

Mr. Ramiz Nurikić

SOCIOEMOCIONALNA KLIMA U RAZREDU

DOI: 10.58584/2490-3752.2019.5.3-4.25

SAŽETAK

U ovom radu problematizirana je uloga i značaj socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učenika o uticaju socioemocionalne klime na razumijevanje nastavnih sadržaja. U teorijskom razmatranju problema istraživanja istaknute su najvažnije postavke socioemocionalne klime i teorijski prezentirani segmenti nastave koji su bili predmetom ovog istraživanja. Opisan je problem i plan provođenja aktivnosti za ostvarivanje ciljeva i realizaciju zadataka istraživanja, a u centralnom dijelu rada predstavljeni su nalazi do kojih se došlo primjenom analitičko-deskriptivne metode i serwey metodom kao neeksperimentalnom verzijom analitičko-deskriptivne metode, uz prigodan instrument istraživanja. Prilikom pisanja ovog istraživačkog rada, korištena su pravila pisanja APA-standarda te su poštovane sve pretpostavke pedagoške metodologije istraživanja. Završni dio rada obuhvata zaključke koji su rezultat istraživanja uloge i značaja socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja.

Ključne riječi: *socioemocionalna klima u razredu, nastavni sadržaji, nastavnik, učenik, nastavni proces*

Uvod

Opći ugođaj u razredu sastavni je dio učenja i kvaliteta rada učenika i nastavnika, pri čemu je veoma važna usklađenost sadržaja i aktivnosti sa željama i interesovanjima učenika. Saradnička disciplina i nagrađivanje učenika doprinose ugodnijem i kvalitetnijem učenju. Veoma je bitno da nastavnici podjednako uvažavaju mišljenje svih učenika, kao i da daju dodatna objašnjenja učenicima kada to zatraže. Od iste važnosti je i da učenici međusobno surađuju, pomažu se u radu i učenju, što je odlika povoljne socioemocionalne klime. Učenici koji imaju otvoren i saradnički ugođaj u razredu ispoljavaju bolje rezultate učenja, prilikom rada i učenja nisu pod pritiskom nego su vedri, raspoloženi i nasmijani. Nastavni proces nezamisliv je bez komunikacijsko-interakcijskih odnosa između nastavnika i učenika, kao i između samih učenika. Uspješna komunikacija je uslov ostvarenja odgojno-obrazovnih ciljeva, a na njoj se bazira povoljna socioemocionalna klima. Komunikacijsko-interakcijski aspekt nastave u značajnoj mjeri utiče na rezultate učenja, a samim tim i na razvoj ličnosti učenika.

Teškoće učenika u razumijevanju nastavnih sadržaja i teškoće u procesu učenja, odnosno uspješnom savladavanju postavljenih odgojno-obrazovnih ciljeva nisu problem učeničke inteligencije. Najčešće je to problem ometanja pažnje u praćenju nastavnih sadržaja, prekidanje uzajamnog razumijevanja učenika i nastavnika koji uzrokuje prekid komunikacije, a sve su to indikatori nepovoljne socioemocionalne klime. Zbog toga nastavnik sa svim svojim kompetencijama ima zadatak da, koristeći se savremenim pedagoškim dostignućima, osigura povoljnu socioemocionalnu klimu u razredu, kako bi se ostvarili postavljeni ciljevi odgojno-obrazovnog rada. To se prije svega odnosi na kontinuiranu upotrebu demokratskog stila rukovođenja, savremenih oblika i metoda rada s učenicima, koji doprinose poboljšanju socioemocionalne klime u razredu, a izbjegavanje ili slabije primjenjivanje autokratskog stila rukovođenja, oblika i metoda rada s učenicima koji uspostavljenju socioemocionalnu klimu čine manje uspješnom.

1. Teorijsko razmatranje problema istraživanja

1.1. Pregled ranijih istraživanja

Iako postoje brojna istraživanja koja tretiraju problem socioemocionalne klime, razredne klime i elemenata koji su sastavni dio istih, mi ćemo navesti ona koja su značajna za problem našeg istraživanja. Na osnovu istraživanja u ovoj oblasti Lewin i Lippit došli su do zanimljivih zaključaka. Prema Brataniću (1993 : 112) različiti stilovi vođenja stvaraju različitu socioemocionalnu klimu koja se odražava u strukturi grupe i u individualnom ponašanju, odnosno:

- demokratski vođene grupe su produktivnije i preuzimaju inicijativu kada je to nužno, dozvoljavaju sebi veću slobodu i pokazuju više smisla za snalaženje u situacijama kada je vođa odsutan,
- autoritativno vođene grupe u svom su ponašanju ovisnije o vođi nego demokratske, a sloboda u djelovanju i samoinicijativi ovdje je ograničena inicijativom vođe,
- u „laissez faire“ grupama prisutna je pasivnost i apatija,
- demokratski vođa je najpopularniji,
- kvaliteta interakcije među članovima jedne grupe ovisi o tome koji je model vođenja korišten u dužem vremenskom periodu,
- o modelu vođenja ovise i društveni stavovi članova grupe,
- stav članova grupe prema vođi i njegova popularnost ovise o tome kako se on odnosi prema onima kojima je vođa.

Prema Osmiću (2002), čije se istraživanje odnosilo na socioemocionalnu klimu u razredu na nivou osnovnih škola, došlo se do rezultata koji ukazuju na to da 42,68% ispitanika izjavljuje da nastavnici često, a 21,34% ispitanika izjavljuje da nastavnici uvijek prijateljski komuniciraju s učenicima, te omogućavaju postavljanje pitanja, iznošenje problema i dopuštaju da učenici daju prijedloge i rješenja.

Pored toga, istraživanje koje je vršio Musić (2009) imalo je za cilj „utvrditi kakvi su bili odnosi između učenika i nastavnika u nastavnoj praksi, posmatrajući ih sa historijskog stanovišta zavisno od razvijenosti društva i uspostavljenih društvenih odnosa, zatim analizirati

odnose između učenika i nastavnika u staroj, novoj i savremenoj školi do danas, sa aspekta mikroorganizacije procesa nastave.

Pošlo se od pretpostavke da su odnosi između učenika i nastavnika tokom procesa mikroorganizacije nastave pretežno subordinirani, autokratski, nehumani, nedovoljno pedagoški stimulativni. U istraživanju je potvrđena postavljena hipoteza, a osim toga došlo se do saznanja da su sve manje prisutni indikatori modaliteta koji determinišu demokratsko-interakcijske uzajamne odnose između učenika i nastavnika, koji su prepoznatljivi po sljedećim osobinama: slobodnom iznošenju mišljenja, zaključaka, generalizacija, postavljanju pitanja, traženju dodatnih objašnjenja, diskutovanju, raspravljanju, obrazlaganju, usmenom i pismenom izražavanju učenika.“

1.2. Pozicija učenika i nastavnika u nastavnom procesu

Pojam učenika se kod različitih autora na drugačiji način definiše, ali sa suštinskom poveznicom. Tako pored brojnih definicija drugih autora, Musić (2009) naglašava da je učenik neposredni faktor, subjekt i objekt nastave. Učenik je ličnost, odnosno osoba koja u pedagoško-didaktičko-metodičkoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa usvaja znanja, razvija psihofizičke sposobnosti, vještine, navike, stavove, afirmiše, potvrđuje svoju ličnost. Kada je riječ o njegovoj poziciji u nastavnom procesu, učenik treba zauzeti aktivnu ulogu u odnosu prema drugim faktorima nastave.

Za razliku od prethodne definicije, Vilotijević (2001 : 130) ističe da je učenik objekt i subjekt u odgojno-obrazovnom procesu. Poziciju objekta zauzima jer ga nastavnik poučava onome što još ne zna, a poziciju subjekta ima jer je učenje aktivan proces saradničkog učenja i poučavanja. Učenik je, dakle, polaznik osnovne ili srednje škole koji može, u zavisnosti od oblika i metoda rada u nastavi, biti u poziciji subjekta ili objekta.

Kada je riječ o nastavi i nastavnom procesu, pojam i određenje nastave u stručnoj literaturi različito je definisan. Prema *Pedagoškom rječniku* (1967) nastava (engl. teaching, instruction) je simultani odgojno-obrazovni rad koji je nerazdvojiv od škole ili njoj slične institucije i u kome se stalno manifestuje didaktička interakcija nastavnika i

učenika. Osim ove definicije, postoje i mnoge druge definicije nastave, koje u zavisnosti od aspekta proučavanja fenomenologije nastave i nastavnog procesa nude konkretnije određenje i definisanje.

Prema Vilotijeviću (2001), nastava je odgojno-obrazovni proces zasnovan na društveno određenim ciljevima i zadacima koji se ostvaruju na didaktički oblikovanim sadržajima, kroz raznovrsne oblike i pomoću raznovrsnih sredstava. To je planski organiziran odgojno-obrazovni proces kojim rukovodi nastavnik čiji je zadatak da pomaže učenicima da stiču znanja, vještine i navike i da se razvijaju kao ličnost. Govoreći o smislu nastave, Musić (2009) navodi slijedeće: „Polazeći od savremenih didaktičkih gledišta, potpunije određenje smisla nastave bilo bi u sljedećem:

- nastava treba da omogući učenicima da aktivno, stvaralački usvoje i dalje razvijaju iskustva i saznanja čovječanstva, vezana za vještine i navike;
- na osnovu procesa saznanja istine o prirodi, čovjeku i društvu u nastavi se vrši istovremeno i postepeno formiranje pogleda na svijet (svjetonazor);
- nastava podstiče i razvija psihofizičke sposobnosti u mjeri u kojoj je ona naučno utemeljena, stvaralački, didaktički oblikovana i obrnuto;
- poslije sticanja fundamentalnih, općih znanja razvijanja produktivnih strategija mišljenja i rješavanja problema u nastavi, učenik stiče osnove struke i stručno se osposobljava;
- u nastavi je potrebno osigurati mogućnost demokratske participacije učesnika u pripremanju, izvođenju i vrednovanju nastave, odnosno njihovu kooperativnost, maksimalnu angažiranost i zajedničku odgovornost;
- moderna i produktivna nastava osposobljava učenike za samostalno i stvaralačko ispoljavanje i razvijanje, odnosno omogućuje proces njihovog postepenog, autentičnog i društveno poželjnog osamostaljivanja u učenju, životu i radu, omogućujući kasnije uspješno samoučenje.“

Kada govorimo o nastavniku kao faktoru nastave, u pedagoškoj literaturi nailazimo na mnoštvo definicija nastavnika koje ukazuju na njegovu ulogu i značaj u cjelokupnom procesu nastave. Tako Musić (2009) ističe da je nastavnik profesionalni odgajatelj koji ima pedagoško-andragošku funkciju i stručni je voditelj nastavnog procesa. On ostvarjuje ciljeve i zadatke odgoja, pruža učenicima teorijska i praktična znanja, utiče na njihov psihofizički razvoj, ponašanje, razvija vještine, navike, formiranje stavova, mišljenja i sl.

1. 3. Socioemocionalna klima u razredu

Pojam socioemocionalne klime u razredu različito se proteže u definicijama koje se nalaze u naučnoj i stručnoj literaturi iz oblasti pedagogije, didaktike i psihologije. Najčešća definicija koju tretira veliki broj stručnih radova iz oblasti nastave, jeste ona koju daje Bratanić (1993 : 111), koji ističe da socioemocionalna klima podrazumijeva afektivan ton u odnosima između nastavnika i učenika, kao i u odnosima među samim učenicima i među samim nastavnicima, a koji je posljedica uspostavljenih interakcija. Iako se u stručnoj literaturi i naučnim radovima pojam socioemocionalne klime gotovo ili u potpunosti poistovjećuje sa razrednom klimom, nužno je istaći da postoje razlike u određivanju ovih pojmova. Prema Musiću (2009 : 52) razredna klima predstavlja opći ugođaj u razredu, odnosno u učionici, uslovljen raspoloženjem učenika i nastavnika, uspostavljenim odnosima između činioca odgojno-obrazovnog procesa. Nju stvara, prije svega, nastavnik svojim načinom rada, ophođenjem s učenicima, govorom, temperamentom i sposobnostima da utiče na unutrašnji život razrednog kolektiva. Osim ove definicije, mnogi didaktičari navode mnoštvo sličnih. Kada je riječ o socioemocionalnoj klimi, Bognar i Matijević (2002) navode da je socioemocionalna klima kvaliteta ukupnih odnosa sudionika odgojno-obrazovnog procesa. To je, prije svega, odnos nastavnik-učenik. Razredna klima koju nastavnik uspostavi sa učenicima ima značajan uticaj na motivaciju učenika, njegov odnos prema radu, zadovoljstvo učenjem i naravno, konačne rezultate. U navedenim definicijama uočavamo suštinsku razliku koja ukazuje da je socioemocionalna klima dio razredne klime koja osigurava kvalitetu procesa učenja i izgradnje saradničkih odnosa.

Produktivna razredna klima jeste vrsta socijalnih odnosa u razredu, oblika komunikacije nastavnika i učenika i njihovih emocionalnih veza koja dovodi do uspješnih rezultata učenika kao i trajnosti usvojenog znanja, pri čemu je bitno održavanje zdravih emocionalnih odnosa prema drugima i prema samom sebi. Povoljna socioemocionalna klima, koja potiče učenike na aktivnost, jeste ona koja se opisuje kao svrhovit, radni, opušten, poticajan i sređen odnos. Svrhovitost i radnost uglavnom se zasniva na načinu na koji nastavnik ističe potrebu za stalnim napretkom u učenju.

Isticanje svrsishodnosti i radnosti obilježava učenikovo prihvatanje nastavnikova autoriteta. Važnost uspostave pozitivnih učenikovih očekivanja je u potrebi da učenici sebe, kao i druge učenike, poštuju i uvažavaju. Nastavnik u nastavnom procesu može biti poticajan, a to znači da u svakom trenutku mora pomagati učenicima kako bi razvio osjetljivost na saradnju, solidarnost, samoodgovornost i sl.

1.4. Pojam i značaj nastavnih sadržaja u nastavnom procesu

S obzirom na to da je nastava determinisana jedinstvom odgojno - obrazovnih uticaja, uslovljena je faktorima bez kojih je nastava kao odgojno – obrazovni proces i nemoguća. Ona je uslovljena nastavnikom i učenikom i njihovom pozicijom i ulogama, kao i samim odnosima koji vladaju među njima, što je obilježje kompleksnog, planskog i sistematski organizovanog procesa u kome se jasno međusobno povezuju nastavnikov i učenikov rad.

Prema Vilotijeviću (2001), nastavni sadržaji su prerađeni znanstveni i obrazovni sadržaji, usklađeni s odgovarajućom vrstom škole i hronološkom dobi učenika. Nastavni sadržaji propisani su i određeni nastavnim programom. Nastava je vrlo kompleksan odgojno-obrazovni proces koji ima svoj tok, kretanje i trajanje i slijedi određene zakone. Zato uspješno izvoditi nastavni proces može samo onaj ko temeljno upozna sve njegove strukturne elemente i njihove međusobne funkcionalne odnose i povezanosti. Sadržaj nastave predstavlja nastavno gradivo, obrazovno dobro u najširem smislu, cjelokupno ljudsko, generacijsko iskustvo koje treba prenijeti generacijama koje dolaze i u tom procesu vršiti dalje bogaćenje zaliha iskustva. Nastavni sadržaji

su posebno odabrane i didaktički obrađene odgojno-obrazovne vrijednosti iz prirode, kulture, umjetnosti, nauke, tehnike, svakodnevnog života i rada kojima se osigurava uspješan razvoj učenikove ličnosti i podrazumijevaju didaktičko-metodičko oblikovanje.

U *Pedagoškoj enciklopediji II* (1989) nastavni sadržaji definišu se kao “generacijsko iskustvo” koje valja odgajatelju putem organizovanog odgojno – obrazovnog procesa prenijeti na generacije koje dolaze. Nastavni sadržaj treba povezati sa svakodnevnim okruženjem i zajednicom, ali to nije lahko s obzirom na činjenicu da svaki nastavnik ima ograničenje rada unutar zadanog plana i programa.

Nastavni program je školski dokument kojim se propisuje opseg, dubina i redoslijed nastavnih sadržaja. Drugim riječima, nastavnim programom propisuju se konkretni sadržaji pojedinog nastavnog predmeta, pa je nastavni program konkretizacija nastavnog plana. Opseg, dubina i redoslijed tri su bitne karakteristike nastavnog programa, odnosno to su tri osnovne didaktičke dimenzije obrazovanja. *Opsegom* nastavnog programa obuhvaćena je širina znanja i sposobnosti koje učenici moraju steći u nastavi pojedinog predmeta. On se odnosi na kvantitetu činjenica, generalizacija i aktivnosti koje učenici moraju steći i razviti. *Dubinom ili intenzitetom* se određuje dubina obrazovanja, to znači dubina znanja i kvaliteta sposobnosti. Odrediti dubinu nastavnih sadržaja, a samim time i dubinu znanja, znači odrediti odnosi li se nastavni sadržaji samo na upoznavanje vanjske pojavnosti ili će se ići dalje do sadržajnih molekula, ili još dalje do sadržajnih atoma, itd. *Redoslijedom ili strukturom* nastavnog programa određuje se kojim će se redom obrađivati nastavni sadržaji pojedinog predmeta u jednom razredu, pa i redoslijed sadržaja tog predmeta u nekoliko razreda. Postoje tri načina kako se raspoređuju nastavni sadržaji, a to su:

- a) *Linijski ili sukcesivni raspored* –tematika jednog predmeta u toku školske godine u jednom razredu ili u nekoliko razreda u kojima se po nastavnom planu taj predmet obučava sukcesivno se niže jedna za drugom,
- b) *Koncentrični način raspoređivanja* - znači da se nastavni sadržaji iz razreda u razred raspoređuju u obliku koncentričnih krugova.

- c) *Kombinirani način raspoređivanja* je kombinacija sukcesivnog i koncentričnog raspoređivanja.

Predmetno područje čine relativno zasebni dijelovi nastavnog programa istog predmeta, a izvedeni su na temelju strukture dotične znanosti. Nastavnu cjelinu čine kompleksniji dijelovi nastavnog programa u kojima dominira određena središnja tematika prožeta nekom osnovnom idejom (idejnom, metodološkom, znanstvenom, ekonomskom itd.).

Nastavna tema je kao pojam po sadržajnom određenju veoma nalik na pojam nastavne odnosno predmetne cjeline, a ta sličnost proizilazi iz činjenice da među njima ima mnogo zajedničkog a veoma malo razlika. Cjelina je u pravilu šira od teme, ali se može i poklapati sa temom. Nastavna jedinica jest opseg nastavnog sadržaja odmjeren za jedan nastavni sat ili dvostruki sat, a mjerilo dužine nastavnog sata je 45 minuta (Poljak, 1990).

2. Metodološki okvir istraživanja

2. 1. Problem, predmet i značaj istraživanja

Problem kojim se bavi ovaj rad odnosi se na socioemocionalnu klimu u razredu, kao jednu od bitnih pretpostavki uspješne edukacije. Cilj je ukazati na njen značaj za ostvarenje postavljenih odgojno-obrazovnih ciljeva. Problem našeg istraživanja je socioemocionalna klima u nastavi. S obzirom na postavljeni problem istraživanja, definisan je predmet našeg istraživanja, a to su stavovi učenika o uticaju socioemocionalne klime na razumijevanje nastavnih sadržaja.

Socioemocionalna klima u razredu temeljni je preduslov od kojeg zavisi kvalitet cjelokupne nastave, kao i sami rezultati odgoja i obrazovanja. Neophodno je skrenuti pažnju na zanemarenost ovog faktora u smislu omalovažavanja njegovog značaja, što dovodi do učeničkog nerazumijevanja nastavnih sadržaja a samim tim negativno se odražava na školski uspjeh učenika.

Teorijski značaj problema istraživanja ogleda se u tome što se nastoji istražiti, barem u skromnim razmjerama, karakter socioemocionalne klime u odgojno-obrazovnoj stvarnosti, te pokušava unaprijediti

postojeću odgojno-obrazovnu teoriju relevantnim podacima koje smo istraživanjem dobili.

Pošto samo kvalitetno obrazovan pojedinac može dati svoj najveći doprinos društvu u kojem se nalazi, poboljšanje trenutne odgojno-obrazovne prakse, pod uticajem saznanja koja smo istraživanjem prikupili, imat će svoju refleksiju na razvoj ličnosti svakog učenika, te se u tome ogleda društveni značaj ovog istraživanja. Skretanje pažnje obrazovnih radnika na veliki značaj socioemocionalne klime u razredu na ostvarenje odgojno-obrazovnih ciljeva ukazuje na *društveni značaj* ovog istraživanja.

Osim skromnog teorijskog i društvenog značaja, rezultati ovog istraživanja omogućit će nastavnicima da dobiju uvid o učeničkoj percepciji socioemocionalne klime, a shodno tome i da uvide svoje najčešće greške te, slijedeći rezultate istraživanja, pokušaju progresivno djelovati u nastavi. Na taj način ovo istraživanje ima skroman *praktični značaj*.

2. 2. Cilj istraživanja

Socioemocionalna klima, kao definisani problem našeg istraživanja polazište je za definisanje cilja ovog rada. Cilj ovog istraživanja je ispitati, utvrditi, analizirati i interpretirati stavove učenika o ulozi i značaju socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja.

2. 3. Zadaci istraživanja

Na osnovu operacionalizacije i konkretizacije cilja istraživanja, proizilaze sljedeći zadaci istraživanja:

1. Ispitati stavove učenika o adekvatnosti postojeće socioemocionalne klime u razredu i njenog uticaja na razumijevanje nastavnih sadržaja;
2. Ispitati stavove učenika o uticaju odnosa između učenika i nastavnika, kao sastavnog dijela socioemocionalne klime, na razumijevanje nastavnih sadržaja;

3. Ispitati stavove učenika o uticaju načina rada nastavnika, kao sastavnog dijela socioemocionalne klime, na razumijevanje nastavnih sadržaja;
4. Ispitati stavove učenika o uticaju interpersonalnih odnosa u razredu, kao dijela socioemocionalne klime, na razumijevanje nastavnih sadržaja;
5. Ispitati stavove učenika o uticaju materijalno-tehničkih uvjeta rada, kao sastavnog dijela socioemocionalne klime, na razumijevanje nastavnih sadržaja.

2. 4. Glavna hipoteza

Na osnovu definisanog problema, konkretizacije cilja i postavljenih zadataka istraživanja, glavna hipoteza ovog istraživanja glasi: Pretpostavlja se da postoji povezanost i značajna uloga socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja kod učenika.

2. 5. Pothipoteze

Polazeći od zadataka istraživanja, a na osnovu glavne hipoteze, postavljene su i slijedeće pothipoteze istraživanja:

1. Pretpostavlja se da postoji adekvatna socioemocionalna klima u razredu i da pozitivno utiče na razumijevanje nastavnih sadržaja;
2. Pretpostavlja se da postoji povezanost između odnosa učenika i nastavnika i razumijevanja nastavnih sadržaja;
3. Pretpostavlja se da postoji povezanost između načina rada nastavnika i razumijevanja nastavnih sadržaja;
4. Pretpostavlja se da postoji povezanost između interpersonalnih odnosa u razredu i razumijevanja nastavnih sadržaja;
5. Pretpostavlja se da postoji povezanost između materijalno-tehničkih uvjeta rada i razumijevanja nastavnih sadržaja.

2.6. *Populacija i uzorak istraživanja*

Populaciju našeg istraživanja čine učenici i učenice drugog razreda školske 2016/2017. godine Behram begove medrese. Ukupan broj učenika uključenih u istraživanje iznosio je 133 učenika i učenica, i to učenika 71 (36 - IIa i 35 - IIb), te 62 (26 - IIc i 36 - IID) učenice.

2.7. *Metode, tehnike i postupci istraživanja*

S obzirom na vrstu istraživanja u oblasti odgoja i obrazovanja, odnosno na složenost odgojno-obrazovnog fenomena koji se istražuje, korišteno je više istraživačkih metoda. U našem istraživanju kojim se nastoji utvrditi mišljenje učenika o uticaju socioemocionalne klime u razredu na razumijevanje nastavnih sadržaja, odnosno uticaju socioemocionalne klime na konačno ostvareno odgojno-obrazovne ciljeve, korištene su analitičko-deskriptivna metoda, serwey metoda i kauzalna metoda.

Analitičko-deskriptivnu metodu koristili smo prilikom opisivanja pojmova značajnih za problem i predmet istraživanja, tj. socioemocionalnu klimu, kao i pri analizi i interpretaciji rezultata, te izvođenju zaključaka. Analitičko-deskriptivnom metodom nastojalo se doprijeti do bitnih veza i odnosa kada je upitanju socioemocionalna klima i njen uticaj na razumijevanje nastavnih sadržaja. Serwey metodom, koja predstavlja neeksperimentalnu varijantu analitičko-deskriptivne metode, koristili smo se prilikom prikupljanja podataka potrebnih za realizaciju ovog istraživanja, tj. za ispitivanje stavova, mišljenja i pogleda o problemu socioemocionalne klime i njenog uticaja na razumijevanje nastavnih sadržaja. Serwey metoda je vrsta terenskog istraživanja, te je veoma korisna uz prigodne instrumente za prikupljanje i analizu podataka kako bi se utvrdilo stanje, otkrile tendencije ili izvodili stavovi na temelju općih.

Da bi se došli do podataka potrebnih za realizaciju našeg istraživanja, bilo je potrebno koristiti se adekvatnim postupcima i tehnikama istraživanja. U našem istraživanju korišteni su analiza sadržaja i anketiranje kao postupci na osnovu kojih se dobio uvid u stavove i mišljenje učenika o uticaju socioemocionalne klime na razumijevanje nastavnih sadržaja. Analiza sadržaja je pedagoški postupak koji podrazumijeva analizu pedagoške literature o problemu socioemocionalne klime.

Izvori i jedinice proučavanja su pedagoška i psihološka djela, naučni i stručni članci i rasprave, pedagoški rječnici i enciklopedije, udžbenici i priručnici koji direktno ili indirektno tretiraju pitanje socioemocionalne klime u razredu. Postupak anketiranja prisutan je u fazi pismenog prikupljanja podataka od ispitanika. Ovim postupkom nastojalo se doći do podataka o značaju i ulozi socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. Od tehnika je korišten anketni upitnik. Tako smo na vrlo ekonomičan način došli do željenih podataka.

2.8. Instrument istraživanja

Prilikom istraživanja mišljenja učenika o značaju i ulozi socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja, kao instrument je konstruiran i upotrijebljen anketni upitnik za učenike „AUU“. Instrument se sastoji iz uvodnog dijela, u kojem je sažeto obrazložen cilj i svrha istraživanja, kao objašnjenje o sadržaju istraživnog problema. Osim uvodnog dijela, „AUU“ instrument se sastoji iz još četiri dijela. Prvi dio instrumenta odnosi se na teme označene rednim brojevima od 1 do 7, pomoću kojeg ispitujemo prvi zadatak našeg istraživanja, tj. mišljenja učenika o postojećoj socioemocionalnoj klimi u razredu. U drugom dijelu „AUU“ instrumenta, ispituju se uzroci koji dovode do pojave nediscipline kao ometajućeg faktora u socioemocionalnoj klimi u razredu. U trećem dijelu „AUU“ instrumenta ispituje se mišljenje učenika o poziciji učenika s aspekta ravnopravnosti s nastavnikom i njegovom uticaju na socioemocionalnu klimu u razredu. U četvrtom dijelu „AUU“ instrumenta, učenici procjenjuju kako socioemocionalna klima utiče na razumijevanje nastavnih sadržaja.

2.9. Obrada podataka

Da bi se došlo do konkretnih podataka koji su bitni za ovaj istraživački rad, za obradu podataka dobivenih korištenim instrumentima, koristili smo se softverom SPSS 18 (Statistical Package of Social Sciences– for Windows) i procentom kao postupkom.

2.10. Organizacija i tok istraživanja

Istraživanje mišljenja učenika o ulozi i značaju socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja provedeno je u periodu školske 2016/2017. godine. Ispitivanje je obavljeno u Behram-begovoj medresi.

3. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

U nastavku ovog rada, sijedi prikaz i analiza rezultata istraživanja, prikupljenih anketnim upitnikom od učenika o značaju i ulozi socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. Anketnim upitnikom ispitivano je mišljenje učenika i učenica o ovoj temi. Prilikom prikupljanja podataka obratila se pažnja na ispitivanje mišljenja učenika o postojećoj socioemocionalnoj klimi u razredu, zatim mišljenje u uticaju nastavnika na postojeću socioemocionalnu klimu u razredu, kao i značaju socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. Istraživanjem navedenih elemenata su dobijeni podaci kakva je uloga i značaj socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. Drugim riječima, dobijeni rezultati služili su kao osnova za traženje odgovora na postavljeni cilj i zadatke ovog istraživanja.

3.1. Adekvatnost postojeće socioemocionalne klime u razredu

U istraživanju se pošlo od pretpostavke da postoji adekvatna socioemocionalna klima u razredu i da ona pozitivno utiče na razumijevanje nastavnih sadržaja kod učenika. Rezultati do kojih se došlo predstavljani su u frekvencijama i procentima, a ukazuju na slijedeće:

Tabela br.1

Osjećam se ugodno na nastavi

	F	%
Često	35	26,31
Ponekad	87	65,41
Nikad	10	7,51
Ukupno	132	100.0

Iz tabele br.1 vidljivo je da najviše učenika (njih 65,41%) izjavljuje da se ponekad osjeća ugodno na nastavi, dok s druge strane 26,31 % učenika izjavljuje kako se često osjećaju ugodno na nastavi, te 16,92% učenika izjavljuje da se često ne osjećaju ugodno na nastavi, što treba razmotriti, ali može se konstatovati jako povoljna klima tokom nastavnog procesa.

Tabela br. 2

Kad ne razumijem neki zadatak, pomažu mi:

	F	%
Učenici iz razreda	76	58,46
Učenici i profesori podjednako	50	38,46
Ne pomaže mi niko iz razreda	4	3,08
Ukupno	130	100.0

Podaci u tabeli br. 2 ukazuju na izuzetno zdravu i osviještenu sredinu i ambijent u nastavi, jer 58,46% učenika izjavljuje da mu pomažu učenici, 38,46% izjavljuje da pomažu i učenici i profesori podjednako. Samo četiri učenika izjavljuju da im niko ne pomaže.

Tabela br. 3

Autoritet profesora zasniva se na:

	F	%
Znanju kojim raspolaže	56	43,07
Poziciji/ulozi profesora	38	29,24
Dobroti nastavnika	36	27,69
Ukupno	130	100.0

Iz tabele br. 3 vidljivi su podaci o zasnovanosti autoriteta nastavnika. Pohvalna je činjenica na koju ukazuju izjave 43,07% učenika da se autoritet profesora zasniva na znanju kojim raspolažu, kao i izjava 27,69% učenika da se autoritet profesora zasniva na njihovoj dobroti. Učenici u procentu 29,24% izjavljuju da se autoritet nastavnika zasniva na poziciji/ulozi koju ima u nastavnom procesu .

Tabela br. 4.

Procjena zadovoljstva socioemocionalnom klimom u razredu na skali od 1 do 5

Skala procjene	F	%
1 - krajnje nepovoljna	3	2,31
2 - ne baš povoljna	12	9,24
3 - umjereno povoljna	52	40,00
4 - povoljna	55	42,30
5 - veoma povoljna	8	6,15
Ukupno	130	100.0

U tabeli br. 4 prikazani su rezultati učeničke procjene socioemocionalne klime u razredu. Podaci ukazuju da učenici različito procjenjuju socioemocionalnu klimu, što odražava i različitost u zadovoljstvu učenika socioemocionalnom klimom u razredu. Najveći broj učenika, njih 48,45% izjavljuje da je socioemocionalna klima u razredu povoljna ako se uzme u obzir suma ispitanika koji socioemocionalnu klimu u razredu procjenjuje kao povoljnu i veoma povoljnu, a na osnovu čega možemo zaključiti da je većina učenika uglavnom zadovoljna socioemocionalnom klimom u razredu. Za razliku od njih, 11,55% ispitanika socioemocionalnu klimu u razredu procjenjuje kao nepovoljnu.

Tabela br. 5

Družim se sa:

	F	%
Nekim učenicima iz razreda	33	25,39
Svim učenicima iz razreda	35	26,92
Svim učenicima koji to žele	57	43,84
Uvijek se držim po strani	5	3,85
Ukupno	130	100.0

U tabeli br. 5 prikazani su rezultati koji ukazuju da je socijalna otvorenost kod učenika vrlo visoka i da ostvaruju međusobne veze, što dovodi do društvene kohezije i uključenosti. Samo pet ispitanika se deklariralo kao oni koji se drži po strani.

Tabela br. 6

Uređenost školskog prostora:

	F	%
Ne utiče na socioemocionalnu klimu u razredu	37	28,24
Utiče povoljno na socioemocionalnu klimu u razredu	80	61,06
Utiče nepovoljno na socioemocionalnu klimu u razredu	14	10,70
Ukupno	131	100.0

Na osjećaj ugodnosti na nastavi, osim povoljne komunikacije i interakcije između učenika i profesora kao i učenika i učenika, svakako utiče i uređenost školskog prostora, što potvrđuje 61,06% izjava učenika. Za razliku od njih, 28,24% učenika izjavljuje da uređenost školskog prostora nema uticaja na socioemocionalnu klimu u razredu, dok 10% učenika izjavljuje da uređenost školskog prostora nepovoljno utiče na socioemocionalnu klimu u razredu.

3. 2. Faktori i karakteristike postojeće socioemocionalne klime u razredu

U radu se dalje nastojalo utvrditi koji su to faktori (razlozi i uzroci) i karakteristike postojeće socioemocionalne klime u razredu. S tim u vezi krenulo se od pretpostavke da postoji povezanost između razredne discipline i postojeće socioemocionalne klime u razredu. U nastavku slijedi prikaz rezultata do kojih se došlo:

Tabela br. 7.

Koje faktore osobito smatraš važnim za povoljnu socioemocionalnu klimu u razredu:

	F	%
Prijateljski odnos između učenika i nastavnika	37	28,24
Dobre ocjene	5	3,81
Druženje sa učenicima	5	3,81
Druženje sa nastavnicima	3	2,30
Pohvale i nagrade	0	0
Smisao za humor	22	16,79
Tolerancija i poštivanje drugačijeg mišljenja i stava	31	23,66
Kultura dijaloga - dok jedno priča ostali šute i slušaju	12	9,16
Saradnja sa kolegama	3	2,30
Disciplina	13	9,92
Ukupno	131	100.0

Iz tabele br. 7 uočavamo da faktore povoljne socioemocionalne klime u razredu učenici najčešće percipiraju u prijateljskom odnosu između učenika i profesora, toleranciji i poštivanju drugačijeg mišljenja i stava, smislu za humor, kulturi dijaloga, disciplini i dobrim ocjenama.

3. 3. Uloga i značaj socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja

U radu se dalje ispitivalo kakav značaj raspoloženje i ljubaznost profesora, kao dio njihovih osobenosti, imaju u stvaranju povoljne socioemocionalne klime u razredu te u razumijevanju nastavnih sadržaja.

Tabela br. 8

U radu s učenicima, profesori su raspoloženi, ljubazni, otvoreni i voljni za rad.

	F	%
Često	60	46,15
Ponekad	69	53,10
Nikad	1	0,75
Ukupno	130	100.0

U tabeli br. 8 prikazani su rezultati koji ukazuju da 53,10% učenika izjavljuje da su profesori ponekad raspoloženi, ljubazni i voljni za rad, 46,15% tvrdi da su profesori uvijek raspoloženi, ljubazni i voljni za rad, te samo jedan učenik koji kaže da profesori nisu nikad raspoloženi, ljubazni i voljni za rad. Ovo je veoma značajno saznanje o profesorima u Medresi, njihovoj profesionalnosti i velikoj želji, unatoč svemu, da učenici i nastavni proces ne gube na vrijednosti i bitnosti. To doprinosi u velikoj mjeri pozitivnoj socioemocionalnoj klimi te boljem uspjehu kod učenika na svim poljima i segmentima odgojno-obrazovnog rada.

Tabela br. 9

Profesori zajedno s učenicima rješavaju probleme, ispravljaju greške i podstiču učenike na rad i učenje

	F	%
Često	64	48,48
Ponekad	60	45,45
Nikad	8	6,07
Ukupno	132	100.0

U tabeli br. 9 predstavljeni su rezultati koji ukazuju da najviše učenika, njih 48,48%, izjavljuje da profesori često, a njih 45,45% izjavljuje da profesori ponekad zajedno s učenicima rješavaju probleme, ispravljaju greške i podstiču učenike na rad i učenje, što ukazuje na činjenicu da profesori insistiraju na preuzimanju odgovornosti kod učenika, tu su kada je potrebna njihova intervencija, a od učenika zahtijevaju da se sami bave rješavanjem obaveza koje su u vezi s njima.

Tabela br. 10

U radu s učenicima, profesori se najčešće koriste slijedećim oblicima motivacije:

	F	%
Nagrada	26	19,84
Pohvala	61	46,56
Ukor	13	9,93
Kazna	13	9,93
Nikakav oblik motivacije	18	13,74
Ukupno	131	100.0

Prema rezultatima prikazanim u tabeli br. 10 možemo konstatovati da su pohvala i nagrada najčešći oblici motivacije kojima se profesori koriste u radu s učenicima.

Tabela br. 11

Ako učenici međusobno pomažu jedan drugome u rješavanju određenih zadataka, svi imaju priliku da nauče više

	F	%
Slažem se	93	70,99
Djelimično se slažem	34	25,95
Ne slažem se	4	3,06
Ukupno	131	100.0

U tabeli br.11 prikazani su rezultati koji ukazuju na to da 70,99% učenika izjavljuje da imaju priliku više naučiti ako učenici međusobno pomažu jedan drugome u rješavanju određenih zadataka.

Tabela br. 12

Povoljna socioemocionalna klima doprinosi boljim rezultatima učenja:

	F	%
Slažem se	96	73,28
Djelimično se slažem	34	25,95
Ne slažem se	1	0,77
Ukupno	131	100.0

U tabeli br.12 predstavljeni su rezultati koji ukazuju da 73,28% ispitanika izjavljuje da povoljna socioemocionalna klima doprinosi boljim rezultatima učenja. Učenici, dakle, percipiraju socioemocionalnu klimu kao značajan faktor koji doprinosi boljim rezultatima učenja.

4. Diskusija

Istraživanje koje je sprovedeno imalo je za cilj ispitati, utvrditi, analizirati i interpretirati mišljenje učenika o značaju i ulozi socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja. U radu se pošlo od glavne pretpostavke da postoji povezanost između socioemocionalne klime u razredu i razumijevanja nastavnih sadržaja. Naša generalna hipoteza je potvrđena rezultatima istraživanja do kojih smo došli kroz potvrđivanje tri ostale pothipoteze. Nalazi do kojih se došlo ukazuju na to da je socioemocionalna klima veoma povoljna i da pozitivno utiče na uspješnost i rad učenika, ali da se može još unaprijediti. Kada je riječ rezultatima istraživanja, rezultati do kojih se došlo ukazuju na činjenicu da najviše učenika (njih 65,41%) izjavljuje da se ponekad osjećaju ugodno na nastavi, dok s druge strane 26,31 % učenika izjavljuje kako se često osjećaju ugodno na nastavi. Također rezultati pokazuju da profesori najčešće uvažavaju mišljenje svih učenika podjednako, što

potvrđuju izjave 77,00% učenika, ali i izrazito dobru saradnju između učenika i profesora, jer samo 3,08% učenika izjavljuje da im ni profesori ni učenici ne pomažu kada ne razumiju neki zadatak, a što se vjerovatno odražava kako na proces socijalne adaptacije pojedinca tako i na motivaciju za učenjem i konačni uspjeh pojedinca. Kada je riječ o autoritetu profesora, 43,67% učenika izjavljuje da se autoritet profesora zasniva na znanju kojim raspolažu, a 27,69% učenika izjavljuje da se autoritet profesora zasniva na njihovoj dobroti. Najveći broj učenika njih 48,45% izjavljuje da je socioemocionalna klima u razredu povoljna, uzme li se u obzir suma ispitanika koji socioemocionalnu klimu u razredu procjenjuje kao povoljnu i veoma povoljnu, a na osnovu čega možemo zaključiti da je većina učenika uglavnom zadovoljna socioemocionalnom klimom u razredu. Također, kada je u pitanju druželjivost učenika i ostvarivanje socijalnih i prijateljskih veza među učenicima, rezultati dalje pokazuju da 96,15% učenika ostvaruje dobre socijalne kontakte i sklapa prijateljstva sa svim učenicima iz razreda. U radu se dalje došlo do nalaza koji potvrđuju da na osjećaj ugodnosti na nastavi, osim povoljne komunikacije i interakcije između učenika i profesora kao i učenika i učenika, svakako utiče i uređenost školskog prostora, što potvrđuje 61,06% izjava učenika.

Kada su u pitanju uzroci nediscipliniranog ponašanja učenika u razredu, 43,75% učenika najčešće izjavljuje da su to propusti u kućnom odgoju i neodgovoranost prema učenju i nastavi (15,62%). S obzirom na prethodno dobivene rezultate, može se konstatovati da postoji povezanost između faktora razredne discipline (nabrojanih u tabeli) i postojeće socioemocionalne klime. Faktorima povoljne socioemocionalne klime u razredu učenici najčešće smatraju prijateljske odnose između učenika i profesora, toleranciju i poštivanje drugačijeg mišljenja i stava, smisao za humor, kulturu dijaloga, disciplinu, dobre ocjene.

Gledajući na to da li su profesori, kao jedni od aktera nastavnog procesa, raspoloženi u radu s učenicima, 46,15% učenika izjavljuje da su profesori u radu s učenicima ponekad raspoloženi, ljubazni, otvoreni i voljni za rad, 53,1% učenika izjavljuje da su često raspoloženi, ljubazni i voljni za rad, te samo 0,75% izjavljuje da nikad nisu voljni za rad. U kontekstu zajedničkog rada, najviše učenika, njih 48,48%, izjavljuje da profesori često zajedno s učenicima rješavaju probleme, ispravljaju

greške i podstiču učenike na rad i učenje. To ukazuje na činjenicu da profesori insistiraju na preuzimanju odgovornosti učenika, tu su kada je potrebna njihova intervencija, a od učenika zahtijevaju da se sami bave rješavanjem obaveza koje su u vezi s njima. Najčešći oblik motivacije je pohvala. U pogledu saradničkog učenja i produbljivanja povoljne socioemocionalne klime u razredu, 70,99% učenika izjavljuje da imaju priliku više naučiti, ako učenici međusobno pomažu jedan drugome u rješavanju određenih zadataka. U radu se, također, došlo i do rezultata koji ukazuju da 73,11% učenika izjavljuje da često ili ponekad osjete neprijatnosti kada su u situaciji da zamole profesora da im objasni nešto što ne razumiju. Iz tog razloga učenici jednostavno ne žele postavljati pitanja, zato što osjećaju neprijatnost, te ostaju uskraćeni za znanja koja nisu usvojili. Također, to ukazuje na činjenicu da postoji i odsustvo komunikacije sa nastavnikom, što valja unaprijediti. I na kraju, kada je riječ o ulozi i značaju socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja, rezultati ukazuju da 73,28% ispitanika izjavljuje da povoljna socioemocionalna klima doprinosi boljim rezultatima učenja. Učenici, dakle, percipiraju socioemocionalnu klimu kao značajan faktor koji doprinosi boljim rezultatima učenja. Profesori trebaju raditi na prevazilaženju ovih pojedinih negativnih pojava koje jesu prisutne i negativno utiču na socioemocionalnu klimu u razredu, međutim, nisu dominantne i ne preovladavaju, i ne bi se moglo kazati da su karakteristika nastavnog procesa današnjice. Od nastavnika se očekuje da posvećuje više pažnje svakom učeniku, da bude pristupačan, empatičan i fleksibilan.

Zaključak

Saznanja do kojih smo došli u okviru ovog istraživanja, na osnovu teorijskih razmatranja, metodologije koja je primijenjena, kao i analize i interpretacije rezultata veoma su značajna, s obzirom da se kvalitet rada u školi može poboljšati skretanjem pažnje na socioemocionalnu klimu u razredu. Značajna saznanja dobili smo u okviru svih zadataka našeg istraživanja. Na osnovu svega, možemo zaključiti da su učenici uglavnom zadovoljni postojećom socioemocionalnom klimom, da uređenost školskog prostora doprinosi ueničkom osjećaju ugodnosti na nastavi, učenici percipiraju socioemocionalnu klimu u razredu

kroz toleranciju i poštivanje drugačijeg mišljenja i stavova, disciplinu, smisao za humor i dobre ocjene. Na kraju, ispitivali smo kakva je uloga i značaj socioemocionalne klime u razumijevanju nastavnih sadržaja, te su učenici potvrdili našu polaznu pretpostavku, tj. da postoji povezanost i značajna uloga socioemocionalne klime u razredu u razumijevanju nastavnih sadržaja.

Literatura

1. Bratanić, M, *Mikropedagogija, interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga, 1993.
2. Musić, H, *Mikroorganizacija nastave, determinanta odnosa između učenika i nastavnika*. Tuzla: Off-Set, 2009.
3. Mavrak, Dž, Mavrak, M, *Medicinska pedagogija i psihologija*, Sarajevo: Oko, (1997).
4. Osmić, I, *Komunikacije i interakcije u nastavnom procesu, sukob ili suradnja*. Tuzls: Grin d.o.o. Gračanica, 2002.
5. Osmić, I., Tomić, R, *Didaktika*. Tuzla: Denfas, 2006.
6. Ladislav, B., Milan, M, *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 2002.
7. Neil, S, *Neverbalna komunikacija u razredu*. Zagreb: Educa, 1994.
8. Stevanović, M, *Psihologija za nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga, 2010.
9. Vilotijević, M, *Didaktika 1*. Sarajevo: BH MOST, 2001.
10. Vilotijević, M, *Didaktika 3*. Sarajevo: BH MOST, 2001.
11. Poljak, V, *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 1990.
12. *Pedagoški rječnik*, Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika, 1967.
13. Mužić, V, *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Educa, 1999.
14. Osmić, I. Tomić, R, *Didaktika*. 2. izd. Srebrenik: Selimpex, 2008.
15. Suzić, N, *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-Centar, 2005.
16. Suzić, N, *Pravila pisanja naučnog rada: APA i drugi stanadardi*, XBS, Banja Luka, 2010.

17. Kiryacu, Ch, *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Eduka, 1994.
18. Bognar, L. i Matijević, M, *Didaktika*. 2. izd. Zagreb: Školska knjiga, 2002.