, gađanje, namjerno zanemarivanje, isključivanje iz kruga prijatelja i slično kao oblik nasilničkog ponašanja.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti, razreda s odgovorima učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti te tip škole s odgovorima učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti³⁵ i tipa škole i odgovora učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti³⁶. Na nezavisnoj varijabli razred, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti (Tablica 17).

³⁵ $\chi^2(1, N=185) = 0,208, p > 0,05, C = 0,033$

³⁶ $\chi^2(1, N=185) = 2,806, p > 0,05, C = 0,112.$

Tablica 17. Kontingencijska tablica: Razred i odgovorima učenika "Nisam sudjelovao/la u razrednim aktivnostima"

Razred		Nisam sudjelovao/la u razrednim aktivnostima		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	1	84	85
	teorijske f.	8,3	76,7	85,0
	% razred	1,2%	98,8%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,6	3,6	
četvrti	empirijske f.	17	83	100
	teorijske f.	9,7	90,3	100,0
	% razred	17,0%	83,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	3,6	-3,6	
Ukupno	f	18	167	185
	% razred	9,7%	90,3%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o tome jesu li bili isključeni iz razrednih aktivnosti: χ^2 (1,N=185) =13,098, $p < 0,05$, $C = 0,257$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz četvrtog razreda više od očekivanog nisu sudjelovali u razrednim aktivnostima dok ispitanici iz drugog razreda manje od očekivanog nisu sudjelovali u razrednim aktivnostima. Podaci iz tablice prikazuju kako je 17% ispitanika iz četvrtog razreda odgovorilo da nije sudjelovalo u razrednim aktivnostima dok je 1,2% ispitanika iz drugog razreda odgovorilo da nije sudjelovalo u razrednim aktivnostima. Podaci nam pokazuju kako više ispitanika iz drugog razreda sudjeluje u razrednim aktivnostima od ispitanika iz četvrtog razreda.

Na čestici "Je li ti se dogodilo nešto od navednog: ništa od navedenog" sveukupno je odgovorilo 153 ispitanika (N=185), od čega 50 (32,3%) muških ispitanika te 103 (67,3%) ženskih ispitanica, 79 (51,6%) učenika drugog razreda te 74 (48,4%) učenika četvrtog razreda, 79 (51,6%) učenika gimnazije te 74 (48,4%) učenika strukovne škole.

Postojanje prijateljstva među srednjoškolcima operacionaliziralo se kroz čestice - dobro poznajem učenike u svojem razredu, imam prijatelje u razredu, družim se izvan škole s prijateljima iz razreda, tokom školske godine imao/la sam prigoda za upoznavanje drugi učenika u razredu te poštujem druge učenike u razredu. Također prijateljstvo među učenicima ispitivalo se i kroz međusobnu komunikaciju.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s poznavanjem učenika u razredu, razreda s poznavanjem učenika u razredu te tipa škole s poznavanjem učenika u razredu. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i poznavanja učenika u razredu³⁷, razreda i poznavanja učenika u razredu³⁸ te između tipa škole i poznavanja učenika u razredu³⁹.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s prijateljstvom u razredu, razreda s prijateljstvom u razredu te tipa škole s prijateljstvom u razredu. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i prijateljstva u razredu⁴⁰, razreda i prijateljstva u razredu⁴¹ te tipa škole i prijateljstva u razredu⁴².

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s druženjem izvan škole s prijateljima iz razreda, razreda s druženjem izvan škole s prijateljima iz razreda te tipa škole s druženjem izvan škole s prijateljima iz razreda. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli razred⁴³ i tip škole⁴⁴ i druženja izvan škole s prijateljima iz razreda. Između nezavisne varijable spol i druženja izvan škole s prijateljima iz razreda, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika (Tablica 11).

³⁷ $\chi^2 (1, N=186) = 2,831, p > 0,05, C = 0,112$

³⁸ $\chi^2 (1, N=186) = 0,994, p > 0,05, C = 0,694.$

³⁹ $\chi^2 (1, N=186) = 3,038, p > 0,05, C = 0,073.$

⁴⁰ $\chi^2 (1, N=186) = 0,071, p > 0,05, C = 0,020.$

⁴¹ $\chi^2 (1, N=186) = 4,419, p > 0,05, C = 0,152.$

⁴² $\chi^2 (1, N=186) = 0,095, p > 0,05, C = 0,023.$

⁴³ $\chi^2 (1, N=186) = 1,577, p > 0,05, C = 0,092.$

⁴⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 0,203, p > 0,05, C = 0,033.$

Tablica 11. Kontingencijska tablica: Spol i odgovori učenika na pitanje " Družim se izvan škole s prijateljima iz razreda."

Spol		Družim se izvan škole s prijateljima iz razreda.		Ukupno
		da	ne	
Muško	empirijske f.	47	17	64
	teorijske f.	54,4	9,6	64,0
	% spol	73,4%	26,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,2	3,2	
Žensko	empirijske f.	111	11	122
	teorijske f.	103,6	18,4	122,0
	% spol	91,0%	9,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	3,2	-3,2	
Ukupno	f	158	28	186
	% spol	84,9%	15,1%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između spola i druženja izvan škole s prijateljima iz razreda: $\chi^2 (1, N=186) = 10,106, p < 0,05, C = 0,227$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da se ženske ispitanice više od očekivanog druže izvan škole s prijateljima iz razreda dok se muški ispitanici manje od očekivanog druže izvan škole s prijateljima iz razreda. Podaci iz tablice prikazuju da se 73,4% muških ispitanika druži izvan škole s prijateljima iz razreda dok se 91% ženskih ispitanica također druži izvan škole s prijateljima iz razreda. Prema navedenim podacima može se zaključiti kako se učenice u puno većoj mjeri druže s prijateljima iz razreda izvan škole.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s upoznavanjem drugih učenika u razredu tokom školske godine, razreda s upoznavanjem drugih učenika u razredu tokom školske godine te tipa škole s upoznavanjem drugih učenika u razredu tokom školske godine. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁴⁵, razred⁴⁶ i tip škole⁴⁷ i upoznavanja drugih učenika u razredu tokom školske godine.

⁴⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 2,736, p > 0,05, C = 0,121$

⁴⁶ $\chi^2 (1, N=186) = 0,368, p > 0,05, C = 0,045$.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s poštivanjem drugih učenika iz razreda, razreda sa poštivanjem drugih učenika iz razreda te tip škole s poštivanjem drugih učenika iz razreda. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁴⁸, razred⁴⁹ i tip škole⁵⁰ s poštivanjem drugih učenika iz razreda.

Komunikacija s drugim učenicima iz perspektive srednjoškolaca operacionalizirala se kroz teme o kojima najčešće razgovaraju te kroz česticu koliko im je teško razgovarati s drugim učenicima o problemima i potrebama koje imaju kao učenici. Teme o kojima je srednjoškolcima najteže međusobno razgovarati su privatni, obiteljski problemi, obiteljski problemi, školski neuspjeh, zadirkivanje, izazivanje i ruganje, nedostatak povjerenja te zdravstveni problemi. Navedene čestice analizirale su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁵¹, razred⁵² i tip škole⁵³ s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o privatnim problemima. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o privatnim problemima.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁵⁴, razred⁵⁵ i tip škole⁵⁶ s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o obiteljskim problemima. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o obiteljskim problemima.

⁴⁷ $\chi^2 (1, N=186) = 3,138, p > 0,05, C = 0,130$

⁴⁸ $\chi^2 (1, N=186) = 4,425, p > 0,05, C = 0,152.$

⁴⁹ $\chi^2 (1, N=186) = 3,702, p > 0,05, C = 0,140.$

⁵⁰ $\chi^2 (1, N=186) = 2,569, p > 0,05, C = 0,084.$

⁵¹ $\chi^2 (1, N=184) = 0,170, p > 0,05, C = 0,030$

⁵² $\chi^2 (1, N=184) = 0,032, p > 0,05, C = 0,013$

⁵³ $\chi^2 (1, N=184) = 1,667, p > 0,05, C = 0,095$

⁵⁴ $\chi^2 (1, N=185) = 1,805, p > 0,05, C = 0,098$

⁵⁵ $\chi^2 (1, N=185) = 0,649, p > 0,05, C = 0,059$

⁵⁶ $\chi^2 (1, N=185) = 3,981, p > 0,05, C = 0,145$

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁵⁷, razred⁵⁸ i tip škole⁵⁹ s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o školskom neuspjehu. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o školskom neuspjehu.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁶⁰, razred⁶¹ i tip škole⁶² s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o zadirkivanju, izazivanju i rujanju. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o zadirkivanju, izazivanju i rujanju.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁶³, razred⁶⁴ i tip škole⁶⁵ s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o nedostatku povjerenja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o nedostatku povjerenja.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika o međusobnom razgovoru o nerazumijevanju od strane nastavnika. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁶⁶, tip škole⁶⁷ i odgovora učenika o međusobnom nerazumijevanju od strane nastavnika. Između nezavisne varijable

⁵⁷ $\chi^2 (1, N=185) = 0,146, p > 0,05, C = 0,028$

⁵⁸ $\chi^2 (1, N=185) = 1,776, p > 0,05, C = 0,097$

⁵⁹ $\chi^2 (1, N=185) = 3,235, p > 0,05, C = 0,133$

⁶⁰ $\chi^2 (1, N=185) = 0,590, p > 0,05, C = 0,056$

⁶¹ $\chi^2 (1, N=185) = 2,144, p > 0,05, C = 0,107$

⁶² $\chi^2 (1, N=185) = 0,016, p > 0,05, C = 0,009$

⁶³ $\chi^2 (1, N=185) = 1,147, p > 0,05, C = 0,079,$

⁶⁴ $\chi^2 (1, N=185) = 0,041, p > 0,05, C = 0,015$

⁶⁵ $\chi^2 (1, N=185) = 0,392, p > 0,05, C = 0,046$

⁶⁶ $\chi^2 (1, N=185) = 0,004, p > 0,05, C = 0,005.$

⁶⁷ $\chi^2 (1, N=185) = 2,769, p > 0,05, C = 0,039$

razred i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o nerazumijevanju od strane nastavnika, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 12).

Tablica 12. Kontingencijska tablica: razred i odgovori učenika o međusobnom razgovoru o nerazumijevanju od strane nastavnika

Razred		Nerazumijevanje od strane nastavnika		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
drugi	empirijske f.	2	83	85
	teorijske f.	6,9	78,1	85,0
	% razred	2,4%	97,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,6	2,6	
četvrti	empirijske f.	13	87	100
	teorijske f.	8,1	91,9	100,0
	% razred	13,0%	87,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,6	-2,6	
Ukupno	f	15	170	185
	% razred	8,1%	91,9%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o nerazumijevanju od strane nastavnika: $\chi^2 (1, N=185) = 6,991$, $p < 0,05$, $C = 0,191$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz četvrtog razreda više od očekivanog razgovaraju o nerazumijevanju od strane nastavnika s drugim učenicima iz razreda dok ispitanici iz drugog razreda manje od očekivanog razgovaraju o nerazumijevanju od strane nastavnika s drugim učenicima iz razreda. Podaci iz tablice prikazuju kako 13% ispitanika iz četvrtog razreda razgovara s drugim učenicima o nerazumijevanju od strane nastavnika dok iz drugog razreda njih 2,4%.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁶⁸, razred⁶⁹ i tip škole⁷⁰ s odgovorima učenika o međusobnom

⁶⁸ $\chi^2 (1, N=185) = 0,639$, $p > 0,05$, $C = 0,059$.

⁶⁹ $\chi^2 (1, N=185) = 3,094$, $p > 0,05$, $C = 0,128$.

⁷⁰ $\chi^2 (1, N=185) = 1,634$, $p > 0,05$, $C = 0,094$.

razgovoru o zdravstvenim problemima. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o međusobnom razgovoru o zdravstvenim problemima.

Osim ponuđenih odgovora, ispitanici su imali mogućnost otvorenog odgovora na pitanje "*O kojim temama ti je teško razgovarati s drugim učenicima?*". Odgovore ispitanika možemo svrstati u dvije kategorije. U prvu kategoriju pripadaju odgovori gdje su ispitanici odgovorili da im nije problem dijeliti svoje probleme s drugim učenicima i prijateljima: "*ništa mi nije teško*"; "*ako nekome vjerujem povjerit ću mu se ako mi je baš hitno da me netko čuje, bez obzira jesmo li prijatelji*"; "*sve mogu priznat svojim prijateljima*". U drugu kategoriju pripadaju odgovori gdje su se ispitanici izjasnili da ne vole, ne žele te da nemaju potrebu dijeliti svoje probleme s drugima: "*ne vidim razlog zašto bi s nekim dijelila svoje probleme*"; "*nemam potrebu razgovarati o svojim problemima s drugim učenicima*"; "*ne razgovaram s njima o ničemu*".

Za analizu odgovora učenika na česticu "*Koliko je učenicima teško razgovarati s drugim učenicima o problemima i potrebama koje imaju kao učenici*", proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisne varijable spola, razreda i tipa škole s odgovorima učenika o tome koliko im je teško međusobno razgovarati o potrebama i problemima koje imaju kao učenici. Hi - kvadrat testom utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika o tome koliko im je teško međusobno razgovarati o potrebama i problemima koje imaju kao učenici⁷¹ te razreda i odgovora učenika o tome koliko im je teško međusobno razgovarati o potrebama i problemima koje imaju kao učenici⁷². Između tipa škole i odgovora učenika na navedenoj čestici, hi- kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 13). Za potrebe analize i prikaza rezultata na čestici "*Koliko ti je teško razgovarati s učenicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?*" rekodirani su odgovori ispitanika, stoga je odgovor jako teško i uglavnom teško rekodiran u teško, te odgovori niti teško niti lako i nije mi teško ostali su isti dok je odgovor ne znam ispušten iz analize hi - kvadrat testa.

⁷¹ $\chi^2(1, N=180) = 4,550, p > 0,05, C = 0,155$

⁷² $\chi^2(1, N=180) = 6,354, p > 0,05, C = 0,182$

Tablica 13. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika "Koliko ti je teško razgovarati s učenicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?"

		Koliko ti je teško razgovarati s učenicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?			Ukupno
		teško	niti teško niti lako	nije mi teško	
Gimnazija	empirijske f.	14	30	41	85
	teorijske f.	11,7	24,6	48,7	85,0
	% škola	16,5%	35,3%	48,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	1,1	1,9	-2,5	
Strukovna škola	empirijske f.	7	14	46	67
	teorijske f.	9,3	19,4	38,3	67,0
	% škola	10,4%	20,9%	68,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-1,1	-1,9	2,5	
Ukupno	f	21	44	87	152
	% škola	13,8%	28,9%	57,2%	100,0%

Hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika o tome koliko im je teško međusobno razgovarati o potrebama i problemima koje imaju kao učenici: $\chi^2(1, N=180) = 6,397$, $p=0,05$, $C=0,201$. Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika u kategoriji nije mi teško. U ostalim kategorijama nema statistički značajne povezanosti. Usporedbom empirijski i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog zastupljeni u kategoriji nije mi teško od ispitanika iz gimnazije dok su ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog zastupljeni u navedenoj kategoriji. Podaci iz tablice prikazuju kako je 48,2% ispitanika iz gimnazije odgovorilo da im nije teško razgovarati o problemima i potrebama koje imaju kao učenici dok se 68,7%, ispitanika iz strukovne škole izjasnilo u istoj kategoriji. Kuridža i Miharija (2010) u svojem istraživanju prikazuju kako 70% učenika nema nikakvih problema te u potpunosti lako komunicira s drugim učenicima o svojim problemima ili potrebama koje imaju u školi. U manji postotak pripadaju učenici kojima je teško ili ne baš lako komunicirati s vršnjacima o osobnim i obiteljskim problemima. Također, učenici su se izjasnili kako

problem u komunikaciji imaju s onim učenicima s kojima se karakterno ne slažu. Mali postotak učenika naveo je da im je teško razgovarati o neuspjehu u školi te dio učenika ima poteškoća u stjecanju povjerenja te osjećaju nepovjerenje od strane drugih učenika. U istraživanju nisu pronađene statistički značajne razlike u odgovorima između mlađih i starijih učenika dok između mladića i djevojaka postoji statistički značajna razlika. Također, rezultati su pokazali kako djevojke ostvaruju bolju komunikaciju s vršnjacima od mladića.

9.3.2 Pomaganje oko školskih obveza obzirom na spol, razred i tip škole

Pomaganje oko školskih obveza među srednjoškolcima operacionaliziralo se kroz čestice - rado pomažem drugim učenicima oko domaće zadaće, rado pomažem drugim učenicima oko učenja te rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s pomaganjem drugim učenicima oko domaće zadaće i razreda s pomaganjem drugim učenicima oko domaće zadaće te tip škole s pomaganjem drugim učenicima oko domaće zadaće. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁷³, razred⁷⁴ i tip škole⁷⁵ i pomaganja drugim učenicima oko domaće zadaće.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola i pomaganja drugim učenicima oko učenja, razreda i pomaganja drugim učenicima oko učenja te tipa škole i pomaganja drugim učenicima oko učenja. Hi - kvadrat test utvrdio je da ne postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i pomaganjem drugim učenicima oko učenja⁷⁶. Međutim, između spola i odgovora učenika o pomaganju drugim učenicima oko učenja te razreda i pomaganja drugim učenicima, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 14 i Tablica 15)

Tablica 14. Kontingencijska tablica: Spol i odgovori učenika na pitanje "*Rado pomažem drugim učenicima oko učenja*"

⁷³ $\chi^2 (1, N=186) = 0,495, p > 0,05, C = 0,052$

⁷⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 2,396, p > 0,05, C = 0,113.$

⁷⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 0,170, p > 0,05, C = 0,030.$

⁷⁶ $\chi^2 (1, N=186) = 0,034, p > 0,05, C = 0,014.$

Spol		Rado pomažem drugim učenicima oko učenja.		Ukupno
		da	ne	
Muško	empirijske f.	41	23	64
	teorijske f.	47,5	16,5	64,0
	% spol	64,1%	35,9%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,3	2,3	
Žensko	empirijske f.	97	25	122
	teorijske f.	90,5	31,5	122,0
	% spol	79,5%	20,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,3	-2,3	
Ukupno	f	138	48	186
	% spol	74,2%	25,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između spola i pomaganja drugim učenicima oko učenja: $\chi^2 (1, N=186)=5,231$, $p<0,05$, $C=0,165$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ženske ispitanice više od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja dok muški ispitanici manje od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja. Podaci iz tablice prikazuju kako 64,1% muških ispitanika pomaže drugim učenicima oko učenja dok 35,9% ispitanika ne. Za razliku od muških ispitanika, 79,5% ženskih ispitanica pomaže drugim u učenju, a njih 20,5% ne pomaže.

Tablica 15. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika na pitanje "Rado pomažem drugim učenicima oko učenja"

Razred		Rado pomažem drugim učenicima oko učenja.		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	73	13	86
	teorijske f.	63,8	22,2	86,0
	% razred	84,9%	15,1%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	3,1	-3,1	
četvrti	empirijske f.	65	35	100
	teorijske f.	74,2	25,8	100,0
	% razred	65,0%	35,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,1	3,1	
Ukupno	f	138	48	186
	%	74,2%	25,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i pomaganja drugim učenicima oko učenja: $\chi^2 (1, N=186) = 9,547$, $p < 0,05$, $C = 0,221$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja. Podaci iz tablice prikazuju kako 84,9% ispitanika iz drugog razreda pomaže drugim učenicima iz razreda oko učenja dok se u četvrtom razredu izjasnilo 65,0% o pomaganju drugim učenicima oko učenja.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola sa sudjelovanjem u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda, razreda sa sudjelovanjem u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda te tip škole sa sudjelovanjem u timskim aktivnostima s drugim učenicima u razredu. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i sudjelovanja u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda⁷⁷ te tipa škole i sudjelovanja u timskim aktivnostima s drugim učenicima u razredu⁷⁸. Između nezavisne varijable razred i

⁷⁷ $\chi^2 (1, N=186) = 0,000$, $p > 0,05$, $C = 0,001$

⁷⁸ $\chi^2 (1, N=186) = 2,569$, $p > 0,05$, $C = 0,117$.

sudjelovanja u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 16).

Tablica 16. Kontingencijska tablica: razred i odgovori učenika na pitanje "Rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda"

Razred		Rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda.		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	64	22	86
	teorijske f.	55,2	30,8	86,0
	% razred	74,4%	25,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,7	-2,7	
četvrti	empirijske f.	54	44	98
	teorijske f.	62,8	35,2	98,0
	% razred	55,1%	44,9%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,7	2,7	
Ukupno	f	118	66	184
	%	64,1%	35,9%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i sudjelovanja u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda: $\chi^2 (1, N=186) = 7,430$, $p < 0,05$, $C = 0,197$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog sudjeluju u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog sudjeluju u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda. Podaci iz tablice prikazuju kako 74,4% ispitanika iz drugog razreda rado sudjeluje u timskim aktivnostima s drugim učenicima iz razreda dok u četvrtom razredu 55,1% ispitanika.

9.4 Odnos srednjoškolaca i nastavnika

Određenje i značaj odnosa prema nastavnicima kod srednjoškolaca

Odnos prema nastavnicima iz perspektive srednjoškolaca promatrao se kroz nekoliko elemenata - kako učenici opisuju međusoban odnos, potiču li nastavnici učenike u njihovom radu, iskazuju li nastavnici zanimanje za učenikove probleme, postoji li poštovanje između

učenika i nastavnika, razgovaraju li učenici s nastavnicima o svojim problemima. Navedeni elementi analizirali su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

9.4.1 Odnos između učenika i nastavnika iz perspektive učenika obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole

Međusoban odnos učenici su mogli opisati kao bliski odnos koji se definira kroz komunikaciju o osobnim problemima te pomaganjem oko školskog gradiva, profesionalan odnos gdje komuniciraju samo tokom nastave, nepostojanje odnosa te kroz događaje između nastavnika i učenika. Također, odnos se promatrao kroz to sviđaju li se učenicima njihovi nastavnici te kroz događaje i ponašanje koje nastavnici ostvaruju prema učenicima te učenici prema nastavnicima.

Hi - kvadrat testom utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika o odnosom između učenika i nastavnika⁷⁹ te između razreda i odgovora učenika o odnosom između učenika i nastavnika⁸⁰. Obzirom na nezavisnu varijablu tip škole, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika o odnosom između učenika i nastavnika (Tablica 18).

Tablica 18. Kontingencijska tablica: tip škole i odgovori učenika o odnosu s nastavnicima

Škola		Bliski odnos (razgovaramo o osobnim problemima, pomažu mi oko školskog gradiva)	Profesionalan odnos (komuniciramo samo tokom nastave)	Nemamo odnos	Ukupno
gimnazija	empirijske f.	2	76	16	94
	teorijske f.	7,8	73,1	13,1	94,0
	% škola	2,1%	80,9%	17,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,1	1,0	1,3	
strukovna škola	empirijske f.	13	64	9	86
	teorijske f.	7,2	66,9	11,9	86,0
	% škola	15,1%	74,4%	10,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani	3,1	-1,0	-1,3	

⁷⁹ $\chi^2(1, N=180) = 0,745, p > 0,05, C = 0,064.$

⁸⁰ $\chi^2(1, N=180) = 2,633, p > 0,05, C = 0,120$

	rezidual				
Ukupno	f	15	140	25	180
	% škola	8,3%	77,8%	13,9%	100,0%

Hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika o odnosom između učenika i nastavnika: $\chi^2 (1, N=180) = 10,721$, $p < 0,05$, $C = 0,237$. Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između škole i odgovora učenika u definiranju odnosa kao bliski odnos. Između tipa škole i opisa odnosa kao profesionalni odnos i nepostojanje odnosa ne postoji statistički značajna razlika. Usporedbom teorijskih i empirijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog odnos s nastavnicima opisuju kao bliski odnos dok ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog svoj odnos s nastavnicima opisuju kao bliski. Podaci iz tablice prikazuju kako 2,1 % ispitanika iz gimnazije svoj odnos s nastavnicima opisuje kao bliski odnos dok 15% ispitanika iz strukovne škole svoj odnos s nastavnicima opisuje kao bliski odnos.

Osim ponuđenih odgovora, ispitanici su imali mogućnost kroz otvoreni odgovor opisati odnos koji ostvaruju s nastavnicima. Neki od odgovora ispitanika su slijedeći: "*mrze me*"; "*s većinom nastavnika imam profesionalni odnos ali pojedini nastavnici pomažu riješiti probleme u školi*"; "*s većinom imam profesionalni odnos, a s manjim brojem bliski*"; "*s par profesora imam odnos kao da smo i jedni i drugi ljudi, drugi profesori ne doživljavaju*"; "*ovisi kako s kojim profesorom, s nekim profesorima imam bliski odnos a s nekim profesionalni*". Iz navedenih odgovora može se zaključiti kako su se ispitanici izjasnili da s nastavnicima najčešće komuniciraju samo tokom nastave, ali se mogu dotaknuti i osobnih problema i potreba. Između odgovora ispitanika, posebno su se istaknuli odgovori "*mrze me*" i "*... drugi profesori ne doživljavaju*" gdje se uočava negativan odnos između nastavnika i učenika.

Također, odnos između učenika i nastavnika iz perspektive srednjoškolaca operacionalizirao se kroz događaje i ponašanje koje nastavnici ostvaruju prema učenicima te učenici prema nastavnicima. Operacionalizirano je kroz perspektivu srednjoškolaca jesu li ih nastavnici verbalno povrijedili, usmeno opomenuli zbog nepažnje ili pohvalili zbog uspješno izvedenog zadatka. Također ispitivalo se jesu li učenici nastavnike ometali tokom predavanja te verbalno

ili fizički povrijedili⁸¹. U oba slučaja, učenici su imali opciju odabrati ništa od navedenog te mogućnost nadopisati vlastiti odgovor. Navedena pitanja analizirala su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁸², razred⁸³, i tip škole⁸⁴ s odgovorima učenika o tome jesu li ih nastavnici verbalno povrijedili. Hi- kvadrat testovi utvrdili su da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁸⁵, razred⁸⁶ i tip škole⁸⁷ s odgovorima učenika o tome jesu li ih nastavnici usmeno opomenuli zbog nepažnje. Hi- kvadrat testovi utvrdili su da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁸⁸, razred⁸⁹ i tip škole⁹⁰ s odgovorima učenika o tome jesu li ih nastavnici pohvalili zbog uspješno izvedenog zadatka. Hi- kvadrat testovi utvrdili su da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Odgovor "*Je li ti se dogodilo nešto od navedenog od strane nastavnika: ništa od navedenog*" odabralo je ukupno 61 ispitanik (N=184) od čega 22 (36,1%) muška ispitanika te 39 (36,9%) ženskih ispitanica, 26 (42,6 %) učenika drugog razreda, 35 (57,4%) učenika četvrtog razreda te 31 (50,8%) učenik gimnazije i 30 (49,2%) učenika strukovne škole. Prema navedenim podacima, može se zaključiti kako su ženske ispitanice zastupljenije u navedenoj čestici kao i učenici drugog razreda te učenici gimnazije.

⁸¹ Česticu "*Nastavnika sam fizički povrijedio*" nije zaokružio niti jedan ispitanik, f =0 (N=183)

⁸² $\chi^2 (1, N=184) = 0,851, p > 0,05, C = 0,068$

⁸³ $\chi^2 (1, N=184) = 2,100, p > 0,05, C = 0,106.$

⁸⁴ $\chi^2 (1, N=184) = 2,322, p > 0,05, C = 0,112.$

⁸⁵ $\chi^2 (1, N=184) = 1,102, p > 0,05, C = 0,077$

⁸⁶ $\chi^2 (1, N=184) = 0,952, p > 0,05, C = 0,072$

⁸⁷ $\chi^2 (1, N=184) = 1,082, p > 0,05, C = 0,076.$

⁸⁸ $\chi^2 (1, N=184) = 0,244, p > 0,05, C = 0,036$

⁸⁹ $\chi^2 (1, N=184) = 3,301, p > 0,05, C = 0,133.$

⁹⁰ $\chi^2 (1, N=184) = 0,669, p > 0,05, C = 0,060.$

Osim navedenih odgovora, ispitanici su imali mogućnost otvorenog odgovora na pitanje "*Je li ti se dogodilo nešto od navedenog od strane nastavnika?*". Dvoje ispitanika izjasnilo se u otvorenom odgovoru: "*nastavnik me razlikovao od drugih (nije me poštovao)*" ; "*nastavniku je laknulo kada sam odustala od pisanja njegovog predmeta na maturi jer je to previše za mene*". Iz navedenih odgovora može se vidjeti kako učenici nemaju dobar odnos s nastavnicima te da nastavnici nemaju visoko mišljenje o samim učenicima.

Za analizu odgovora učenika o tome jesu li učenici nastavnike ometali tokom predavanja, verbalno ili fizički povrijedili te ništa od navedenog, provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li statistički značajna povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika.

Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol⁹¹, razred⁹² i tip škole⁹³ i odgovora učenika o tome jesu li verbalno povrijedili nastavnike. Međutim, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika na čestici "ometao/la tokom predavanja" (Tablica 19) te razreda i odgovora učenika na čestici "ometao/la tokom predavanja" (Tablica 20)

⁹¹ $\chi^2(1, N=183) = 1,601, p > 0,05, C = 0,093$

⁹² $\chi^2(1, N=183) = 0,194, p > 0,05, C = 0,033.$

⁹³ $\chi^2(1, N=183) = 3,366, p > 0,05, C = 0,134.$

Tablica 19. Kontingencijska tablica: spol i odgovori učenika o tome jesu li nastavnike ometali tokom predavanja

Spol		Ometao/la tokom predavanja		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
muško	empirijske f.	25	38	63
	teorijske f.	18,9	44,1	63,0
	% spol	39,7%	60,3%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,1	-2,1	
žensko	empirijske f.	30	90	120
	teorijske f.	36,1	83,9	120,0
	% spol	25,0%	75,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,1	2,1	
Ukupno	f	55	128	183
	% spol	30,1%	69,9%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između spola i odgovora učenika o tome jesu li ometali nastavnike tokom predavanja: $\chi^2 (1, N=183) = 4,236$, $p < 0,05$, $C = 0,150$. Usporedbom empirijski i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su muški ispitanici više od očekivanog ometali nastavnike tokom predavanja dok su ženske ispitanice manje od očekivanog ometale nastavnike tokom predavanja. Podaci iz tablice prikazuju kako 39,7 % muških ispitanika je ometalo nastavnika tokom nastave dok je 25% ženskih ispitanica također ometalo nastavnika tokom nastave.

Tablica 20. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika o tome jesu li ometali nastavnike tokom predavanja

Razred		Ometao/la tokom predavanja		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
drugi	empirijske f.	16	68	84
	teorijske f.	25,2	58,8	84,0
	% razred	19,0%	81,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-3,0	3,0	

četvrti	empirijske f.	39	60	99
	teorijske f.	29,8	69,2	99,0
	% razred	39,4%	60,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	3,0	-3,0	
Ukupno	f	55	128	183
	% razred	30,1%	69,9%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o tome jesu li ometali nastavnike tokom predavanja: $\chi^2 (1, N=183) = 8,949$, $p < 0,05$, $C = 0,216$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz četvrtog razreda više od očekivanog ometali nastavnika tokom predavanja dok su ispitanici iz drugog razreda manje od očekivanog ometali nastavnika tokom predavanja. Podaci iz tablice prikazuju kako 39,4 % ispitanika iz četvrtog razreda ometalo nastavnike tokom nastave. Što se tiče ispitanika iz drugog razreda, 19% ispitanika se izjasnilo da je ometalo nastavnika.

Odgovor "ništa od navedenog" odabralo je ukupno 127 ispitanika ($N = 183$) od čega 39 (30,7%) muških ispitanika te 88 (69,3%) ženskih ispitanica, 68 (53,3%) ispitanika iz drugog razreda te 59 (46,5%) ispitanika iz četvrtog razreda, 68 (53,5%) ispitanika iz gimnazije te 59 (46,5%) ispitanika iz strukovne škole. Prema navedenim podacima može se zaključiti kako su ženske ispitanice zastupljenije u kategoriji "ništa od navedenog" kao i učenici iz drugog razreda te učenici gimnazije.

Osim navedenih odgovora, ispitanici su imali mogućnost otvorenog odgovora na pitanje "U posljednjih mjesec dana, nastavnika sam:". Dvoje ispitanika izjasnilo se u otvorenom odgovoru. Jedan ispitanik izjasnio se: "rekao sam mu da je neozbiljan i da ne zna raditi svoj posao" dok je se ispitanica izjasnila "ignorirala". Iz navedenih odgovora može se zaključiti kako učenici koji su ostavili otvoren odgovor nemaju dobar odnos s nastavnicima te da ih ne poštuju.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost spola s odgovorima učenika sviđaju li im se njihovi nastavnici, razreda s odgovorima učenika sviđaju li im se njihovi nastavnici te tipa škole s odgovorima učenika sviđaju li im se njihovi nastavnici. Hi - kvadrat testom utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost

između spola i odgovora učenika o tome sviđaju li im se njihovi nastavnici⁹⁴ te između tipa škole i odgovora učenika o tome sviđaju li im se njihovi nastavnici⁹⁵. Uzevši u obzir nezavisnu varijablu razred, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o tome sviđaju li im se njihovi nastavnici (Tablica 21)

Tablica 21. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika "Sviđaju mi se moji nastavnici"

Razred		Sviđaju mi se moji nastavnici		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	63	23	86
	teorijske f.	54,4	31,6	86,0
	% razred	73,3%	26,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,6	-2,6	
četvrti	empirijske f.	54	45	99
	teorijske f.	62,6	36,4	99,0
	% razred	54,5%	45,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,6	2,6	
Ukupno	f	117	68	185
	% razred	63,2%	36,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i sviđaju li se učenicima njihovi nastavnici: $\chi^2 (1, N=185) = 6,931, p < 0,05, C = 0,190$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da se ispitanicima iz drugog razreda više od očekivanog sviđaju njihovi nastavnici dok se ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog sviđaju nastavnici koji im predaju. Podaci iz tablice prikazuju kako se 73,3% ispitanika iz drugog razreda izjasnilo da im se sviđaju njihovi nastavnici dok se 26,7% ispitanika izjasnilo da ne. Ispitanici iz četvrtog razreda, 54,5% izjasnilo se da im se sviđaju nastavnici dok se 45,5% izjasnilo da ne. Iz navedenog može se zaključiti kako se nastavnici više sviđaju ispitanicima iz drugog razreda u odnosu na ispitanike iz četvrtog.

⁹⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 3,136, p > 0,05, C = 0,129$

⁹⁵ $\chi^2 (1, N=185) = 1,477, p > 0,05, C = 0,089$.

Komunikacija srednjoškolaca s nastavnicima o njihovim problemima i potrebama koje imaju kao učenici operacionalizirala se kroz nekoliko čestica - koliko je učenicima teško razgovarati s nastavnicima u školi o njihovim problemima i potrebama koje imaju te o kojim temama najčešće razgovaraju s nastavnicima. Navedena pitanja analizirala su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Proveden je hi - kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika o tome koliko im je teško razgovarati s nastavnicima o svojim potrebama i problemima koje imaju kao učenici. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spola⁹⁶ i razreda⁹⁷ i odgovora učenika o tome koliko im je teško razgovarati s nastavnicima o svojim potrebama i problemima koje imaju kao učenici. Između tipa škole i odgovora učenika o tome koliko im je teško razgovarati s nastavnicima o svojim potrebama i problemima, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 22). Za potrebe analize i prikaza rezultata na čestici "Koliko ti je teško razgovarati s nastavnicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?" rekodirani su odgovori ispitanika, stoga je odgovor jako teško i uglavnom teško rekodiran u teško, te odgovori niti teško niti lako i nije mi teško ostali su isti dok je odgovor ne znam ispušten iz analize hi - kvadrat testa.

Tablica 22. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika "Koliko ti je teško razgovarati s nastavnicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?"

		Koliko ti je teško razgovarati s nastavnicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca?			Ukupno
		teško	niti teško niti lako	nije mi teško	
Gimnazija	empirijske f.	33	31	6	70
	teorijske f.	27,5	29,6	13,0	70,0
	% škola	47,1%	44,3%	8,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani	1,9	,5	-3,1	

⁹⁶ $\chi^2(1, N=186) = 2,362, p > 0,05, C = 0,112$

⁹⁷ $\chi^2(1, N=186) = 0,813, p > 0,05, C = 0,066.$

	rezidual				
Strukovna škola	empirijske f.	20	26	19	65
	teorijske f.	25,5	27,4	12,0	65,0
	% škola	30,8%	40,0%	29,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-1,9	-,5	3,1	
Ukupno	f.	53	57	25	135
	% škola	39,3%	42,2%	18,5%	100,0%

Hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika o tome koliko im je teško razgovarati s nastavnicima o svojim potrebama i problemima koje imaju kao učenici: $\chi^2 (1, N=186) = 10,216$, $p < 0,05$, $C = 0,265$. Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i odgovora učenika na čestici nije mi teško. U ostalim kategorijama nema statistički značajne razlike. Usporedbom empirijski i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog zastupljeni u kategoriji nije mi teško dok su ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog zastupljeni u navedenoj kategoriji. Podaci iz tablice prikazuju kako se 8,6% ispitanika iz gimnazije izjasnilo se da mi nije teško razgovarati s nastavnicima dok se 29,2% ispitanika iz strukovne škole također izjasnilo da mi nije teško razgovarati o svojim potrebama i problemima s nastavnicima. Rezultati istraživanja Kuridža i Miharija (2010) pokazuju kako se malo više od 20% ispitanika izjasnilo da im je s nastavnicima jako ili uglavnom teško razgovarati o problemima ili potrebama koje imaju kao učenici. Trećini ispitanika je to osrednje teško ili lako, dok ih je oko 46% navelo da im je uglavnom ili potpuno lako razgovarati s nastavnicima o problemima ili potrebama koje imaju kao učenici. Također, u istraživanju nema statistički značajnih razlika prema spolu te između mlađih i starijih učenika. Nastavnik bi trebalo prepoznati potrebe učenika te pokazati razumijevanja za njegove probleme. Kroz uspješnu komunikaciju, nastavnik prevenira mnoga neželjena ponašanja kod učenika te ih motivira za rad i učenje (Itković, 1999).

Teme o kojima učenici najčešće razgovaraju s nastavnicima operacionalizirane su kroz školske probleme, osobne probleme, nerazumijevanje sadržaja, nepažnji tokom predavanja te ocjenama.

Na česticu "*Najčešće s nastavnicima razgovaram o: osobnim problemima*" odgovorilo je ukupno 3 ispitanika (N=184), od toga 2 (66,7%) muška ispitanika te 1 (33,3%) ženska

ispitanica, 2 (66,7%) učenika/ca iz drugog razreda te 1 (33,3%) učenik/ca iz četvrtog razreda, 1 (33,3%) učenik/ca iz gimnazije te 2 (66,7%) iz strukovne škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol⁹⁸, razred⁹⁹ i tip škole¹⁰⁰ s odgovorima učenika o razgovoru s nastavnicima o školskim problemima. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika o razgovoru s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol¹⁰¹ i tip škole¹⁰² i odgovora učenika o razgovoru s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja. Između nezavisne varijable razred i odgovora učenika, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 23).

Tablica 23. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika o razgovoru s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja

Razred		Nerazumijevanju sadržaja		Ukupno
		Zaokružio/la	Nije zaokružio/la	
drugi	empirijske f.	57	27	84
	teorijske f.	49,8	34,2	84,0
	% razred	67,9%	32,1%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,2	-2,2	
četvrti	empirijske f.	52	48	100
	teorijske f.	59,2	40,8	100,0
	% razred	52,0%	48,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,2	2,2	
Ukupno	f	109	75	184
	% razred	59,2%	40,8%	100,0%

⁹⁸ $\chi^2 (1, N=184) = 0,737, p > 0,05, C = 0,063.$

⁹⁹ $\chi^2 (1, N=184) = 3,802, p > 0,05, C = 0,142.$

¹⁰⁰ $\chi^2 (1, N=184) = 1,082, p > 0,05, C = 0,076$

¹⁰¹ $\chi^2 (1, N=184) = 0,538, p > 0,05, C = 0,054.$

¹⁰² $\chi^2 (1, N=184) = 4,754, p > 0,05, C = 0,078.$

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika o razgovoru s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja: χ^2 (1,N=184) =4,754 p<0,05, C=0,159. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog razgovaraju s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja dok učenici četvrtog razreda manje od očekivanog razgovaraju s nastavnicima o navedenoj temi. Podaci iz tablice prikazuju kako 67,9 % ispitanika drugog razreda razgovara s nastavnicima o nerazumijevanju sadržaja dok iz četvrtog razreda 52% ispitanika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol¹⁰³, razred¹⁰⁴ i tip škole¹⁰⁵ s odgovorima učenika o razgovoru s nastavnicima o nepažnji tokom predavanja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol¹⁰⁶, razred¹⁰⁷ i tip škole¹⁰⁸ s odgovorima učenika o razgovoru s nastavnicima o ocjenama. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika.

Osim navedenih odgovora, učenici su imali mogućnost otvorenog odgovora na pitanje "*Najčešće s nastavnicima razgovaram o:*". U analizi otvorenih odgovora istaknuo se jedan odgovor ispitanika gdje je napisao "*o savjetu daljnjeg školovanja*".

Kuridža i Miharija (2010) u svojem istraživanju ispitivale su situacije u kojima je učenicima teško razgovarati sa svojim nastavnicima. Rezultati istraživanja pokazali su kako se 11% ispitanika izjasnilo da im je teško razgovarati kada imaju osobni problem, za 8% ispitanika teško je razgovarati kada ima školski problem, za 5% ispitanika u situaciji kada je u pitanju

¹⁰³ χ^2 (1,N=184) =0,015, p>0,05, C=0,009.

¹⁰⁴ χ^2 (1,N=184) =1,398, p>0,05, C=0,087.

¹⁰⁵ χ^2 (1,N=184) =0,851, p>0,05, C=0,068.

¹⁰⁶ χ^2 (1,N=184) =3,387, p>0,05, C=0,134.

¹⁰⁷ χ^2 (1,N=184) =2,310, p>,05, C=0,111.

¹⁰⁸ χ^2 (1,N=184) =2,310, p>0,05, C=0,086.

ocjenjivanje i same ocjene. S druge pak strane, dio ispitanika navodi da problem u komunikaciji postoji zato što nastavnici nisu zainteresirani, nije ih briga, nemaju razumijevanja ili ne ulijevaju povjerenje učenicima, ne slušaju učenike ili nisu raspoloženi. Podaci istraživanja Bezinović i Ristić Dedić (2004) pokazuju kako su srednjoškolci radnu komunikaciju između sebe i nastavnika ocijenili kao vrlo lošu i nedostatnu. Manje od jedne trećine učenika izjasnilo se da dovoljno raspravlja o nastavi i ispitivanju sa svojim nastavnicima. Također, vrlo malo (11 - 14%) srednjoškolaca surađuje s nastavnicima na aktivnostima koje nisu neposredno vezane uz nastavu te komuniciraju izvan nastave. Zadovoljstvo nastavnicima iskazalo je manje od 50% učenika dok manje od 40% učenika smatra da im nastavnici iskazuju poštovanje i pažnju te 30% učenika smatra da nastavnici potiču kreativnost u njihovom radu.

9.4.2 Poticanje učenika u njihovom radu od strane nastavnika obzirom na spol, razred i tip škole

Potiču li nastavnici učenike u njihovom radu iz perspektive učenika operacionaliziralo se kroz čestice - nastavnici prihvaćaju mišljenje i ideje učenika te nastavnici pohvaljuju i potiču učenika. Navedena pitanja analizirala su se kroz nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajan povezanost na nezavisnoj varijabli spol¹⁰⁹ i tip škole¹¹⁰ s s odgovorima učenika da li nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje . Između nezavisne varijable razred s odgovorima učenika da li nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 24)

¹⁰⁹ $\chi^2 (1, N=186) = 0,777, p > 0,05, C = 0,065$

¹¹⁰ $\chi^2 (1, N=186) = 2,558, p > 0,05, C = 0,116.$

Tablica 24. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika "Nastavnici prihvaćaju moje mišljenje i ideje"

Razred		Nastavnici prihvaćaju moje mišljenje i ideje.		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	70	16	86
	teorijske f.	62,4	23,6	86,0
	% razred	81,4%	18,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,5	-2,5	
četvrti	empirijske f.	65	35	100
	teorijske f.	72,6	27,4	100,0
	% razred	65,0%	35,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,5	2,5	
Ukupno	f	135	51	186
	% razred	72,6%	27,4%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovora učenika da li nastavnici prihvaćaju njihova mišljenja i ideje: $\chi^2 (1, N=186) = 6,245$, $p < 0,05$, $C = 0,180$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog iskazuju da nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog iskazuju da nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje. Podaci iz tablice prikazuju kako se 81,4% ispitanika iz drugog razreda izjasnilo da nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje dok se 65% ispitanika iz četvrtog razreda izjasnilo na navedeno pitanje. Učenici iz drugog i četvrtog razreda u velikom postotku izjasnili su se kako nastavnici prihvaćaju njihovo mišljenje i ideje. Prethodno navedeni podaci i rezultati mogu se usporediti s istraživanjem koje je provela Bratanić (2002). Bratanić je ispitivala slušaju li i prihvaćaju li nastavnici mišljenje učenika iz perspektive učenika i nastavnika. Rezultati pokazuju kako se najviše odgovora učenika svrstalo u kategoriju ponekad (38%) i često (35,60%) dok su se odgovori nastavnika svrstali u kategoriju uvijek (83,87%) te često (16,13%). Iz prethodno navedenog može se uočiti neslaganje između odgovora učenika i nastavnika. Istraživanje Puzić, Baranović i Doolan (2011) navodi kako se 52,4% učenika uglavnom i u potpunosti slaže s time da nastavnici pažljivo slušaju mišljenja učenika

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li ih nastavnici pohvaljuju i potiču. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol¹¹¹ i odgovora učenika da li ih nastavnici pohvaljuju i potiču. Na nezavisnoj varijabli razred i tip škole s odgovorima učenika da li ih nastavnici pohvaljuju i potiču, hi - kvadrat testovi utvrdili su da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 25 i Tablica 26).

Tablica 25. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika "Nastavnici me pohvaljuju i potiču."

Razred		Nastavnici me pohvaljuju i potiču.		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	56	29	85
	teorijske f.	47,8	37,2	85,0
	% razred	65,9%	34,1%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,4	-2,4	
četvrti	empirijske f.	48	52	100
	teorijske f.	56,2	43,8	100,0
	% razred	48,0%	52,0%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,4	2,4	
Ukupno	f	104	81	185
	% razred	56,2%	43,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i odgovorima učenika da li ih nastavnici pohvaljuju i potiču: $\chi^2 (1, N=185)=5,969$, $p < 0,05$, $C=0,177$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog iskazuju da ih nastavnici pohvaljuju i potiču u radu dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog iskazuju na pohvaljivanje i poticanje u radu od strane nastavnika. Podaci iz tablice prikazuju kako se 65,9% ispitanika iz drugog razreda izjasnilo da ih nastavnici pohvaljuju i potiču u njihovom radu te 3,1% ispitanika se izjasnilo da ih ne potiču i pohvaljuju u radu. Ispitanici iz četvrtog razreda u većini 52%

¹¹¹ $\chi^2 (1, N=185) = 1,570$, $p > 0,05$, $C = 0,092$.

izjasnilo se da ih nastavnici ne potiču i pohvaljuju dok se 48% izjasnilo da ih potiču i pohvaljuju. Iz navedenog može se zaključiti kako su ispitanici iz drugog razreda više ocijenili da ih nastavnici pohvaljuju i potiču u odnosu na ispitanike iz četvrtog razreda.

Tablica 26. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika "Nastavnici me pohvaljuju i potiču."

Škola		Nastavnici me pohvaljuju i potiču.		Ukupno
		da	ne	
gimnazija	empirijske f.	41	57	98
	teorijske f.	55,1	42,9	98,0
	% škola	41,8%	58,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-4,2	4,2	
strukovna škola	empirijske f.	63	24	87
	teorijske f.	48,9	38,1	87,0
	% škola	72,4%	27,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	4,2	-4,2	
Ukupno	f	104	81	185
	% škola	56,2%	43,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i pohvaljivanja i poticanja učenika: $\chi^2 (1, N=185)=17,506$, $p<0,05$, $C=0,294$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog iskazuju da ih nastavnici pohvaljuju i potiču dok ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog iskazuju na poticanje i pohvaljivanje u radu od strane nastavnika. Podaci iz tablice prikazuju kako se 41,8% ispitanika iz gimnazije izjasnilo da ih nastavnici potiču i pohvaljuju dok se njih 58,2 % izjasnilo u kategoriji ne. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, ispitanici iz strukovne škole u većini od 72,4% izjasnilo se da ih nastavnici potiču i pohvaljuju dok se 27,6% izjasnilo da ne. Prema podacima iz tablice može se zaključiti kako su ispitanici iz strukovne škole više ocijenili da ih nastavnici pohvaljuju i potiču u radu u odnosu na ispitanike iz gimnazije. Prethodno navedene rezultate istraživanja može se usporediti s istraživanjem koje je provela Bratanić (2002). Bratanić u svojem istraživanju također je ispitivala hrabrenje i poticanje učenika. Prema postocima odgovorima nastavnika u kategorijama često (35,48%) i uvijek (65,52%) vidljivo je da nastavnici u velikoj mjeri vole

svoje učenike te ih hrabre i potiču. Međutim, učenici su se drukčije izjasnili. Učenici su se najviše izjasnili u kategoriji ponekad (41,20%) i često (24,10%). Također, velik postotak odgovora učenika zabilježen je i u kategoriji nikad (19,20%). Razlike u procjenama ukazuju na razlike u doživljaju poticanja i pohvaljivanja učenika. Prilikom analize i interpretacije podataka postavlja se pitanje konteksta te načina kako učenici doživljavaju verbalne i neverbalne znakove kojima ih nastavnici nastoje potaknuti i pohvaliti.

9.4.3 *Iskazuju li nastavnici zanimanje za učenikove probleme obzirom na spol, razred i tip škole*

Iskazivanje zanimanja za probleme učenika iz perspektive učenika operacionaliziralo se kroz nekoliko čestica - nastavnici pokazuju zanimanje za školske probleme učenika, nastavnici pokazuju zanimanje za osobne probleme učenika, nastavnici su spremni pomoći učenicima kada je to potrebno te nastavnici iskazuju razumijevanje za školskih ili osobnih problema učenika. Navedene čestice analizirale su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li nastavnici pokazuju razumijevanja za njihove školske probleme. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol¹¹², razred¹¹³ i odgovora učenika o tome da li nastavnici pokazuju razumijevanja za njihove školske probleme. Između nezavisne varijable tip škole i navedene čestice, hi - kvadrat test utvrdio je da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 27).

¹¹² χ^2 (1,N=186) =0,089, p>0,05, C=0,022

¹¹³ χ^2 (1,N=186) =3,538, p>0,05, C=0,137.

Tablica 27. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika "Nastavnici pokazuju zanimanje za moje školske probleme"

	Škola	Nastavnici pokazuju zanimanje za moje školske probleme		Ukupno
		da	ne	
gimnazija	empirijske f.	34	65	99
	teorijske f.	47,9	51,1	99,0
	% škola	34,3%	65,7%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-4,1	4,1	
strukovna škola	empirijske f.	56	31	87
	teorijske f.	42,1	44,9	87,0
	% škola	64,4%	35,6%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	4,1	-4,1	
Ukupno	f	90	96	186
	% škola	48,4%	51,6%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i nastavnčkog pokazivanja razumijevanja za školske probleme učenika: χ^2 (1,N=186) =16,715 $p < 0,05$, $C = 0,287$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog iskazuju da nastavnici pokazuju zanimanje za njihove školske probleme dok ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog iskazuju da nastavnici pokazuju zanimanje za njihove školske probleme. Podaci iz tablice prikazuju kako 34,3% ispitanika iz gimnazije iskazuju da nastavnici pokazuju zanimanje za njihove školske probleme dok se 65,7% ispitanika izjasnilo u kategoriji ne. Za razliku od ispitanika iz gimnazije, 64,4% ispitanika iz strukovne škole izjasnilo se da nastavnici iskazuju zanimanje za njihove školske probleme dok se 35,6% izjasnilo da ne. Prema navedenim rezultatima i podacima, može se zaključiti kako se više ispitanika iz strukovne škole izjasnilo da nastavnici iskazuju zanimanje za njihove školske probleme u odnosu na ispitanike iz gimnazije. Rezultati prethodno provedenog istraživanja mogu se usporediti s istraživanjem koje je provela Bratanić (2002). Bratanić ispitala je imaju li nastavnici razumijevanja za učenikove probleme. Rezultati istraživanja pokazali su kako se najviše ispitanika izjasnilo u kategorijama ponekad (41,40%) i često (24,10%). Međutim, posebno se ističe podatak da 21,90% učenika nikad nije osjetilo razumijevanje nastavnika.

Odgovori nastavnika grupirani su u kategorijama često (48,38%) te uvijek (48,38%). Iz navedenih podataka može se vidjeti kako dolazi do razlika između mišljenja učenika i nastavnika.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li nastavnici pokazuju razumijevanja za njihove osobne probleme. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol¹¹⁴, razred¹¹⁵ i tip škole¹¹⁶ i odgovora učenika o tome da li nastavnici pokazuju razumijevanja za njihove osobne probleme.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li su im nastavnici spremni pomoći kada je potrebno. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol¹¹⁷, razred¹¹⁸ i tip škole¹¹⁹ i odgovora učenika da li su im nastavnici spremni pomoći kada je potrebno.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole s odgovorima učenika da li nastavnici iskazuju razumijevanje za njihove školske ili osobne probleme. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol¹²⁰, razred¹²¹ i tip škole¹²² i odgovora učenika da li nastavnici iskazuju razumijevanje za njihove školske ili osobne probleme.

¹¹⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 0,400, p > 0,05, C = 0,049.$

¹¹⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 0,452, p > 0,05, C = 0,049.$

¹¹⁶ $\chi^2 (1, N=186) = 3,442, p > 0,05, C = 0,135.$

¹¹⁷ $\chi^2 (1, N=184) = 2,538, p > 0,05, C = 0,117.$

¹¹⁸ $\chi^2 (1, N=184) = 3,965, p > 0,05, C = 0,145.$

¹¹⁹ $\chi^2 (1, N=184) = 3,965, p > 0,05, C = 0,145.$

¹²⁰ $\chi^2 (1, N=180) = 0,000, p > 0,05, C = 0,000.$

¹²¹ $\chi^2 (1, N=180) = 0,251, p > 0,05, C = 0,037.$

¹²² $\chi^2 (1, N=180) = 3,014, p > 0,05, C = 0,128.$

9.4.4 Poštovanje između učenika i nastavnika iz perspektive srednjoškolaca obzirom na spol, razred i tip škole

Poštovanje između učenika i nastavnika iz perspektive srednjoškolaca operacionaliziralo se kroz čestice - neki me nastavnici vrijeđaju, između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje te tokom predavanja pažljivo slušam nastavnika. Navedene čestice analizirale su se obzirom na nezavisne varijable spol, razred i tip škole.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol¹²³, razred¹²⁴ i tip škole¹²⁵ s odgovorima učenika o tome da li nastavnici vrijeđaju učenike. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o tome da li ih nastavnici vrijeđaju. Bratanić (2002) u svojem istraživanju ispitivala je učenike i nastavnike predmetne nastave o njihovim međusobnim odnosima te pitanjima zajedničkog života i rada. Rezultati istraživanja pokazali su kako se 43,80 % učenika izjasnilo da ih nastavnici ponekad svojim izjavama vrijeđaju dok se u kategoriji često i uvijek ukupno izjasnilo 14,30 % učenika. Za razliku od učenika, nije zabilježen niti jedan odgovor nastavnika u kategorijama često i uvijek na istom pitanju. Može se uočiti zabrinjavajući postotak učenika koji su se izjasnili da ih nastavnici vrijeđaju. Istraživanje Puzić, Baranović i Doolan (2011) navodi kako se ukupno 15,8% učenika uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom da ih nastavnici vrijeđaju i ismijavaju. Međutim, prilikom sagledavanja rezultata u obzir se treba uzeti subjektivan doživljaj nastavnikovih izjava prema učeniku, način na koji je izgovoreno te sam kontekst odnosa. U jednoj situaciji i odnosu određene izjave mogu zvučati kao pohvala dok u drugom ista izjava kod učenika može zvučati sarkastično i cinično.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol razred i tip škole s odgovorima učenika o tome da li postoji uzajamno poštovanjem između učenika i nastavnika. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable spol i odgovora učenika o tome da li postoji uzajamno poštovanjem između učenika i nastavnika¹²⁶. Između nezavisnih

¹²³ $\chi^2 (1, N=186) = 2,381, p > 0,05, C = 0,112.$

¹²⁴ $\chi^2 (1, N=186) = 3,793, p > 0,05, C = 0,141.$

¹²⁵ $\chi^2 (1, N=186) = 0,659, p > 0,05, C = 0,059.$

¹²⁶ $\chi^2 (1, N=184) = 0,841, p > 0,05, C = 0,067.$

varijabli razred i tip škole s odgovorima učenika o tome da li postoji uzajamno poštovanjem između učenika i nastavnika, hi - kvadrat testovi utvrdili su da postoji statistički značajna povezanost (Tablica 28 i Tablica 29).

Tablica 28. Kontingencijska tablica: Razred i odgovori učenika "Između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje."

Razred		Između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje.		Ukupno
		da	ne	
drugi	empirijske f.	77	8	85
	teorijske f.	70,7	14,3	85,0
	% razred	90,6%	9,4%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,5	-2,5	
četvrti	empirijske f.	76	23	99
	teorijske f.	82,3	16,7	99,0
	% razred	76,8%	23,2%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,5	2,5	
Ukupno	f	153	31	184
	% razred	83,2%	16,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između razreda i uzajamnog poštovanja između učenika i nastavnika: $\chi^2 (1, N=184) = 6,235, p < 0,05, C = 0,181$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz drugog razreda više od očekivanog iskazuju na postojanje uzajamnog poštovanja između njih i nastavnika dok ispitanici iz četvrtog razreda manje od očekivanog iskazuju da postoji uzajamno poštovanja između njih i nastavnika. Podaci iz tablice pokazuju kako većina ispitanika iz drugog razreda, njih 90,6% iskazuje da postoji uzajamno poštovanje između njih i nastavnika dok se samo 9,4% ispitanika izjasnilo da ne postoji. Ispitanici iz četvrtog razreda također su se u većini od 76,8% izjasnili da postoji uzajamno poštovanje između njih i nastavnika dok se 23,2% ispitanika izjasnilo da ne postoji. Prema podacima iz tablice može se zaključiti kako se više ispitanika iz drugog razreda izjasnilo o postojanju uzajamnog poštovanja u odnosu na ispitanike iz četvrtog razreda.

Tablica 29. Kontingencijska tablica: Tip škole i odgovori učenika "Između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje."

Škola		Između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje.		Ukupno
		da	ne	
gimnazija	empirijske f.	75	23	98
	teorijske f.	81,5	16,5	98,0
	% škola	76,5%	23,5%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	-2,6	2,6	
strukovna škola	empirijske f.	78	8	86
	teorijske f.	71,5	14,5	86,0
	% škola	90,7%	9,3%	100,0%
	prilagođeni standardizirani rezidual	2,6	-2,6	
Ukupno	f	153	31	184
	% škola	83,2%	16,8%	100,0%

Analiza kontingencijske tablice pokazala je da postoji statistički značajna povezanost između tipa škole i uzajamnog poštovanja između učenika i nastavnika: $\chi^2 (1, N=184) = 6,652$, $p < 0,05$, $C = 0,186$. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog iskazuju na postojanje uzajamnog poštovanja između njih i nastavnika dok ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog iskazuju da postoji uzajamno poštovanje između njih i nastavnika. Podaci iz tablice pokazuju kako se 76,5% ispitanika iz gimnazije izjasnilo da postoji uzajamno poštovanje između njih i nastavnika dok se 23,5% ispitanika izjasnilo da ne postoji. Ispitanici iz strukovne škole, u većini od 90,7% izjasnilo se da postoji uzajamno poštovanje između njih i nastavnika dok se 9,3% ispitanika izjasnilo da ne postoji. Prema podacima iz tablice može se zaključiti kako se više ispitanika iz strukovne škole izjasnilo o postojanju uzajamnog poštovanja u odnosu na ispitanike iz gimnazije. Prethodno navedeni podaci mogu se usporediti s rezultatima istraživanja koje je provela Bratanić (2002). U istraživanju se ispitalo poštuju li nastavnici učenika kao osobu iz perspektive nastavnika i učenika. Rezultati pokazuju kako se 93,55% nastavnika izjasnilo u kategoriji uvijek dok su odgovori učenika svrstali u kategoriju ponekad (39,2%), često (29,50%) te uvijek (21%). Puzić, Baranović i Doolan (2011) također su ispitivale odnose li se

nastavnici s poštovanjem i uvažanjem prema učenicima iz perspektive učenika. Rezultati su pokazali kako se 29,2% učenika uglavnom slaže s navedenom tvrdnjom dok se 15,5% učenika u potpunosti slaže. Iz navedenom može se zaključiti kako uglavnom mali postotak učenika navodi da se nastavnici prema njima odnose s poštovanjem.

Provedeni su hi - kvadrat testovi kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost nezavisnih varijabli spol¹²⁷, razred¹²⁸ i tip škole¹²⁹ s odgovorima učenika o tome da li slušaju nastavnika tokom predavanja. Hi - kvadrat testovima utvrđeno je da ne postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli i odgovora učenika o tome da li slušaju nastavnika tokom predavanja.

¹²⁷ $\chi^2 (1, N=184) = 0,087, p > 0,05, C = 0,022.$

¹²⁸ $\chi^2 (1, N=184) = 2,143, p > 0,05, C = 0,107.$

¹²⁹ $\chi^2 (1, N=184) = 0,057, p > 0,05, C = 0,018.$

10. ZAKLJUČAK

Ovim diplomskim radom htjelo se doprinijeti istraživanju fenomena odnos učenika prema školi - školskim obvezama, prema drugim učenicima te prema nastavnicima. Temeljno istraživačko pitanje koje je postavljeno u radu je "*Kako se srednjoškolci odnose prema školskim obvezama, nastavnicima i drugim učenicima obzirom na spol, dob i vrstu škole?*". Teorijska i empirijska analiza omogućuje slijedeće zaključke koji se ne mogu generalizirati.

Sukladno provedenim analizama može se zaključiti kako se doživljaj škole među učenicima gimnazije i strukovne škole razlikuje dok razlika prema spolu i razredu nema. Rezultati hi - kvadrat testa pokazali su da postoji statistički značajna povezanost između nezavisne varijable tip škole i odgovora učenika na čestici "*Zašto ti ideš u školu?*" u odgovorima zbog učenja, zanimanja, bolje budućnosti te mogućeg upisa na fakultet. Analiza kontingencijskih tablica pokazala je kako učenici iz gimnazije više od očekivanog su odabrali učenje, bolju budućnost i mogućnost upisa na fakultet kako razlog odlaska u školu od učenika iz strukovne škole. Međutim, učenici strukovne škole više od očekivanog odabrali su zanimanje kao razlog odlaska u školu od učenika iz gimnazije. Obzirom da je se učenici iz gimnazije školuju prema općeobrazovnom programu, nakon završetka školovanja ne stječu nikakvo zanimanje i struku. Ispitanici iz strukovne škole nakon završetka stječu određeno zanimanje i struku za koju se školuju. S obzirom na rezultate i na postojanje statistički značajne razlike može se zaključiti kako su rezultati očekivani, jer učenici iz gimnazije nakon školovanja moraju nastaviti obrazovanje ukoliko se žele uključiti u svijet rada. Mann Whitney U testovima utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika u medijanima rangiranih čestica važnosti u školi obzirom na nezavisnu varijablu tip škole i čestica "*dobre ocjene*" te "*pohvale od strane nastavnika*". Učenici gimnazije česticu "*dobre ocjene*" rangirali su kao važniju nego učenici strukovne škole dok su učenici strukovne škole česticu "*pohvale od strane nastavnika*" rangirali su važnijom nego učenici gimnazije.

Analize su pokazale kako postoji statistički značajna povezanost u odnosu srednjoškolaca prema školskim obvezama među učenicima drugog i četvrtog razreda te između učenika gimnazije i strukovne škole dok između spola ne postoji statistički značajna povezanost. U odnosu srednjoškolaca prema školskim obvezama, rezultati hi - kvadrat testova pokazali su kako između nezavisne varijable razred i odgovora učenika na česticama "*redovito učim*" , "*redovito pišem domaće zadaće*" te "*uvijek pronađem vremena za učenje*" postoji statistički značajna povezanost. Analiza kontingencijskih tablica te usporedbom empirijskih i teorijskih

frekvencija utvrđeno je da pokazala je kako na svim navedenim česticama učenici iz drugih razreda više od očekivanog redovito uče i pišu domaće zadaće te pronalaze vrijeme za učenje u odnosu na učenike četvrtog razreda. Također, između nezavisne varijable tip škole i odgovora učenika na česticama čestici *"kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti"* postoji statistički značajna povezanost. Analiza kontingencijske tablice pokazala je kako učenici iz gimnazije više od očekivanog planiraju svoje vrijeme za učenje u odnosu na učenike strukovne škole.

U odnosu srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda, rezultati hi - kvadrat testova pokazali su kako postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole i odnosa srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda. Rezultati su pokazali da između nezavisne varijable spol i odgovora učenika na česticama *"rado pomažem drugim učenicima oko učenja"* i *"družim se izvan škole s prijateljima iz razreda"* postoji statistički značajna povezanost. Analiza kontingencijskih tablica te usporedba empirijskih i teorijskih frekvencija pokazala je kako ženske ispitanice više od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja te se druže izvan škole s prijateljima iz razreda dok muški ispitanici manje od očekivanog. Međutim, zabilježen je velik postotak učenica (79,5%) i učenika (64,1%) koji si pomažu drugim učenicima oko učenja. Što se tiče razreda, također su zabilježeni veliki postoci u pomaganju oko učenja u drugom (84,9%) i u četvrtom (65%) razredu. Istraživanje koje su proveli Puzić, Baranović i Doolan (2011) pokazuje kako se ukupno 48,6% učenika uglavnom i u potpunosti slaže s tvrdnjom da si međusobno pomažu u školskim aktivnostima. Između nezavisne varijable razred i odgovora učenika na česticama *"rado pomažem drugim učenicima oko učenja"*, *"rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda"*, *"nisam sudjelovalo/la u razrednim aktivnostima"* te *"O kojim temama ti je teško razgovarati s drugim učenicima: Nerazumijevanje od strane nastavnika"* postoji statistički značajna povezanost. Analizom kontingencijskih tablica te usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrdilo se da učenici iz drugog razreda više od očekivanog pomažu drugim učenicima oko učenja te sudjeluju u timskim aktivnostima u odnosu na učenike četvrtog razreda. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da ispitanici iz četvrtog razreda više od očekivanog nisu sudjelovali u razrednim aktivnostima te razgovaraju o nerazumijevanju od strane nastavnika s drugim učenicima iz razreda dok ispitanici iz drugog razreda manje od očekivanog. Obzirom na nezavisnu varijablu tip škole i odnosa srednjoškolaca prema drugim učenicima, postoji statistički značajna povezanost između tipa

škole i odgovora učenika o tome koliko im je teško međusobno razgovarati o potrebama i problemima koje imaju kao učenici u kategoriji nije mi teško. Usporedbom empirijski i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su ispitanici iz strukovne škole više od očekivanog zastupljeni u kategoriji nije mi teško od ispitanika iz gimnazije dok su ispitanici iz gimnazije manje od očekivanog zastupljeni u navedenoj kategoriji.

O odnosu srednjoškolaca prema nastavnicima, rezultati hi - kvadrat testova pokazali su da postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole te odnosa srednjoškolaca prema nastavnicima. Između nezavisne varijable spol i odnosa srednjoškolaca prema nastavnicima, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost na čestici "*nastavnika sam: ometao/la tokom predavanja*". Analiza kontingencijske tablice i usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su muški ispitanici više od očekivanog ometali nastavnika tokom predavanja u odnosu na ženske ispitanice. Između nezavisne varijable razred i odnosa srednjoškolaca prema nastavnicima, hi - kvadrat testovima utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost na česticama "*nastavnika sam: ometao/la tokom predavanja*", "*sviđaju mi se moji nastavnici*", "*nastavnici prihvataju moje mišljenje i ideje*", "*nastavnici me pohvaljuju i potiču*", "*između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje*" te "*najčešće s nastavnicima razgovaram o: nerazumijevanju sadržaja*". Analiza kontingencijskih tablica utvrdila je kako su učenici drugog razreda više od očekivanog zastupljeni u prethodno navedenim česticama u odnosu na učenike četvrtog razreda osim na u čestici "*u posljednjih mjesec dana nastavnika sam ometao/la tokom predavanja*". Između nezavisne varijable tip škole i odnosa srednjoškolaca prema nastavnicima, hi - kvadrat testom utvrđeno je da postoji statistički značajna povezanost na česticama "*svoj odnos s nastavnicima definirao/la bi kao: bliski odnos*", "*nastavnici me pohvaljuju i potiču*", "*nastavnici pokazuju zanimanje za moje školske probleme*", "*između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje*" te "*nije mi teško razgovarati s nastavnicima u školi o svojim problemima i potrebama koje imam kao učenik/ca*". Analizom kontingencijskih tablica utvrdilo se kako su učenici strukovne škole više od očekivanog zastupljeni u svim prethodno navedenim česticama u odnosu na učenike iz gimnazije.

Iz provedenog istraživanja mogu se navesti preporuke za daljnja istraživanja odnosa učenika prema samoj školi, školskim obvezama, nastavnicima te drugim učenicima. Uvijek je zanimljivo promatrati temeljne razloge i motive kod učenika na pitanje "Zašto idu u školu?".

Jedna od preporuka istraživanja je ispitati navike i stilove učenja kod učenika kako bi se mogle vidjeti metode i načine kojima se koriste prilikom učenja. Detektiranje navika i stilova učenja može pomoći nastavnicima u osmišljavanju i planiranju podučavanja učenika. Iduća preporuka za promatranje odnosa prema školi odnosi se na detaljnije i usporedno ispitivanje odnosa učenik - nastavnik iz perspektive učenika i nastavnika kako bi se ispitao njihov međusoban odnos te uspostavila bolja i poticajna razredna klima i bolji uvjeti za učenje. Što se tiče međusobnog odnosa među učenicima, preporučuje se redovit rad na detekciji nasilja i nepoželjnog ponašanja. Preporučuje se provedba ovakvih istraživanja u osnovnim i svim tipovima srednjih škola kako bi se vidjelo kakvo je stanje te kakva atmosfera prevladava u školama.

11. SAŽETAK

U ovom diplomskom radu nalazi se teorijski i empirijski prikaz odnosa srednjoškolaca prema školi. Odnos srednjoškolaca prema školi promatrao se kakav je doživljaj škole, odnos prema školskim obvezama, odnos prema drugim učenicima te odnos prema nastavnicima. U istraživanju nastojalo se ispitati postoje li razlike u navedenim odnosima obzirom na spol, razred te tip škole. U istraživanju sudjelovalo je ukupno 186 ispitanika iz drugog i četvrtog razreda iz gimnazije i strukovne škole na području grada Pule. Rezultati istraživanja pokazali su kako doživljaj škole među učenicima gimnazije i strukovne škole razlikuje dok razlika prema spolu i razredu nema. Učenici gimnazije i strukovne škole statistički značajno se razlikuju u razlozima odlaska u školu kao i u rangiranju čestica važnosti u školi. U odnosu srednjoškolaca prema školskim obvezama, rezultati su pokazali kako među učenicima drugog i četvrtog razreda postoji statistički značajna povezanost dok između spola i tipa škole i odnosa prema školskim obvezama ne postoji statistički značajna povezanost. Rezultati su pokazali kao učenici drugih razreda više od očekivanog redovito uče i pišu domaće zadaće te pronalaze vrijeme za učenje u odnosu na učenike četvrtog razreda. Obzirom na tip škole, učenici iz gimnazije više od očekivanog planiraju svoje vrijeme za učenje u odnosu na učenike strukovne škole. U odnosu srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda, rezultati hi - kvadrat testova pokazali su kako postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole i odnosa srednjoškolaca prema drugim učenicima iz razreda. U odnosu srednjoškolaca prema nastavnicima, rezultati hi - kvadrat testova pokazali su da postoji statistički značajna povezanost između nezavisnih varijabli spol, razred i tip škole te odnosa srednjoškolaca prema nastavnicima.

Ključne riječi: srednjoškolci, odnos prema školi, doživljaj škole, odnos prema školskim obvezama, odnos prema učenicima, odnos prema nastavnicima

12. SUMMARY

This diploma thesis represents theoretical and empirical display of attitudes of high school students toward school. Attitudes toward school are examined through school experience, attitudes toward school commitments, attitudes toward teachers and attitudes toward other students. The aim of this thesis was to examine whether there are differences in these attitudes according to gender, grade and school type. The study included 186 examinees from second and fourth grade of two schools - gymnasium and vocational school in Pula. The results have shown how that there are statistically significant differences in school experience among gymnasium and vocational students but there are no statistically significant differences according to gender and grade. There are statistically significant differences among gymnasium and vocational students according to reasons of attending school so as ranking factors of school important factors. According to attitudes toward school commitments, the results have shown that there is statistically significant correlation between second and fourth grade students, but there are no statistically significant correlations between school commitments, gender and school type. The results have shown that second grade students are learning and doing homework more than fourth grade students. Regarding to school type, the results have shown that gymnasium students are better in planning their time to study according to vocational students. Chi - square results have shown that there are statistically significant correlations between students attitudes toward other students and gender, grade and school type. Regarding to students attitudes toward teachers, Chi - square results have shown that there are statistically significant correlations between gender, grade, school type and students attitudes toward teachers.

Key words: high school students, attitudes toward school, school experience, attitudes toward school commitments, attitudes toward teachers, attitudes toward other students.

13. LITERATURA

1. Abu - Hilal, M. M., Adbelfattah, F., Abduljabbar, A. i Marsh, W.H. (2013). Attitudes toward school, homework, subject matter value, self-concept and positive affect: A structural equation model. Conference: 5th IEA International Research Conference, At National Institute of Education, Singapore http://www.iea.nl/sites/default/files/irc/IRC-2013_Abu-Hilal_etal.pdf . pristupljeno 20.12.2016.
2. Ajanović, Dž. i Stevanović, M. (1997). *Školska pedagogija*. Varaždinske toplice: Tonimir
3. Anić, P. i Brdar, I. (2007). Obrasci suočavanja s neuspjehom u školi, konzumacija lakih droga i aktivnosti u slobodnom vremenu srednjoškolaca. *Psihologijske teme*, 16(1), 99-120.
4. Antić, S. (2000). *Rječnik suvremenog obrazovanja*. Zagreb: Hrvatski pedagoški književni zbor
5. Araújo Candeias, A., Mendes, P., Oliveira, M. i Rebelo, N. (2010). *Pupils' attitudes and motivation toward learning and school - Study of exploratory models on the effects of socio - demographics, personal attributes and school characteristics*. Dostupno na: <https://www.researchgate.net/publication/209270454> , pristupljeno 20.12.2016.
6. Baranović, B. (2002). *Što mladi misle o obrazovanju?* U: Ilišin, V. i Radin, F. (ur.) *Mladi uoči trećeg milenija*, 203 - 218. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži
7. Baranović, B., Domović, V. i Štribić, M. (2006). O aspektima školske klime u osnovnim školama. *Sociologija sela*, 44(174 (4)); 485-504
8. Baranović, B., Doolan, K., i Puzić, S. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor*, 191(3): 335–358

9. Baturina, D., Berc G. i Majdak, M. (2014). Nevidljiv problem – stvarni rizik: ispadanje učenika iz srednjoškolskog obrazovanja. *Revija za socijalnu politiku*, 21 (1); 43 -67
10. Bauer, V. (2013). *Metodologija učenja - naučimo učiti*. Rijeka: Dušević & Kršovnik d.o.o.
11. Bergin, C. i Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review*, 21 (2); 141-170
12. Bernstein - Yamashiro, B., Noam, G. G. (2013). Relationship, learning and development: A student perspective. *New Directions for Youth Development*. 2013 (137); 27-44
13. Bezinović, P. (2000). *Škola kao institucionalizirani sustav za blokiranje ljudskih potencijala*. XV. Dani Ramira Bujasa - sažeci priopćenja, Bratko, D., Galešić, M., Butković, A. (ur.). Zagreb: Odsjek za psihologiju - Hrvatsko psihološko društvo; 13 - 15
14. Bezinović, P. (2010) *Samovrednovanje škola: prva iskustva u osnovnim školama*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
15. Bezinović, P. i Ristić Dedić, Z. (2004). Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene. Dostupno na: https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola_iz_perspektive_ucenika.pdf pristupljeno 20.12.2016.
16. Bezinović, P. i Roviš, D. (2011). Vežanost za školu - analiza privrženosti školi i predanosti školskim obavezama kod srednjoškoolaca. *Sociologija i prostor*, 190 (2); 185 - 208
17. Biondić - Ivanković, P., Brlas S., Matošević, Lj., Pofurk, Lj. i Štetić, I. (2004). Zadovoljstvo učenika, roditelja i nastavnika školom u svjetlu rasterećenja učenika i nastavnog procesa u srednjoj školi. *Život i škola*, L(12); 55 -64
18. Blumenfeld, P.C., Fredricks, J.A. i Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. American Educational Research Association, *Review of Educational Research*, 74 (1), 59-109.

19. Bošnjak, B. (1997). *Drugo lice škole*. Zagreb: Alinea
20. Bouillet, D., i Bijedić, M. (2007). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitet razredno - nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9(2 (14)); 113-132
21. Bouillet, D., Kapac, V. i Uzelac, S. (2005). Iskaz razrednika o nasilničkom ponašanju u hrvatskim školama. *Napredak*, 146 (2), 170 - 182 , <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/659/>
22. Bouillet, D., Krajcer, M. i Ricijaš, N. (2010). Rizična ponašanja zagrebačkih srednjoškolaca - razlike s obzirom na spol. *Odgojne znanosti*, 12 (1); 45-63
23. Brajša - Žganec, A. Raboteg - Šarić, Z. i Šakić, M. (2009a). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 18(4-5 (102-103)); 697-716
24. Brajša - Žganec, A., Kotrla Topić, M., i Raboteg - Šarić, Z. (2009b). Povezanost individualnih karakteristika učenika sa strahom od škole i izloženosti nasilju od strane vršnjaka u školskom okruženju. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 8(4-5 (102-103)); 717 - 738
25. Bratanić, M. (1985). *Nastavnik i učenikove emocionalne potrebe*. U: Pivac, J. i Previšić, V. (ur.). *Odgoj i škola*, 194 - 197. Zagreb : Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta
26. Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija - interkacijsko - komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga
27. Bratanić, M. (2002). *Paradoks odgoja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
28. Bryan, J., Gaenzle, S., Kim, J., Lin, C.-H., Moore-Thomas, C. i Na, G. (2012). The effects of school bonding on high school Seniors' academic achievement. *Journal of Counseling and Development*, 90(4):467-480
29. Bubić, A. i Goreta, I. (2015). Akademske i socijalne odrednice općeg zadovoljstva školom. *Psihologijske teme*, 24(3), 473-493.

30. Campos, E., Greif, J. L. i Jimerson, S. R. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*, 8; 7-27
31. Chang, J.Y., Chung-Do, J.J., Goebert, D.A. i Hamagani, F. (2015). Developing a Comprehensive School Connectedness Scale for Program Evaluation. *Journal of School Health*, 85(3):179-188
32. Cheng, J., Marsh, H.W. i Martin, A.J. (2008). A multilevel perspective on gender in classroom motivation and climate: Potential benefits of male teachers for boys? *Journal of Educational Psychology*, 100; 78-95, dostupno na: www.researchgate.net , pristupljeno: 30.03.2017.
33. Christogiorgos, S., i Giannakopoulos, G. (2014) School Refusal and the Parent-Child Relationship: A Psychodynamic Perspective. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 13:182–192,
34. Cipek, S. (2006). *Školsko - razredno ozračje i odgojno djelovanje*. U: Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J. (ur.). *Odgoj i škola. Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana*, 109 - 112. Bjelovar: Hrvatsko pedagoško - književni zbor
35. Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
36. Cooper, J.M., i Ryan, K. (2012). Those who can, teach. Dostupno na: <https://books.google.hr/books>
37. Davis Crump, A., Haynie D.L., Saylor, K. E., i Simons-Morton, B.G. (1999). Student–school bonding and adolescent problem behavior. *Health Education Research*, 14 (1); 99 -107
38. Delors, J. (1998). *Učenje - blago u nama*. Zagreb: Educa
39. Domović, V. (2004). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap
40. Eccles, J.S., Lord, S., i Midgley, C. (1991). What are we doing to early adolescents? The impact of educational contexts on early adolescents. *American Journal of*

- Education*, 99(4); 521 - 542, dostupno na: www.researchgate.net , pristupljeno: 30.03.2017.
41. Flego, M. (2006). *Odgaja li škola*. U: Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J. (ur.). *Odgaj i škola: Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana*, 139-140. Bjelovar: Hrvatsko pedagoško - književni zbor
 42. Franc, R., Raboteg - Šarić, Z., i Rijavec, M. (1999). Komponente samoreguliranog učenja i školski uspjeh. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 8(4 (42)), 529-541
 43. Franković, D., Pregrad, Z. i Šimleša, P. (ur.) (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*. Zagreb: Matica Hrvatska
 44. Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *American Educational Research Association, Review of Educational Research*, 74 (1), 59-109.
 45. García-Fernández, J.M., González-Maciá, C., Inglésa, C.J., Martínez-Monteagudo, M.C. i Vicent, M. (2015). Current status of research on school refusal. *European Journal of Education and Psychology*. 8, (1); 37-52
 46. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa
 47. Itković, Z. (1999). *Komunikacijska kompetencija nasatvnika u razrednom odjeljenju*. U: Rosić, V. (ur.) *Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja*, 328 -335. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
 48. Janković, A. (2015). *Osobnost učenika i učenje*. Split: Redak
 49. Jeđud, I. I Lebedina - Manzoni, M. (2008). Doživljaj školskog (ne)uspjeha kod djece i mladih s poremećajima u ponašanju. *Napredak*, (4) 149; 404 - 425
 50. Jelavić, F. (1985). *Učenik i školski uspjeh*. U: Pivac, J. i Previšić, V. (ur.). *Odgaj i škola: Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana*, 163-173. Bjelovar: Hrvatsko pedagoško - književni zbor
 51. Jokić, B. i Ristić Dedić Z. (2014b). *Izvyještaj br. 3. Kakva je podrška učenju u školi? Pružaju li roditelji podršku djeci u učenju? Zašto učenici uče? - Serija „O učenju*

- 2014.“. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, <https://www.idi.hr/ucenje2014/rezultati.html>
52. Jokić, B. i Ristić Dedić, Z. (2014a) *Izveštaj br. 1. O učenju 2014 - Uče li, koliko i što učenici četvrtog i osmog razreda? Pišu li i kada domaće zadatke?* - Serija „O učenju 2014.“. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu <https://www.idi.hr/ucenje2014/izvjestaj1.pdf>
53. Jokić, B., Košutić, I., Matić, J., , Ristić Dedić, Z., i Šabić, J. (2017). *Kakve su navike učenja, obrasci pisanja (prepisivanja) domaćih zadataka i percepcija meritokracije? - Populacijska perspektiva: Krapinsko-zagorska, Međimurska, Varaždinska i Zagrebačka županija; Serija „O učenju 2015./2016.“.* Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
54. Jurić, V. (1992). *Zadovoljstvo učenika nastavom – školom.* U: Ličina, B., Matijević, M., Previšić, V., Vučak, S. (ur.) *Prema slobodnoj školi*, 93 – 102. Zagreb. Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu
55. Jurić, V. (1993). *Školska i razredno - nastavna klima.* U: Drandić, B. (ur.) *Priručnik za ravnatelje odgojno - obrazovnih ustanova*, 63 - 71, Zagreb: Znamen
56. Jurić, V. (1995) *Doživljaj škole (refleksija demokratske klime).* U: Vrgoč, H. (ur.) *Poruke 8. Križevačkih pedagoških dana*, 15 - 19. Križevci : Hrvatski pedagoško-književni zbor
57. Juul, J. (2013). *Škola u infarktnom stanju.* Zagreb: Znanje
58. Juvonen, J. (2007). *Reforming Middle schools: Focus on continuity, social connectedness, and engagement.* *Educational Psychologist* , 42(4); 197-208, dostupno na: www.researchgate.net , pristupljeno: 30.03.2017.
59. Kalebić Maglica, B. (2006). *Spolne i dobne razlike adolescenata u suočavanju sa stresom vezanim uz školu.* *Psihologijske teme*, 15(1), 7-24
60. Kolić - Vehovec, S. (1998). *Edukacijska psihologija.* Rijeka: Filozofski fakultet Rijeka

61. Kuridža, B. i Miharija, M. (2010). *Mišljenja i stavovi djece i mladih u Hrvatskoj*. Zagreb: UNICEF, Ured za Hrvatsku
62. Lacković - Grgin, K. (2006). *Psihologija adolescencija*. Jasterbarsko: Naklada Slap
63. Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health*, 74(7):274-283.
64. Ličina, B. (1992). *Škola po mjeri učenika*. U: Ličina, B., Matijević, M., Previšić, V., Vučak, S. (ur.) *Prema slobodnoj školi*, 53 – 61. Zagreb. Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu
65. Maddox, S.J. i Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical child and family psychology review*, 6 (1); 31- 49
66. Matijević, M. (2003). *Školsko ozračje i promjene u školi*. U: Prskalo, I., Vučak, S. (ur.). *Učitelj - učenik - škola*, 44 - 53. Petrinja: Visoka učiteljska škola
67. Mavar, M. i Vučenović, D. (2014). Sklonost ovisničkom ponašanju i školski problemi kod adolescenata. *Klinička psihologija*, 7(1-2), 5-20
68. Mejovšek, M. (2013). *Metode znanstvenog istraživanja u društvenim i humanističkim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap
69. Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa
70. Olweus, D. (1998). *Nasilje među djecom u školi*. Zagreb: Školska knjiga
71. Osterman, K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70 (3); 323 -367, dostupno na: www.researchgate.net , pristupljeno: 30.03.2017.
72. Pećnik, N. i Tokić, A. (2011). *Roditelji i djeca na pragu adolescencije: pogled iz tri kuta, izazovi i podrška*. Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti

73. Petrešević, Đ. i Sorić, I (2011). Učeničke emocije i njihovi prediktori u samoregulirajućem učenju. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 20 (1 (111)); 211 - 232
74. Relja, J. (2006). Kako se učenici osjećaju u školi. *Život i škola*, 53(15-16) ; 87-96
75. Rigby, K. (2006). *Zlostavljanje u školama: i što možemo učiniti?.* Zagreb: Mosta
76. Rijevec, M. (1997). *Utjecaj ozračja na čovjekov emocionalni i socijalni razvoj.* U: Vrgoč, H. (ur.) *Školsko i razredno – nastavno ozračje: put prema kvalitetnijoj hrvatskoj školi i nastavi*, 70 – 71. Zagreb: Hrvatsko pedagoško – književni zbor
77. Rosić, V. (1999). *Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja.* U: Rosić, V. (ur.) *Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja*, 1 -11. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
78. Rukavina, M. i Nikčević-Milković, A. (2016). Neki čimbenici odnosa adolescenata i škole. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LXII(2), 93-104.
79. Sahlberg, P. (2012). *Lekcije iz Finske.* Zagreb: Školska knjiga
80. Sorić, I. i Šimić Šašić, S. (2011). Kvaliteta interakcije nastavnik-učenik: povezanost s komponentama samoreguliranog učenja, ispitnom anksioznošću i školskim uspjehom. *Suvremena psihologija*, 14(1), 35-54
81. Strugar, V. (1993). *Biti učitelj.* Zagreb: Hrvatsko pedagoško – književni zbor
82. Štubelj, S. (2006). *Gimnazija i odgojni problemi.* U: Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J. (ur.). *Odgoj i škola. Poruke XIV. križevačkih pedagoških dana*, 161 - 162. Bjelovar: Hrvatsko pedagoško - književni zbor
83. Vejmelka, L. (2012). Neke determinante vršnjačkog nasilja u adolescenciji. *Ljetopis socijalnog rada*, 19(2), 215-240.
84. Vizek Vidović, V., Rijevec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja.* Zagreb: IEP-VERN
85. Vlada Republike Hrvatske (2015). *Vrste srednjih škola.* Dostupno na: <https://www.gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/srednje-obrazovanje/vrste-srednjih-skola/261>, pristupljeno 20.11.2016.

86. Vlahek, I. (2016). Razredno - nastavno ozračje i radno iskustvo učitelja. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LXII(2); 119-130
87. Vrcelj, S. (1999). *Nastavnik – izvor učenikove ugode i neugode u školi*. U: Rosić, V. (ur.) *Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja*, 110 -115. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
88. Vrcelj, S. (2000). *Školska pedagogija*. Rijeka: Filozofski fakultet
89. Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno - obrazovne ustanove*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
90. Wilkins, J. (2014). Good teacher- student relationship: perspective of teachers in urban high schools. *American Secondary Education*, 43 (1); 52-68
91. Yüksel Erdoğan, M. (2016). Analysis of students' school engagement in terms of friendship and teachers' behavior. *Educational Research and Reviews*, 11(22); 2057-2064
92. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. *Narodne novine*, broj 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14.
93. Zelenika, R. (1998). *Metodologija i tehnologija izrade znanstvenog i stručnog djela*. Rijeka: Ekonomski fakultet Sveučilišta u Rijeci
94. Žužić, S. (2009). *Zašto učenici izostaju s nastave?* Pazin: Gimnazija i strukovna škola Jurja Dobrile Pazin

14. PRILOZI

Prilog 1: Anketni upitnik

ANKETNI UPITNIK

Poštovani/a,

studentica sam 2. godine diplomskog studija pedagogije pri Sveučilištu u Rijeci te za potrebe diplomskog rada provodim istraživanje koje ispituje *odnos učenika prema školi iz perspektive srednjoškolaca*. Svrha istraživanja je ispitati odnos srednjoškolaca prema školi kako bi se utvrdilo postoje li razlike s obzirom na spol, razred i vrstu škole.

Za popunjavanje je potrebno **10 minuta**, stoga te molim da izdvojiš toliko vremena i odgovoriš na sljedeća pitanja. Molim te da budeš iskren/a jer su tvoji odgovori anonimni te nitko neće saznati što si odgovorio/la.

SPOL (*zaokruži*): M Ž

RAZRED (*zaokruži*): 1. 3.

ŠKOLA: _____

OPĆI USPJEH NA KRAJU PROŠLE ŠKOLSKE GODINE (*zaokruži*):

- a) Nedovoljan (ponavljam razred)
- b) Dovoljan
- c) Dobar
- d) Vrlo dobar
- e) Odličan

1. Zašto ti ideš u školu? (*možeš zaokružiti više odgovora*)

- a) Učenje (radi učenja, da naučim, da budem obrazovan/na)
- b) Zanimanje, struka, vještine: da steknem zanimanje, imam svoju struku, naučim posao
- c) Priznanje: da postanem netko, da me poštuju, cijene
- d) Obveza: zato što moram, zato što nemam izbora
- e) Dokumenti: da dobijem svjedodžbu, papire, potvrdu
- f) Odgoj: da postanem dobro odgojena osoba, da se naučim ponašati
- g) Sviđanje: volim ići u školu
- h) Pravo: imam pravo ići u školu
- i) Bolja budućnost
- j) Mogu upisati fakultet
- k) Zbog želja roditelja
- l) Da mi ne bude dosadno
- m) Nešto drugo: _____

2. Što mi je važno u školi?

Ovdje imaš ponuđenih 5 tvrdnji koji se odnose na tvoju percepciju važnosti školskih faktora. Molim te da ih rangiraš od 1 do 5 po važnosti, tako da najvažniji faktor dobije rang 1, a najmanje važan faktor dobije rang 5.

	TVRDNJE	RANG
1.	Dobre ocjene	
2.	Pohvale od strane nastavnika	
3.	Dobar odnos s nastavnicima	
4.	Dobar odnos s učenicima	
5.	Prihvatanje mog mišljenja	

Slijedeći blok pitanja odnosi se na **tvoj odnos prema školskim obvezama** Molim te da na razmisliš te odgovoriš na sljedeća pitanja.

3. Pročitaj svaku tvrdnju i razmisli da li se tvrdnja odnosi na tebe. Nakon toga zaokruži odgovor kraj tvrdnje.

1.	Redovito učim	DA	NE
2.	Redovito pišem domaće zadaće	DA	NE
3.	Uvijek pronađem vremena za učenje	DA	NE
4.	Kada nam je najavljen usmeni ili pismeni ispit, planiram kada ću i koliko učiti.	DA	NE
5.	Dobro planiram svoje dnevne obveze i aktivnosti.	DA	NE
6.	Dobro znam rasporediti slobodne aktivnosti i učenje tako da sve stignem.	DA	NE

Slijedeći blok pitanja odnosi se na **tvoj odnos s drugim učenicima**. Molim te da razmisliš te odgovoriš na sljedeća pitanja.

4. Pročitaj svaku tvrdnju i razmisli da li se tvrdnja odnosi na tebe. Nakon toga zaokruži odgovor kraj tvrdnje.

1.	Dobro poznajem učenike iz svojeg razreda.	DA	NE
2.	Imam prijatelje u razredu.	DA	NE
3.	Družim se izvan škole s prijateljima iz razreda.	DA	NE
4.	Tokom školske godine imao/la sam prigoda za upoznavanje drugi učenika u razredu.	DA	NE
5.	Rado pomažem drugm učenicima oko domaće zadaće.	DA	NE
6.	Rado pomažem drugim učenicma oko učenja.	DA	NE
7.	Rado sudjelujem u timskim aktivnostima s učenicima iz razreda.	DA	NE
8.	Poštujem druge učenike u razredu	DA	NE

5. Je li ti se dogodilo nešto do navedenog u posljednjih mjesec dana ? (*možeš zaokružiti više odgovora*)

- a) Drugi učenici su me fizički zlostavljali
- b) Drugi učenici su me verbalno povrijedili (zvali pogrđnim imenima)
- c) Drugi učenici su me prisilili napraviti nešto što nisam htio/la
- d) Nisam sudjelovao/la u razrednim aktivnostima
- e) Ništa od navedenog
- f) Nešto drugo: _____

6. Koliko ti je teško razgovarati s učenicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca? (*možeš zaokružiti jedan odgovor*)

- a) Jako teško
- b) Uglavnom teško
- c) Niti teško niti lako
- d) Nije mi teško
- e) Ne znam

7. O kojim temama ti je teško razgovarati s drugim učenicma? (*možeš zaokružiti više odgovora*)

- a) Privatni, osobni problemi
- b) Obiteljski problemi
- c) Školski neuspjeh
- d) Zadirivanje, izazivanje i ruganje
- e) Nedostatak povjerenja

- f) Nerazumijevanje od strane nastavnika
- g) Zdravstveni problemi
- h) Nešto drugo: _____

Slijedeći blok pitanja odnosi se na **tvoj odnos s nastavnicima**. Molim te da na razmisliš te odgovoriš na sljedeća pitanja.

8. Svoj odnos s nastavnicima definirao/la bi kao (*možeš zaokružiti jedan odgovor*):

- a) Bliski odnos (razgovaramo o osobnim problemima, pomažu mi oko školskog gradiva)
- b) Profesionalni odnos (komuniciramo samo tokom nastave)
- c) Nemamo odnos
- d) Nešto drugo: _____

9. Pročitaj svaku tvrdnju i razmisli da li se tvrdnja odnosi na tebe. Nakon toga zaokruži odgovor kraj tvrdnje.

1.	Sviđaju mi se moji nastavnici	DA	NE
2.	Nastavnici pokazuju zanimanje za moje školske probleme	DA	NE
3.	Nastavnici pokazuju zanimanje za moje osobne probleme	DA	NE
4.	Nastavnici prihvaćaju moje mišljenje i ideje.	DA	NE
5.	Neki me nastavnici vrijeđaju.	DA	NE
6.	Između mene i nastavnika postoji uzajamno poštovanje.	DA	NE
7.	Nastavnici su mi spremni pomoći kada je potrebno	DA	NE
8.	Nastavnici me pohvaljuju i potiču.	DA	NE
9.	Tokom predavanja pažljivo slušam nastavnika	DA	NE
10.	Nastavnici me razumiju kada imam problem (osobni ili školski)	DA	NE

10. Koliko ti je teško razgovarati s nastavnicima u školi o svojim problemima ili potrebama koje imaš kao učenik/ca? (*možeš zaokružiti jedan odgovor*)

- a) Jako teško
- b) Uglavnom teško
- c) Niti teško niti lako
- d) Nije mi teško
- e) Ne znam

11. Najčešće s nastavnicima razgovaram o (*možeš zaokružiti više odgovora*):

- a) Školskim problemima
 - b) Osobnim problemima
 - c) Nerazumijevanju sadržaja
 - d) Nepažnji tokom predavanja
 - e) Ocjenama
 - f) Nešto drugo: _____
-

12. Je li ti se dogodilo nešto do navedenog u posljednjih mjesec dana od strane nastavnika ? (*možeš zaokružiti više odgovora*)

- a) Nastavnik me verbalno povrijedio (nazvao/la pogrđnim imenima)
 - b) Nastavnik me usmeno opomenuo zbog nepažnje
 - c) Nastavnik me pohvalio zbog uspješno izvedenog zadatka
 - d) Ništa od navedenog
 - e) Nešto drugo: _____
-

13. U posljednjih mjesec dana, nastavnika sam (*možeš zaokružiti više odgovora*):

- a) Ometao/la tokom predavanja
 - b) Verbalno povrijedi/lao (nazvao/la pogrđnim imenom)
 - c) Fizički povrijedio/la
 - d) Ništa od navedenog
 - e) Nešto drugo: _____
-

Hvala na suradnji :)