

ПРОЦЈЕНЕ УЧЕНИКА О СТРУКТУРНИМ ОДРЕДНИЦАМА ШКОЛСКЕ КЛИМЕ У ОДНОСУ НА ПОЛ И УЗРАСТ¹

Милица Кандић²

Резиме

Један од врло важних показатеља квалитете васпитно-образовног рада у цијелини представља конструкт школске климе. Теоријски гледано, овај конструкт темељи се на перцепцији свих чланова институције, док истовремено утиче и на њихово понашање и дјеловање. То указује да варијаблу школска клима карактерише латентна веза и са бројним показатељима дјечијег понашања, на основу чега она постаје чест предмет интересовања многих истраживача и практичара. Из тог разлога циљ овог истраживања је испитати разлике ученичке процјене о структуралним димензијама школске климе у односу на пол и узраст. Добијени резултати су утврдили да дјевојчице исказују негативније процјене о односима у школи ($t = 2,58, p < 0,01$) као и то да ученици деветог разреда мање процијењују образовање ($t = 2,11, p < 0,05$) и односе у школи ($t = 2,58, p < 0,01$). Овакви резултати усмјерили су нас на потребу за поновним спровођењем истраживања на већем узорку, јер различита перцепција односа у школи може бити показатељ непостојања заједничке сврхе, а јединство као опитем циљу је неопходно за квалитетну реализацију васпитно-образовног процеса.

Кључне ријечи: димензије школске климе, процјена ученика, пол и узраст.

¹ Рад је конципиран на основу једног дијела резултата истраживања које је спроведено у оквиру дипломског рада под насловом *Методолошки поступци конструције скале за мјерење ученичке процјене школске климе*. Рад је одбрањен 29. 9. 2023. године на Филозофском факултету у Бањој Луци.

² Милица Кандић је студент мастер студија и демонстратор на предметима из области Методологије педагогије на Филозофском факултету у Бањој Луци. Електронска адреса: milica.kandic@student.ff.unibl.org

Увод

Данас су школе изложене револуционарним промјенама. Филозофија васпитања и образовања мора да изгради адекватну перспективу и пред школу постави нове задатке. Уколико се као узрок тога узме промјена природе ауторитета (Богојевић, 2002), све више постаје јасно да се вријеме традиционалног школовања завршава. Смјер у којем ће школа кренути зависи од међусобног дјеловања свих њених чинилаца, а оно може бити у корист заједничке сврхе, односно у смјеру континуираног унапређивања квалитете васпитно-образовног рада на свим нивоима. То у великој мјери зависи од школске климе, која је уједно и кључни фактор разликовања свих школа (Ђурић и Поповић Ћић, 2018).

Анализирајући бројне дефиниције школске климе, могу се издвојити њене две значајне одреднице 1) *утицај на понашање чланова средине* (Baranović i sar., 2006; Domović, 2004; Ђурић i sar., 2018) и 2) *заснивање на перцепцији чланова средине* (Ђурић i sar., 2018; Vrčelj, 2018). То значи да се школска клима темељи на перцепцијама чланова, а истовремено утиче и на њихово понашање и дјеловање, те као таква гради реципрочан однос са свим учесницима васпитно-образовног процеса. У појмовним разматрањима значења школске климе, постоји сагласност да она подразумијева сарадничке односе међу свим актерима школског живота обликујући адекватан миље за боравак и учење у окружењу у којем преовладава међусобно уважавање и одговорно понашање (Зукорлић и Поповић, 2017). Поред тога, истраживачи усмјеравају пажњу и на социо-демографске, социо-економске и културолошке разлике у перцепцијама школске климе, при чему се значајна пажња усмјерава на превенцију насиља (Thapa et al., 2013).

За испитивање сложеног конструкта као што је школска клима неопходно је представити његове вишеструке димензије, а нарочито из угла ученика као активних учесника школског живота (Lewno-Dumdie et al., 2020). Коначан, позитиван опис школске климе подразумијева ученичку перцепцију о школи као о пријатељском и сигурном мјесту у којем се осјећају поносни на своја постигнућа и повезани са својом заједницом (Daily et al., 2020). Из тог разлога школа треба да постане организација у којој се активно учи, а питање школске климе веома значајна развојно-педагошка и превентивна тематика.

Димензионалност школске климе

Поред разноврсности која прати одређење школске климе, истраживачи се слажу око тезе да је ријеч о вишедимензионалном конструкту (Ђорђевић и Дамјановић, 2016; Ђурић *i sar.*, 2012; Зукорлић и Поповић, 2017). Из тог разлога, поред термина структурне одреднице, може се користити и термин структуралне димензије школске климе. Бројни аутори су ипак ставили нагласак на четири главна подручја школског живота: 1) безбједност; 2) међуљудски односи; 3) настава и учење; и 4) школски контекст (Cohen *et al.*, 2009; Ђурић *i sar.*, 2012; Ђурић *i sar.*, 2018; Gonzalez *et al.*, 2022; Thapa *et al.*, 2013), а аутори (Gage *et al.*, 2014) су увјерени да је сваки од ових чинилаца директно или индиректно повезан са насиљем, те на тај начин користан за предвиђање вјероватности виктимизације. Важно је нагласити да инструменти који испитују ученичку процјену школске климе сажимају сличне аспекте: сигурност, односи и одреднице учења и поучавања, док су инструменти наставничких перцепција више базирани на институционалној околини и процесима унапређивања школе (Rončević *i sar.*, 2018). Стога, може се рећи да наведене четири димензије дају јасну и цјеловиту структуру школске климе.

Безбједност се односи на креирање сигурног окружења у којем ће сви њени учесници осјећати физичку, емоционалну и социјалну сигурност, а предуслов за то је да постоје јасно постављена правила понашања и досљедност у њиховом спровођењу (Мраовић *i sar.*, 2019; Thapa *et al.*, 2013; Вујачић *i sar.*, 2020), као и реализација пратећих активности, друштвено-корисног и хуманитарног рада, који има за циљ да преусмјери негативно у позитивно понашање (Јовановић, 2019). Многи аутори истичу да проблематична и насилничка понашања ученика стварају осјећај несигурности у школи (Ђорђевић и Дамјановић, 2016; Јовановић, 2019; Шекарић, 2018). На трагу тога, резултати истраживања ТИМС 2015 указују да у школама, које се налазе у мањим мјестима и које имају мањи број ученика, рјеђе се појављују неприлагођени облици понашања ученика и наставника, ученици мање изостају са наставе и имају снажнији осјећај припадности школи (Вујачић *i sar.*, 2020). У циљу успостављања вишег степена безбједног окружења, Јовановић (2019) предлаже да школе треба да истраже задовољство својих ученика школом, јер се на тај начин откривају скривени интерперсонални односи који могу имати утицај на недовољно ангажовање ученика у школском животу. Дакле, цјелокупно особље школе, ученици, родитељи и чланови локалне заједнице треба да

учествују у стварању сигурне школске средине (Ђurić i sar., 2012). Димензија безбједности, стога, чини оквир здраве школе.

Међуљудски односи су најважнија димензија за цјелокупну школску климу (Relja, 2006), јер подразумијевају начин на који људи мисле једни о другима унутар школе (Cohen et al., 2009), одређују степен постојања моралне свијести и моралног дјеловања, те усвојене вјештине комуникације и интеракције (Relja, 2006). Такође и Марјановић (2020) наглашава велику улогу успјешне комуникације у васпитно-образовном процесу, као и њене интеракцијске повезаности. Ове чињенице употпуњују Морен и сарадници (Moran et al., 2012), тврдећи да школска средина која подстиче комуникацију и интеракцију има слjedeће карактеристике: наставници и ученици активно комуницирају, брижна интеракција наставника и особља са свим ученицима, ученици вјерују наставницима и особљу, школа је отворена за различитост и прихвата све културе, ученици могу учествовати у доношењу одлука, те постоји осјећај заједништва. Квалитетан међуљудски однос у школи је детерминисан и међусобним поштовањем, помагањем, пријатељским односом једних према другима, активним слушањем, као и уважавањем мишљења других (Vlah i Perger, 2014). Успјешни међуљудски односи (поштовање и разумијевање) треба да се изграђују на свим нивоима односа који постоје у школи, од односа административног особља и наставника до односа поштовања и разумијевања између ученика и наставника, али и осталог особља. Ријеч је о ефекту цурења према доле, тако да кад наставници осјете подршку својих администратора, ученици на крају осјете подршку својих учитеља (Solomon et al., 2018). Тако развијени односи, на свим нивоима, имају позитиван утицај и на цјелокупну климу у школи и на стварање позитивног идентитета школе у друштву (Relja, 2006). Потребно је додати да ова димензија обухвата и поштовање различитости (Ђurić i sar., 2018). На основу свега тога, односи унутар школске зграде се схватају као важан и неизоставан аспект школске климе.

Димензија *настава и учење* подразумијева примјену различитих наставних стратегија које могу да допринесу цјелокупном развоју ученика и њиховом постигнућу (Вујачић и сар., 2020). То значи да ће ученици бити усмјеренији према учењу и раду, ако су им садржаји учења и методе поучавања занимљиве, ако их сматрају важним за живот и ако су учионице мјеста гдје се осјећају прихваћено (Raboteg Šarić i sar., 2009). Степен заинтересованости за рад и учење може се повећати квалитетним и ученику прилагођеним наставним плановима и програмима (Relja, 2006). Дакле, поред развијене компетентности, ова димензија не може да опстане без људске креативности усмјерене на развој.

Школски контекст се односи на чистоћу, адекватан простор и материјал, изглед и величину школе, курикуларне и ванкурикуларне активности (Ђорђевић и Дамјановић, 2016). Управо резултат истраживања ТИМС 2015 указује да број ученика у школи може бити важан за квалитет школске климе (Вујачић и сар., 2020), односно мање школе имају знатно бољу климу (Thapa et al., 2013). С друге стране, у школама са већим бројем ученика чешиће може доћи до конфликта између њих, што умањује квалитет интерперсоналних односа. Физички услови, у којима се одвија васпитно-образовни рад (постојање библиотека, лабораторија), генерално не утичу на ученичке перцепције о школској клими (Thapa et al., 2013), осим када је ријеч о техничком аспекту опремљености. Доступност рачунара у школама позитивно утиче на перцепцију климе (Вујачић и сар., 2020), што се може објаснити глобалним културно-технолошким напретком друштва.

На основу представљене димензионалности школске климе може се закључити да перцепција ученика зависи од тога како они доживљавају окружење у школи, односно у којој мјери се у школском окружењу осјећају пријатно, да ли је школско окружење подржавајуће за учење и да ли је адекватно организовано и сигурно (Новосељачки и сар., 2020). Како би се подстицала позитивна школска клима треба тежити стварању таквог окружења, у којем су ученици физички, социјално и емоционално сигурни, јер само тако могу да остваре свој пун потенцијал. У томе се огледа и важност испитивања и разумијевања ученичке перцепције школске климе (Ђурић и сар., 2012). Треба напоменути да су ученици само једни од учесника школског живота, стога да би се сазнао квалитет цјелокупне климе у једној школи потребно је испитати процјене и осталих учесника.

Методолошки оквир истраживања

У овом истраживању пошли смо од *хипотеза*: 1) да постоји статистички значајна разлика између процјене димензија школске климе и пола ученика; 2) да постоји статистички значајна разлика између процјене димензија школске климе и узраста ученика.

Узорак је обухватио 99 ученика, од тога 55 дјечака и 44 дјевојчице. Истраживање је реализовано 2022. године у бањалучкој Основној школи „Борисав Станковић“, у којем је учествовало 19 ученика шестих, 35 ученика седмих и 45 ученика деветих разреда.

Инструмент. Методолошким поступцима концептуализације (теоријског дефинисања) и операционализације (узорком индикатора) конструисана

је *Скала за мјерење ученичке процјене школске климе*. Ријеч је о петостепеној скали Ликертовог типа, коју чине четири субске: *Сигурност у школи* – 11 тврдњи (испитују како ученик доживљава окружење у школи, односно у којој мјери се осјећа пријатно); *Образовање* – 13 тврдњи (испитују ученичку процјену о усмјерености наставника на креирање окружења које је подржавајуће за функционално учење, те прикладност образовних захтјева психофизичким способностима ученика); *Односи у школи* – 13 тврдњи (испитују квалитету међуљудских односа у школи, као и ученичку самопроцјену) и *Уређеност школе и околине* – 11 тврдњи (испитују ученичку процјену чистоће, адекватности простора и материјала за кориштење и учење, изглед и величину школе). С обзиром на то да су тврдње самостално конструисане, метријске карактеристике инструмента (валидност и поузданост) су утврђене за сваку субскалу појединачно.

За субскалу *Сигурност*, након што су провјерени услови за спровођење факторске анализе (КМО = 0,756; Bartlett's Test, Chi-Square = 119,638, $p < 0,01$), утврђен је један доминантан фактор који објашњава 40,13% варијансе, а распон оптерећења фактора креће се од 0,499 до 0,743. Након корекције, ова субскала је укључивала седам тврдњи за које је потврђена поузданост помоћу Кронбаховог алфа коефицијента ($\alpha=0,726$), док су кориговане ајтем корелације добијене у распону од 0,659 до 0,719.

За субскалу *Образовање*, након што су провјерени услови за спровођење факторске анализе (КМО = 0,764; Bartlett's Test, Chi-Square = 271,702, $p < 0,01$), утврђен је један доминантан фактор који објашњава 46,64% варијансе, а распон оптерећења фактора креће се од 0,583 до 0,820. Након корекције, ова субскала је укључивала седам тврдњи за које је потврђена поузданост помоћу Кронбаховог алфа коефицијента ($\alpha=0,801$), док су кориговане ајтем корелације добијене у распону од 0,744 до 0,794.

За субскалу *Односи у школи*, након што су провјерени услови за спровођење факторске анализе (КМО = 0,804; Bartlett's Test, Chi-Square = 95,369, $p < 0,01$), утврђен је један доминантан фактор који објашњава 43,12% варијансе, а распон оптерећења фактора креће се од 0,550 до 0,772. Након корекције, ова субскала је укључивала шест тврдњи за које је потврђена поузданост помоћу Кронбаховог алфа коефицијента ($\alpha=0,732$), док су кориговане ајтем корелације добијене у распону од 0,655 до 0,719.

За субскалу *Уређеност школе и околине*, након што су провјерени услови факторске анализе (КМО = 0,767; Bartlett's Test, Chi-Square = 77,549, $p < 0,01$), утврђен је један доминантан фактор који објашњава 46,51% варијансе,

а распон оптерећења фактора креће се од 0,600 до 0,768. Након корекције, ова субскала је укључивала пет тврдњи за које је потврђена поузданост помоћу Кронбаховог алфа коефицијента ($\alpha=0,703$), док су кориговане ајтем корелације добијене у распону од 0,616 до 0,683.

Статистички поступци кориштени у истраживању. Поред претходно наведене факторске анализе и анализе поузданости, за одређивање разлика ученичке перцепције структуралних димензија школске климе у односу на пол, те у односу на узраст кориштен је тест за независне узорке (t-тест).

Резултати истраживања

Теоријски посматрано, школска клима одражава ученичка искуства у школи (Thara et al., 2013), иако све већи број истраживања овог конструкта континуирано потврђује његову важност на различите, али преклапајуће начине. Налази ових истраживања указују да поједини чиниоци: раса, пол, узраст, омјер учитеља и ученика и величина школе су повезани са школском климом (Bottiani et al., 2019; Martinez et al., 2019). Најчешће се доводе у везу са оптималним димензијама школске климе: сигурност, социо-емоционални односи, те образовна постигнућа чему свједоче и бројни емпиријски резултати (Ahmadi et al., 2019; Mateos et al., 2020; Rizzoto & Franca, 2022; Wong et al., 2021).

Прва хипотеза се односила на постојање статистички значајне разлике између процјене димензија школске климе и пола ученика. На основу тога, кориштен је тест независних узорака (t-тест) ради процјењивања димензија школске климе у односу на пол ученика.

Табела 1.

Тест независних узорака (t-тест) за процјењивање основних димензија школске климе с обзиром на пол ученика

Варијабле	Пол	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Сигурност у школи	1	50	24,11	0,37	0,71
	2	44	23,80		
Образовање	1	55	22,49	1,49	0,14
	2	44	21,05		

Варијабле	Пол	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Односи у школи	1	51	18,52	2,58	0,01
	2	42	16,45		
Уређеност школе и околине	1	52	16,15	1,20	0,23
	2	44	15,34		

Табела 1 приказује резултате односа процјењивања димензија школске климе с обзиром на *пол* ученика, на основу којих се може закључити да не постоји разлика у процјени димензија *Сигурности*, *Образовања* и *Уређености школе* између дјечака и дјевојчица. То не важи и за димензију *Односи у школи*, гдје је видљива статистичка значајност ($p < 0,01$), стога се може рећи да дјевојчице нешто мање повољније процјењују односе у школи. Генерално нижи ниво процјене димензија школске климе од стране дјевојчица је видљив и у нашим резултатима, што се поклапа са налазима добијених примјеном трофакторског модела школске климе (сигурност, активност и околина), у оквиру једне студије (Bottiani et al., 2019), који показују мање повољне перцепције од стране дјевојчица. У складу с тим, аутори сугеришу потребу за унапређивањем квалитете васпитно-образовног процеса. Међутим, у циљу схватања перцепције односа с обзиром на пол, Тадић (2023) објашњава да дјечаци своју перцепцију најчешће темеље на активностима које се остварују у циљу доказивања, стицања превласти и статуса у друштву. С друге стране, природа односа међу дјевојчицама обиљежена је интимношћу (Reić Ercegovaц i sar., 2017). Аутори Јагић и Јурчић (2006) ову разлику објашњавају социјалним сазријевањем, које, по њима, није изједначено међу половима. Стварање јединства међу ученицима и наставницима подразумејева интроспекцију на индивидуалном нивоу, те способност за емпатију и поштовање (Solomon et al., 2018).

Из наведених разлога може се прихватити прва хипотеза овог истраживања, али само у домену односа у школи, те закључити да дјевојчице зрелије доживљавају односе, а самим тим критичније и приступају њиховој процјени.

За варијаблу *узраст* донесена је одлука о груписању двије категорије (6. и 7. разреди) у једну категорију, због сличности у развојним карактеристикама ученика и како би се добио приближно један број испитаника у подзорцима (Табела 2).

Табела 2.

Тест независних узорака (t-тест) за процјењивање основних димензија школске климе с обзиром на узраст ученика

Варијабле	Узраст	N	M	t	p
Сигурност у школи	6. и 7. разред	51	24,45	1,31	0,19
	9. разред	43	23,38		
Образовање	6. и 7. разред	54	22,76	2,11	0,04
	9. разред	45	20,76		
Односи у школи	6. и 7. разред	51	18,52	2,58	0,01
	9. разред	42	16,45		
Уређеност школе и околине	6. и 7. разред	53	15,23	-1,87	0,06
	9. разред	43	16,47		

На основу добијених средњих вриједности примјећује се да ученици шестих и седмих разреда више процјењују димензије *Сигурности*, *Образовања* и *Односа у школи*, док су ученици деветих разреда више били усмјерени на процјењивање димензије *Уређености школе и околине* (Табела 2). Статистички значајна разлика, прије свега, примјетна је у оквиру димензије *Односи у школи* ($p < 0,01$), која указује да ученици шестих и седмих разреда дају вишу процјену ове димензије у односу на ученике деветих разреда. Сличне резултате смо идентификовали у истраживању које су реализовали Реић Ерцеговац и сарадници (2017) који су утврдили да квалитет односа између ученика и наставника, као и између самих ученика значајно опада са узрастом, а Колудровић и Калебић Јакупчевић (2017), објашњавају да је тај пад најоучљивији на прелазу из разредне у предметну наставу. Без обзира на то, у основној школи одрасли се још увијек доживљавају као заштитни фактор. Зато резултат једне студије (Gage et al., 2014) сугерише да би одрасли у основним школама требало да се усмјере на подстицање брижних и поузданих односа, уз одржавање дисциплинских мјера против насилничког понашања. Иако можемо закључи-

ти да су односи у школи најслабијег квалитета у завршним разредима основне школе, треба обратити пажњу на закључак до којег су дошле Влах и Пергер (2014). Оне сматрају да ученици који процјењују деструктивне међуљудске односе у школи чешће чине вршњачко насиље, док су жртве насиља они ученици који процјењују школу као несигурно мјесто (димензија сигурности). Другим ријечима, ученици имају тенденцију давати ниже оцјене димензијама климе које су директно повезане са њиховим властитим понашањем (Ramsey et al., 2016). С обзиром на то да негативне посљедице могу досегнути велике размјере, добијене резултате треба искористити у превентивну сврху.

Добијена статистичка разлика је видљива и у оквиру димензије *Образовање* ($p < 0,05$). Узрок можемо потражити у самој природи наставних предмета (Brković i sar., 1998), али и у начину рада наставника (Thornberg et al., 2022). Поменути аутори тврде да различита појмовна структура, различитост захтјева, као и начина поучавања утичу на мотивацију ученика за cjелокупни образовни рад. Такође су истакли да старији ученици отворено показују потребу за квалификованијим наставницима који користе различите методе. Тиме би се могло поставити питање примјерености наставног плана и програма и начина учења и поучавања узрасту ученика. Сасвим је сигурно да посљедице позитивне школске климе резултирају смањењем препрека у настави и доприносе успјеху у наставничкој улози (Rizzoto & Franca, 2022), јер што је академско окружење захтјевније старији ученици осјећају виши ниво стреса и притиска (Solomon et al., 2018). Проналазе се и друга размишљања о добијеној разлици у процјени димензије образовања. Резултати показују да су критични елементи школске климе, који утичу на успјех ученика, интеракција између наставника и ученика (Holahan & Batey, 2019), значајан утицај вршњака (Rizzoto & Franca, 2022), те већи број изостанака (Daily et al., 2020). У вези с тим, Колудровић и сарадници (2009) упозоравају да се са узрастом мијења и однос ученика према раду, школским обавезама, вршњацима и наставницима.

Добијене разлике у перцепцији димензија школске климе (*Образовање и Односи у школи*) с обзиром на узраст ученика можемо објаснити њиховом међусобном повезаношћу. Наиме, позитивни међуљудски односи за посљедицу имају виши школски успјех (Berkowitz et al., 2017), а као узрок подјеле међу вршњацима узима се школско оцјењивање (Solomon et al., 2018). Дакле, реципрочан утицај образовне димензије и димензије односа треба узети у обзир у процесу унапређивања квалитете васпитно-образовног рада. Овим закључком, у домену образовања и односа, потврђена је и друга хипотеза овог истраживања.

Закључак

Школска клима је кључни фактор у одређивању положаја ученика, али и показатељ начина његовог доживљавања школског окружења. Међусобна условљеност понашања свих учесника и структуралних димензија школске климе чини конструкт климе и као узрок и као посљедицу одређеног стања. Освјештавање њене сложености и латентности утицаја представља теоријски значај овог рада.

Истраживања у овој области доказују да посљедних година постоји значајан и све већи интерес за унапређивање климе у школама. Наше разумијевање је да је то због сљедећа два чиниоца: 1) подржавање идеје да је контекст учења и поучавања битан и 2) побољшање школске климе подржава превенцију насиља. С друге стране, мноштво података постоји о повезаности школске климе и школског успјеха, мотивације за рад, неоправданих изостанака, агресивног понашања и виктимизације. Дакле, досадашња емпирија се слаже да је школска клима битан фактор који утиче на животе ученика.

Реализовано истраживање је показало да не постоји разлика у ученичкој перцепцији димензије *Сигурности* с обзиром и на пол и на узраст, што значи да сви ученици у одређеној мјери сматрају своју школу као сигурно мјесто. Међутим, статистички значајна разлика је пронађена у перцепцији димензије *Образовање* с обзиром на узраст и димензије *Односи у школи* с обзиром и на пол и на узраст ученика. Добијену разлику треба довести у везу са чињеницом да је школа у којој је спроведено истраживање, позната као школа са највећим бројем дјеце са потешкоћама у учењу и учешћу у Бањој Луци. Како се све димензије школске климе међусобно прожимају, постоји тенденција раста разлика и у квантитативном и у квалитативном смислу. Ограничење овог истраживања огледа се у величини и структури узорка, односно у чињеници да је истраживање спроведено у једној основној школи. Посматрано у том контексту, теоријски оквир и добијени резултати могу чинити добру основу за даља промишљања и истраживања о концепту школске климе као кључног фактора за побољшање квалитете васпитно-образовног процеса у цјелини.

Литература

- Ahmadi, S., Hassani, M., & Ahmadi, F. (2019). Student-and school-level factors related to school belongingness among high school students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 741–752. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1730200>
- Baranović, B., Puzić, S. i Doolan, K. (2011). Školska klima i sukobi u školi. *Sociologija i prostor*, 49(191 [3]), 335–358. <https://10.5673/sip.49.3.4>
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A Research Synthesis of the Associations Between Socioeconomic Background, Inequality, School Climate and Academic Achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425–469. <https://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- Богојевић, С. (2002). *Стилови васпитања*. Филозофски факултет у Бањој Луци.
- Bottiani, J. H., Lindstrom Johnson, S., McDaniel, H. L., & Bradshaw, C. P. (2019). Triangulating School Climate: Areas of Convergence and Divergence Across Multiple Levels and Perspectives. *American Journal of Community Psychology*, 65(3–4), 423–436. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12410>
- Brković, A., Petrović Bjelkić, D. i Zlatić, L. (1998). Motivacija učenika za nastavne predmete. *Psihologija*, 31(1–2), 115–136. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=240f518498a8e0b969e90096fc61be4f1b7d095b>
- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N. & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213. <https://www.researchgate.net/publication/235420504>
- Daily, S. M., Smith, M., Lilly, C., & Davidov, D. M. (2020). Using School Climate to Improve Attendance and Grades: Understanding the Importance of School Satisfaction Among Middle and High School Students. *Journal of School Health*, 90(2), 683–693. <http://dx.doi.org/10.1111/josh.12929>
- Domović, V. (2004). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Naklada Slap.
- Ђорђевић, Д. и Дамјановић, Р. (2016). Школска клима, њен значај за понашање ученика и могућности мјерења. *Теме*, 40(1), 301–317. https://www.researchgate.net/publication/349110644_Skolska_klima_njen_znacaj_za_ponasanje_ucenika_i_mogucnosti_merenja

- Đurić, S. i Popović Ćitić, B. (2018). *Pozitivna školska klima, elementi, principi i modeli dobre prakse*. Univerzitet u Beogradu.
- Đurić, S., Popović Ćitić, B., i Marković, M. (2012). Pozitivna školska klima kao ključni socijalno-psihološki aspekt bezbednosti vaspitno-obrazovnih ustanova. U S. Đurić, B. Popović Ćitić i Ž. Kešetović (ur.), *Bezbednosni rizici u obrazovnovaspitnim ustanovama*, (str. 73–88). Univerzitet u Beogradu.
- Gage, N., Prykanowski, D. A., & Larson, A. (2014). School Climate and Bullying Victimization: A Latent Class Growth Model Analysis. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 265–271. <http://dx.doi.org/10.1037/spq0000064>
- Gonzalvez, C., Bacon, V., & Kearney, C. A. (2021). Systematic and evaluative review of school climate instruments for students, teachers, and parents. *Psychology in the Schools*, 60(2), 1781–1836. <https://doi.org/10.1002/pits.22838>
- Jagić, S. i Jurčić, M. (2006). Razredno-nastavno ozračje i zadovoljstvo učenika nastavom. *Acta Iadertina*, 3(1), 29–43. <http://www.unizd.hr/Portals/41/acta%20jadertina/acta2006screen.pdf#page=35>
- Holahan, C., & Batey, B. (2019). Measuring School Climate and Social and Emotional Learning and Development: A Navigation Guide for States and Districts. *Council of Chief State School Office*. Advance online publication. https://ccsso.org/sites/default/files/2019-03/CCSSO-EdCounsel%20SE%20and%20School%20Climate%20measurement_0.pdf
- Јовановић, А. (2019). Школска клима и превенција вршњачких конфликта. *Зборник радова Педагошког факултета, Ужице*, 21, 61–76. <https://doi.org/10.46793/Zbradova21.061J>
- Koludrović, M., Jukić, T. i Reić Ercegovac, I. (2009). Sagorijvanje na poslu kod učitelja razredne i predmete nastave te srednjoškolskih nastavnika. *Život i škola*, 55(22), 235–249. <https://hrcak.srce.hr/file/73551>
- Koludrović, M. i Kalebić Jakupčević, K. (2017). Odnos razrednog ozračja i školskog upsjeha učenika osnovnoškolske dobi. *Školski vjesnik*, 66(4), 557–571. <https://hrcak.srce.hr/en/file/285700>
- Lewino-Dumdie, B. M., Mason, B. A., Hajovsky, D. B., & Villeneuve, E. F. (2020). Student-Report Measures of School Climate: A Dimensional Review. *School Mental Health*, 12. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12310-019-09340-2>
- Marjanović, K. (2020). Odgojno-obrazovna klima. *Gradovrh*, 16, 125–148. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=951135>

- Martinez, A., Coker, C., McMahon, S. D., Cohen, J., & Thapa, A. (2016). Involvement in Extracurricular Activities: Identifying Differences in Perceptions of School Climate. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 70–84. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/edp.2016.7>
- Moran, E., Carlson, J. & Tableman, B. (2012). School Climate and Learning. In N. Seel (ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 2962–2966). Springer.
- Mateos, N. E., Palacios, E. G., Fernandez-Zabala, A., & Antonio-Agirre, I. (2020). Internal Structure, Reliability and Invariance across Gender Using the Multidimensional School Climate Scale PACE-33. *Environmental Research and Public Health*, 17(13), 1–24. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134800>
- Mraović, I., Gosarić, S. i Kikić, S. (2019). Povezanost školske klime s postupanjem učenika i razlozima za nepostupanje u situacijama nasilja na društvenim mrežama. *Napredak*, 160(3–4), 241–263. <https://hrcak.srce.hr/file/336135>
- Новоселачки, Н., Шимоњи Чернак, Р. и Покушевски, М. (2020). Ученичка перцепција школске климе и насиља у школи. *Настава и васпитање*, 69(3), 273–290. <https://doi.org/10.5937/nasvas2003273N>
- Raboteg Šarić, Z., Šakić, M. i Brajša Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 4–5(102–103), 697–716. <https://hrcak.srce.hr/file/66601>
- Ramsey, C. M., Spira, A. P., Parisi, J. M., & Rebok, G. W. (2016). School climate: perceptual differences between students, parents, and school staff. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 629–641. <http://dx.doi.org/10.1080/09243453.2016.1199436>
- Reić Ercegovac, I., Koludrović, M. i Bubić, A. (2017). Percipirana sigurnost u školi i razredno ozračje kao prediktori doživljavanja nasilnih ponašanja. *Napredak*, 159(1–2), 31–52. <https://hrcak.srce.hr/202774>
- Relja, J. (2006). Kako se učenici osjećaju u školi. *Život i škola*, 52(15–16), 87–96. <https://hrcak.srce.hr/25033>
- Rizzoto, J. S., & Franca, M. T. A. (2022). Indiscipline: The school climate of Brazilian schools and the impact on student performance. *International Journal of Educational Development*, 94(6). <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102657>
- Rončević, N., Beno, J. i Vukelić, N. (2018). Razlike u percepciji školske klime srednjoškolaca s obzirom na osnivača škole. *Život i škola*, 65(1), 59–70. <https://doi.org/10.32903/zs.64.1.5>

- Solomon, B., Katz, E., Steed, H., & Temkin, D. (2018). *Creating Policies to Support Healthy Schools: Policymaker, Educator, and Student Perspectives*. Retrieved from https://cms.childtrends.org/wp-content/uploads/2018/10/healthyschoolstakeholderreport_ChildTrends_October2018.pdf
- Шекарић, Н. (2018). Превенција вршњачког насиља у образовно-васпитним институцијама. *Годишњак Факултета безбедности, 1*, 253–280. <https://doi.org/10.5937/GFB1801253X>
- Tadić, V. (2023). *Školska klima i prosocijalno ponašanje kao faktor bezbednosti u srednjim školama*. (Doktorska disertacija). Univerzitet u Beogradu. https://fb.bg.ac.rs/download/RepozitorijumDisertacija/2023-06-14TadicVioleta/Tadic_Violeta_Disertacija.pdf
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Alessandro, A. H. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research, 83*(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Thornberg, R., Forsberg, C., Hammar Chiriac, E., & Bjereld, Y. (2022). Teacher-Student Relationship Quality and Student Engagement: A Sequential Explanatory Mixed-Methods Study. *Research Papers in Education, 37*(6), 840–859. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1864772>
- Vlah, N. i Perger, S. (2014). Povezanost vršnjačkog nasilja s percipiranom školskom klimom kod učenika osnovne škole. *Kriminologija i socijalna integracija, 22*(1), 1–25. <https://hrcak.srce.hr/132682>
- Vrcelj, S. (2018). *Šta školu čini školom, teorijski pristupi, koncepti i trendovi*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- Vујачић, М., Ђевић, Р. и Јошић, С. (2020). Школска клима као фактор образовне ефикасности школе – секундарна анализа података из TIMSS 2015 студије. *Иновације у настави, 33*(2), 15–28. <https://doi.org/10.5937/inovacije2002015V>
- Зукорлић, М. и Поповић, Д. (2017). Повезаност школске климе и аутономије ученика. *Иновације у настави, 30*(4), 99–108. <https://doi.org/10.5937/inovacije1704099Z>
- Wong, M. D., Dosanjh, K. K., Jackson, N. J., Runger, D., & Dudovitz, R. (2021). The longitudinal relationship of school climate with adolescent social and emotional health. *BMC Public Health, 21*(1), 1–8. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10245-6>

STUDENTS' ASSESSMENT OF STRUCTURAL DETERMINANTS OF SCHOOL CLIMATE REGARDING GENDER AND AGE

Milica Kandić

Abstract

One of very important indicators of the quality of educational work as a whole is the construct of school climate. Theoretically, this construct is based on the perception of all members of the institution while simultaneously affecting their respective ways of behaviour and activities. This points to the variable that school climate is also characterised by latent connection to the numerous indicators of children's behaviour, and, as a result, it becomes a common point of interest of numerous researchers and practitioners. Therefore, this research aims to examine the differences of students' assessment of structural dimensions of school climate from the aspect of gender and age. The obtained results confirm that girls express more negative assessments regarding school ($t = 2,58, p < 0,01$) and that the ninth grade students display lower figures as regards assessment of education ($t = 2,11, p < 0,05$) and school relations ($t = 2,58, p < 0,01$). These results direct us toward the need for repeating the research on a larger pattern, since different perception of school relations may indicate that there is no common purpose, with the unity on the path towards a common goal is necessary for the quality realisation of educational process.

Key words: *dimensions of school climate, students' assessment, gender and age.*

ОЦЕНКИ УЧАЩИХСЯ О СТРУКТУРНЫХ ДЕТЕРМИНАНТАХ ШКОЛЬНОГО КЛИМАТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА И ВОЗРАСТА

Милица Кандич

Резюме

Одним из очень важных показателей качества учебно-воспитательной работы в целом является создание школьного климата. Теоретически эта конструкция основана на восприятии всех членов учреждения, а также влияет на их поведение и действия. Это говорит о том, что переменная школьного климата характеризуется скрытой связью и с многочисленными показателями детского поведения, на основании чего она становится частым объектом интереса многих исследователей и практиков. По этой причине целью данного исследования является изучение различий в оценках учащихся о структурных параметрах школьного климата в зависимости от пола и возраста. Полученные результаты показали, что девочки более негативно оценивают отношения в школе ($t=2,58, p<0,01$), а девятиклассники менее склонны оценивать образование ($t=2,11, p<0,05$) и отношения в школе ($t=2,58, p<0,01$). Такие результаты направили нас на необходимость повторного проведения исследований в более крупной выборке, поскольку различное восприятие отношений в школе может быть показателем отсутствия общей цели, а единство общей цели необходимо для качественной реализации образовательного процесса.

Ключевые слова: *размеры школьного климата, оценка учащихся, пол и возраст.*