

Mišljenja učitelja osnovnog obrazovanja o domaćoj zadaći

Pocek, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:022429>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-28**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGRREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivana Pocek

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Mišljenja učitelja osnovnog
obrazovanja o domaćoj zadaći**

MENTOR: Tomislav Topolovčan, doc. dr. sc.

Čakovec, rujan 2019.

SADRŽAJ

Sadržaj	
SAŽETAK	3
SUMMARY	4
1. UVOD	5
2. DOMAĆA ZADAĆA	7
2.1. Povijest domaće zadaće	9
2.2. Svrha, prednosti i nedostaci domaće zadaće	10
2.3. Roditelji i domaća zadaća.....	12
2.4. Učitelji i domaća zadaća.....	13
3. PRIKAZ DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA	15
4. METODOLOGIJA	20
4.1. Cilj istraživanja.....	20
4.2. Problemi i hipoteze.....	20
4.3. Uzorak ispitanika.....	21
4.4. Instrumenti.....	21
4.5. Postupak	23
5. REZULTATI.....	24
6. RASPRAVA	31
7. ZAKLJUČAK	33
LITERATURA.....	34
PRILOZI	36
Prilog 1.	36
Popis tablica	38
KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA	39
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	40

SAŽETAK

Domaća zadaća sastavni je dio nastavnog procesa te je ujedno i prva obveza učenika. Mnogi teoretičari tvrde da domaća zadaća ima svoje prednosti, odnosno da ista pozitivno utječe na učenikov uspjeh, ali i na neke neobrazovne aspekte. Drugi tvrde da domaća zadaća ima negativan utjecaj na učenike, to jest da stvara negativan stav učenika prema školi. U ovom je diplomskom radu pod nazivom *Mišljenje učitelja osnovnog obrazovanja o domaćoj zadaći* definiran pojam domaće zadaće, prikazana je njezina svrha kao i prednosti i nedostaci. Nadalje, prikazano je nekoliko dosadašnjih istraživanja provedenih diljem svijeta o stavovima i svrsi domaće zadaće te njezinim prednostima, odnosno nedostacima. Budući da se još uvijek postoji dilemu o potrebi domaće zadaće, nastala je želja za provedbu istraživanja mišljenja učitelja osnovnog obrazovanja o istoj. Cilj istraživanja bio je ispitati postoje li razlike u stavovima učitelja osnovnoškolskog obrazovanja s obzirom na spol, trenutni status te mjesto rada. Rezultati prikazuju stavove s obzirom na sociodemografska obilježja učitelja iz kojih se jasno vidi da ne postoje razlike u mišljenju i stavovima.

Ključne riječi: domaća zadaća, prednosti, nedostaci, svrha domaće zadaće

SUMMARY

Homework is an integral part of the educational process and is also the student's first obligation. Many theorists claim that homework has its advantages, it has a positive effect on student achievement, but also on some non-educational aspects. Others claim that homework has a negative impact on students, that is, it creates a negative student attitude toward school. This paper, *Opinions of Primary Education Teachers on Homework* defines the term of homework, shows its purpose as well as its advantages and disadvantages. Furthermore, some of the studies about attitudes and purpose of homework as well as its advantages and disadvantages implemented around the world are shown. Since there is still a dilemma about the need for homework, the wish for doing a research on primary education teachers opinions has appeared. The aim of the study was to examine whether there are differences in the attitudes of primary school teachers regarding gender, current status, and place of work. the results show the attitudes depending on socio demographic characteristics of teachers which clearly show that there are no differences in opinions and attitudes. The results show the attitudes depending on socio demographic characteristics of teachers which clearly show that there are no differences in opinions and attitudes.

Key words: homework, advantages, disadvantages, the purpose of homework

1. UVOD

Škola je ustanova koja učenicima mora pružiti kvalitetan odgoj i obrazovanje. Ciljevi odgoja i obrazovanja su osigurati učenicima stjecanje općeobrazovnih i stručnih kompetencija, unaprjeđivati njihov intelektualni, estetski, moralni, društveni i duhovni razvoj te ih osposobiti za cjeloživotno učenje (Zakon, NN87/08. 86/09,92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 6/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18). Kako bi isti bili kvalitetniji, postoji niz čimbenika i uvjeta koji bi se trebali ispuniti. Glasser u svom djelu „Kvalitetna škola“ (1994) navodi metode kojima bi škola, odnosno odgoj i obrazovanje postali kvalitetniji. Kao prvo, navodi teoriju kontrole. Mnogi nastavnici žale se da učenici nisu dovoljno motivirani, a samim time dokazuju da učenike ne znaju kako uvjeriti da uče (Glasser, 1994). Opisuje kako nastavnik koji je dobar uvoditelj zna kako poučavati učenike te im tako olakša zadovoljiti njihove osnovne potrebe kad rade neki zadatak. Navodi još kako uspješni nastavnici podučavaju, odnosno vode bez prisile te kako je važno učenike dobro motivirati za rad. Da bi odgoj i obrazovanje bili kvalitetniji, potrebno je stvoriti prijateljski odnos te shvatiti kako riješiti problem nediscipline. Veliku ulogu u školi imaju i ocjene koju imaju svrhu obavijestiti učenike i njihove roditelje o uspjehu te pomažu nastavnicima da prate napredak samog učenika. Isto tako, kao i ocjene, i domaća zadaća ima važnu ulogu, iako je učenici često izbjegavaju, što je i pokazala Kappanova anketa (1989) u kojoj je 79% nastavnika osnovnih škola i 85% nastavnika srednjih škola kazalo da učenici ne izvršavaju domaću zadaću. Glasser je ponudio rješenje tog problema, a ono je da se smanji obujam domaće zadaće te da se istakne važnost rada u razredu. Također predlaže da bi domaća zadaća trebala biti nešto što se može riješiti jedino kod kuće (intervju roditelja, istraživanje u susjedstvu, emisije školskog programa). Iako su školski rad i domaća zadaća usko povezani, ista ne bi trebala biti nastavak rada na satu iako je to česta pojava zbog heterogenosti razreda i povećeg obujma nastavnog sadržaja. Zadaću možemo definirati kao zadatke zadane učenicima od strane učitelja koje bi trebale biti izvršene izvan škole, odnosno tokom ne školskih sati (Cooper, 1989.). Također, to je samostalno učenje bez izravnog utjecaja i nadzora nastavnika (Jelavić, 2008). Ona je sastavni dio školovanja koja pomaže učenicima u razvoju svijesti o radu, samostalnosti i radne navike. Kako bi učenik lakše pristupio rješavanju domaće zadaće, postoje neki uvjeti koji omogućavaju lakše

rješavanje zadaće. Jedan od uvjeta je da se domaća zadaća mora pisati na prikladnom mjestu za učenje što podrazumijeva da mjesto treba biti osvijetljeno i mirno gdje će sav pribor, koji je djetetu potreban, biti pri ruci. Nadalje, domaća zadaća treba se pisati na vrijeme što znači da treba odrediti kada će dijete ispuniti tu obavezu. U tome mogu pomoći dnevni ili tjedni raspored aktivnosti, odnosno obaveza. (Canter, Hausner, 2002)

Zadaća se smatra primarnom obavezom učenika (djeteta). Mnogi stručnjaci domaću zadaću smatraju vrlo korisnom za učenika te smatraju kako rad bez nadzora učitelja pozitivno utječe na razvoj učenika. Nasuprot njima, postoje stručnjaci koji smatraju da je domaća zadaća nepotrebna te da ne utječe na učenikov razvoj, odnosno da oduzima vrijeme. Iz tog razloga u ovom radu biti će opisana uloga domaće zadaće, vrste domaće zadaće, prednosti i nedostaci iste te prikazano istraživanje, odnosno analiza mišljenja učitelja osnovnoškolskog obrazovanja o domaćoj zadaći.

2. DOMAĆA ZADAĆA

Termin „domaća zadaća“ upotrebljava se dugi niz godina te se prvi put spominje davne 1662. godine gdje podrazumijeva rad obavljen kod kuće za plaću (Merriam-Webster). Budući da je domaća zadaća često bila predmet istraživanja, formirane su razne definicije iste. Prema tome, uz prethodno navedenu definiciju, Merriam-Webster domaću zadaću još definira kao zadatak koji se zadaje učeniku, a namijenjen je izvršavanju izvan redovite nastave te kao pripremno čitanje ili istraživanje za buduće rasprave ili debate. Prema Cooper (1989), domaća je zadaća definirana kao zadatak zadan učenicima od strane učitelja koji bi trebao biti izvršen izvan škole, odnosno tijekom ne školskih sati, dok Jelavić (2008) domaću zadaću definira kao samostalno učenje bez izravnog utjecaja i nadzora nastavnika. Poljak (1990) pod pojmom domaća zadaća smatra sve aktivnosti koje se izvode izvan školskog rada, a proizlaze iz obaveze prema školi i pridonose ostvarivanju nastavnih zadataka (Poljak, 1990). Domaća zadaća samo je dio procesa učenja i poučavanja, odnosno dio koji je znatno reguliran (ovisan) o učitelju i povezan s onim što se događa u razredu (Vatterott, 2006). Isto tako, ona je važan dio svakodnevne rutine školske djece (Cooper i sur., 2006). Corno i Xu (2004) govore da je domaća zadaća ključni posao djetinjstva te da ona stvara situaciju u kojoj dijete mora izvršiti zadane zadatke pod minimalnim nadzorom nakon kratkog početnog osposobljavanja. Jedan od ciljeva zadaće je razviti pozitivan stav učenika o učenju. Zadaci domaće zadaće trebali bi biti osmišljeni, ne samo za ponavljanje i vježbanje sadržaja obrađenog na satu, već i za razvijanje kompetencija općenito (Vatterott, 2006). Budući da dio učitelja vjeruje da domaća zadaća utječe na kasniji obrazovni uspjeh, zadaje je kako bi ispunila svoju svrhu, ali i kao dodatnu aktivnost nastavnim sadržajima koji su se obradili na satu. Ista bi trebala pružiti povratne informacije učiteljima o učenikovom razumijevanju te im omogućiti da prilagode poučavanje (Cooper i sur., 2006). Nadalje, učitelji zadaju zadaću iz različitih razloga, a najčešći su sljedeći: određivanje jesu li učenici razumjeli nastavni sadržaj te jesu li usvojili potrebne vještine, primjena prethodno usvojenih sadržaja na novim situacijama, stvaranje potrebe za korištenjem različitih izvora informacija te poboljšanje učenikovih vještina (Blazer, 2009). Postoji nekoliko principa pomoću kojih bi domaća zadaća bila učinkovitija. Najprije, učenici bi trebali uvidjeti korist domaće zadaće, dok bi

učitelji trebali objasniti svrhu iste. Zadaci od kojih se domaća zadaća sastoji trebali bi biti relevantni, zanimljivi i raznoliki. Učenička motivacija za domaću zadaću i sudjelovanje u istoj mogu se povećati na način da su u osmišljavanje, to jest kreiranje uključeni i učenici. Ako je domaća zadaća već zadana, od učitelja se očekuje da o istoj učeniku daju povratnu informaciju čime bi ga, na neki način, motivirali, potaknuli i ohrabрили (Darn, 2007). Vrijednost domaće zadaće povezana je s različitim varijacijama u zadacima koji utječu na tu povezanost. Varijacije u zadacima tiču se sljedećeg: a) iznos, to jest broj domaće zadaće – učestalost i duljina pojedinih zadataka, b) pojavljuje li se sadržaj domaće zadaće prije, istovremeno ili nakon obrade nastavnog sadržaja na satu, c) kombiniranje i ispreplitanje lakih i teških materijala kroz zadatke, d) učenikov izbor – obavezna ili dobrovoljna domaća zadaća, e) stupanj individualizacije – individualizacija domaće zadaće unutar razreda, f) socijalni kontekst – ispunjavanje, rješavanje domaće zadaće samostalno, u paru ili grupi, h) područje vještine – korištenje različitih vještina za rješavanje zadataka (Cooper, 2007). Budući da postoje različite vrste i varijacije domaće zadaće, učitelji mogu za domaću zadaću zadati neke od ovih oblika zadataka: a) zadaci u radnoj bilježnici – većina nastavnog sadržaja objavljena u udžbenicima, potkrijepljena je zadacima u radnoj bilježnici, b) zadaci za pripremu – obuhvaćaju pripremu za sljedeću nastavnu temu (materijali, fotografije, članci i slično), c) dodatni zadaci – dodjeljuju se uz regularnu domaću zadaću, d) vođeni zadaci otkrivanjem, e) zadaci u kontekstu realnih situacija, f) rad na projektu – razredni ili individualni (Darn, 2007). Uzevši u obzir varijacije i vrste domaće zadaće te razred učenika, *Nacional Education Association*¹ preporučuje okvirno vrijeme za rješavanje domaće zadaće, tzv. „pravilo 10 minuta“ (Minke, 2017). Ono nalaže da se preporučeno vrijeme za rješavanje zadaće organizira prema principu 10 minuta po razredu, što bi označavalo da u prvom i drugom razredu rješavanje zadaće traje 10, odnosno 20 minuta, dok za učenike od trećeg do šestog razreda iznosi 30-60 minuta (Vatterott, 2009). Unatoč negativnom stavu prema domaćoj zadaći koja oduzima previše slobodnog vremena, istraživanja bazirana na području Sjedinjenih Američkih Država prikazuju da prosjek vremena provedenog u rješavanju domaće zadaće nije pretjerano velik. Iz rezultata istraživanja iščitava se da učenici svih razreda

¹ Nacionalno udruženje za obrazovanje u Sjedinjenim Državama; dobrovoljno udruženje nastavnika, administratora i ostalih nastavnika povezanih s osnovnim i srednjim školama te fakultetima i sveučilištima

izvršavaju domaću zadaću u manje od jednog sata (Blazer, 2009). Gledajući aspekt vremena za rješavanje na globalnoj razini, prema rezultatima *PISA* istraživanja, prosjek sati koji učenicima treba da bi izvršili domaću zadaću iznosi 5 sati tjedno. Međutim, ako se promatraju pojedine zemlje, vrijeme koje je učenicima potrebno odskače od prosjeka. Tako, primjerice, učenici u Šangaju-Kini tjedno provode i do 14 sati u obavljanju zadaće, dok Irska, Italija, Rumunjska, Kazahstan, Singapur i Rusija imaju prosjek od 7 sati tjedno. S druge strane učenici u Finskoj i Koreji tjedno utroše tek 3 sata na domaću zadaću. Usporedbe radi, Hrvatska je pozicionirana malo iznad prosjeka, ali nije neka značajna razlika (OECD, 2014).

2.1. Povijest domaće zadaće

Kako je već ranije spomenuto, pojam domaće zadaće prvi se put upotrebljava davne 1662. godine (Merriam-Webster). U ono je vrijeme imala šire značenje – rad obavljen kod kuće za plaću. Samim time, nije se odnosila isključivo na školsku zadaću, već na zadatke koji su se odrađivali kod kuće. Tijekom prošlog stoljeća mišljenje o domaćoj zadaći kao aspektu školskih obveza često je osciliralo. Još u 19. stoljeću problematika domaće zadaće zauzimala je veliki dio rasprava društva. Budući da obrazovanje u ono vrijeme nije bilo prioritet, osobito u obiteljima slabijeg imovinskog stanja, djeca su rijetko pohađala školu. Obrazovanje je označavalo pohađanje škole od prvog do četvrtog razreda, dok su tek rijetki imali mogućnosti nastaviti obrazovanje u petom razredu. Razlog tome bio je što su djeca uz školske obveze morala obavljati i kućanske poslove, odnosno druge fizičke poslove kojima bi pomogli obitelji (Glawe, 2011). Drugi problem tog vremena bio je koncept domaćih zadaća. Zadaćom se smatralo memoriziranje, učenje napamet i recitiranje onoga što je zadao učitelj, a što je kod učenika zahtijevalo puno vremena i angažiranosti. Kako su tijekom dana djeca bila dužna obavljati druge poslove, školske obveze, odnosno zadaća, izvršavale su se tijekom noći (Vatterott, 2009). U 20. stoljeću dolazi do razvoja medicine, posebice pedijatrije pri čemu se dolazi do novih saznanja i spoznaja. To povlači činjenicu da se stav o domaćoj zadaći ponovno mijenja. Pedijatri smatraju da koncept ondašnje domaće zadaće negativno utječe na dječje zdravlje. Kao posljedice takvog načina izvršavanja zadaće ističu brojne negativnosti po zdravlje kao što su nervoza, stres, nedostatak sna, oštećenje vida te

simptomi današnjeg ADHD-a. Osim toga, domaća se zadaća percipira kao glavni krivac za oduzimanje dječje društvene interakcije (Vatterott, 2009). Edward Bok, urednik časopisa *Ladies' Home Journal*, 1900. godine objavljuje kako je iz znanosti poznato da se zadnji posao koji je zadan mozgu procesuirao i u snu te da nije jasno zašto se tisuće roditelja pita što nije u redu s njihovom djecom koja mrmljaju u snu, bacaju se po krevetu, boje se mraka (Glawe, 2011). Početkom 20. stoljeća, odnosno nakon Bokove objave, pojavljuje se pokret protiv domaće zadaće čiji je cilj ukinuti domaću zadaću učenicima ispod 15 godina, dok bi se učenicima starijim od 15 godina zadaća trebala ograničiti na samo jedan sat (Vatterott, 2009). Potaknute time, mnoge su škole Sjedinjenih Američkih Država počele usvajati prijedlog pokreta. Od 62 ispitane škole, 40 njih je odbacilo domaću zadaću u nižim, a ograničilo jednosatno izvršavanje zadaće u višim razredima (Glawe, 2011). Do 30.-ih godina 20. stoljeća pokret je toliko ojačao da se formiralo Društvo za ukidanje domaće zadaće. Nakon što je Rusija lansirala satelit Sputnik 1, 1957. godine, škole u SAD-u ponovno uvode domaću zadaću kao posljedicu strahovanja da djeca neće biti spremna za buduću dominaciju u području tehnologije, obrazovanja i slično. Smatra se da će domaća zadaća ubrzati stjecanje dječjeg znanja. Tijekom 1960.-ih i 1970.-ih godina društvo se zalaže za smanjenje količine domaće zadaće zbog dječje potrebe za slobodnim vremenom, igrom i opuštanjem. Već u slijedećem desetljeću stav se mijenja te se smatra da je školski uspjeh potreban za kasniji ekonomski uspjeh. Stoga se javlja pokret pojačavanja koji se zalaže za produljenje školovanja, više ispita i više domaćih zadaća. Trend se nastavlja i 90.-ih godina. Krajem 90.-ih godina u središte interesa vraća se mišljenje o negativnosti domaće zadaće. Zadaća se sve više počela kritizirati pa je u tim kritikama došlo do izražaja Cooperovo posljednje istraživanje (Vatterott, 2009).

2.2. Svrha, prednosti i nedostaci domaće zadaće

Svrha domaće zadaće trebala bi osigurati pozitivan stav učenika o učenju i da razvijaju identitet kao uspješni učenici. Stoga se sama svrha može podijeliti na poučne i nepoučne aspekte. Najopćenitija svrha poučnih ciljeva, odnosno aspekata je omogućiti učenicima vježbanje i ponavljanje već obrađenog nastavnog sadržaja zadacima za pripremu i dodatnim zadacima. Svrha je domaće zadaće da učenici objedine pojedine naučene vještine što je ostvarivo korištenjem raznih izvora

informacija. Jednom od svrha domaće zadaće može se izdvojiti poboljšanje komunikacije između učenika i roditelja (Cooper i sur., 2006). Prema Vatterott (2006), svrhovitost domaće zadaće ogleda se u jednom od četiri segmenta, a koja su predučenje, provjera razumijevanja, vježba ili obrada. Predučenje se odnosi na proučavanje prethodno obrađene teme nastavnog sadržaja, a što učenike ujedno priprema za nadolazeće nastavne teme i satove. Ujedno učitelju služi za prepoznavanje predznanja, odnosno interesa učenika o određenoj temi. Provjera razumijevanja je najvrjedniji, ali najzanemareniji segment domaće zadaće. Putem provjere zadataka, koja obuhvaća učenikovo objašnjavanje postupka i dobivenog zaključka, učitelj dobiva uvid u učenikovo razumijevanje obrađenog sadržaja. Vježba se odnosi na vještine koje se stječu memoriziranjem u što se ubraja slovanje, tablica množenja i činjenice koje moraju biti zapamćene, a njome se postiže usvajanje istih. Kako bi domaća zadaća rezultirala pozitivnim ishodom, vježba mora biti provedena na pravilan način te podijeljena na nekoliko dijelova. Obrada domaće zadaće upotrebljava se u primjeni obrađenog sadržaja na situacije u stvarnom životu ili u novonastalim situacijama gdje učenici mogu koristiti već stečena znanja (Minke, 2017).

Mišljenja učitelja, ali i stručnjaka o domaćoj zadaći još su uvijek podijeljena. Dok jedni zagovaraju postojanje domaće zadaće koje rezultira pozitivnim utjecajem na učenikov obrazovni uspjeh, drugi smatraju da domaća zadaća ima samo negativan utjecaj. Prema Cooper i sur. (2006) pozitivni utjecaji domaće zadaće mogu se podijeliti u četiri skupine – trenutni uspjeh i učenje, dugoročna obrazovna postignuća, neobrazovna postignuća te korist za roditelje i obitelj. U prvu se skupinu ubrajaju poboljšano razumijevanje, bolje zadržavanje činjeničnog znanja, kritičko razmišljanje, obrada informacija te formacija koncepta. Druge potencijalne pozitivne strane domaće zadaće su dugoročna obrazovna postignuća u koja se ubrajaju poboljšani stav prema školi, bolje školske navike i vještine te više učenja tijekom slobodnog vremena (Cooper i sur., 2006). Domaća zadaća pomaže učenicima i u stjecanju, odnosno razvijanju dobrih navika učenja, što bi uključivalo postavljanje ciljeva, praćenje uputa, planiranje vremena te planiranje strategija za rješavanje zadataka (Blazer, 2009). Također, ističe se da domaća zadaća može pozitivno utjecati i na neobrazovna postignuća kojima se smatraju bolja samoregulacija i disciplina, lakša organizacija vremena, veća radoznalost i zanimanje te veća samostalnost u

rješavanju problema (Cooper i sur, 2006). Isto tako, domaća zadaća potiče učenika na neovisnost i inicijativu (Blazer, 2009). Kao četvrtu kategoriju pozitivnih utjecaja domaće zadaće, navode se koristi za roditelje i obitelj. Smatra se da na taj način roditelji pokazuju više interesa za učenikovo obrazovno postignuće, bolje razumiju te su više uključeni u obrazovanje, odnosno školovanje, dok učenici postaju svjesni povezanosti između škole i doma (Cooper i sur., 2006). Osim što domaća zadaća ima pozitivan utjecaj na učenike i roditelje, ona može poslužiti učitelju kao sredstvo kojim će pratiti učenikov napredak (Blazer, 2009). Protivnici domaće zadaće tvrde da ona stvara negativan stav učenika prema školi. Kohn (2007) navodi da nema dokaza kojima bi se utvrdila korist, to jest pozitivne strane domaće zadaće učenicima u osnovnoj školi, odnosno kako ni jedno istraživanje nije potkrijepilo uvjerenje da domaća zadaća gradi karakter ili stvara dobre navike učenja (Kohn, 2007). Domaća zadaća dovodi do emocionalnog i fizičkog umora, frustracije i iscrpljenosti učenika što može rezultirati učenikovim gubitkom interesa (Blazer, 2009). Ista može oduzeti vrijeme za slobodne aktivnosti i uključenost u društvenu zajednicu. Zagovornici slobodnog vremena ističu kako domaća zadaća nije jedini izvoz izvanškolskog učenja te kako mnoge slobodne aktivnosti uče mnogobrojne obrazovne, ali i životne vještine (Cooper i sur, 2006). Protivnici domaćih zadaća također navode kako bi učenici iz zdravstvenih razloga trebali provoditi svoje slobodno vrijeme na svježem zraku, a ne ponovo biti zatvoreni u prostoriji uz knjige (Poljak, 1990). Uključenost roditelja, njihova uloga izvršitelja te briga o nedovoljnoj ili prevelikoj uključenosti, mogu dovesti do negativnih posljedica. (Kohn, 2007). Roditelji mogu vršiti pritisak na učenika da riješe domaću zadaću te to mogu činiti s nerealnom strogošću. Također, mogu stvoriti pomutnju u slučaju da nisu upoznati s materijalima ili ako se njihov način poučavanja razlikuje od onoga koji se koristi u školi (Cooper i sur, 2006). Prekomjerna domaća zadaća često stvara napetost između roditelja i djece, a ista pruža učiteljima malo informacija o obrazovnoj razini ili napretku učenika s obzirom na to da se domaća zadaća rješava bez nadzora učitelja (Blazer, 2009).

2.3. Roditelji i domaća zadaća

Jedna od četiri kategorije pozitivnog utjecaja domaće zadaće, prema Cooper i sur. (2006), navodi se korist domaće zadaće za roditelji i obitelj. U pogledu pozitivnog utjecaja domaće zadaće na veze između roditelja i učenika te roditelja i

škole, ističe se da su roditelji razumljiviji i više uključeni u obrazovanje te pokazuju interes za učenikov obrazovni napredak. Također, uključenost roditelja promiče, odnosno unaprjeđuje snažnu povezanost sa školom te se poboljšava komunikacija. Interes roditelja o učenikovom obrazovnom postignuću unaprjeđuje njegovu sigurnost, a samim time gradi se, odnosno proširuje njegovo znanje. Svjesnost učenika o uključenosti roditelja pozitivno utječe na njega jer ulaže više napora te izvršava veći broj zadataka, što u cijelosti djeluje na pozitivan obrazovni napredak (Minke, 2017). Roditelji bi trebali, u određenoj mjeri, biti uključeni u domaću zadaću učenika, primjerice nadgledati rješavanje zadaće, ponuditi pomoć, ali ne i rješenje, odgovor. Isto tako, njihova je zadaća djetetu osigurati kvalitetno i poticajno prostorno i materijalno okruženje za rješavanje domaće zadaće (Blazer, 2009). U takvo se okruženje podrazumijeva osvijetljeno i mirno mjesto gdje se nalazi sav pribor djetetu potreban za rješavanje zadaće (Glasser, 1994). Istraživanje *Associated Press-America Online Learning Services Poll* (2006) ispitivalo je odnos roditelja prema domaćoj zadaći. U istraživanju je sudjelovalo 1085 roditelja te je njih 57% izjavilo da je količina domaće zadaće zadane njihovoj djeci u redu, odnosno prihvatljiva. Manje od jedne četvrtine, točnije njih 23% izjasnilo se da se dodjeljuje premalo, dok njih 19% tvrdi da domaće zadaće ima previše (Blazer, 2009). Iako roditelji prihvaćaju domaću zadaću kao obaveznu sastavnicu obrazovanja, često ističu kako se ona negativno odražava na obiteljski život. Ponekad zahtjevnost i težina zadataka mogu poremetiti obiteljske odnose što dovodi do svakodnevnog stresa i sukoba (Kohn, 2006). Također, uključenost roditelja u domaću zadaću kod nekih izaziva zbunjenost i osjećaj nekompetentnosti zbog manjka vještina kod pomaganja djeci u rješavanju zadataka (Minke, 2017). Brojni se roditelji žale na učestalost sukoba s djecom uzrokovanih domaćom zadaćom, no jedino što im se može ponuditi kao rješenje jest prepuštanje odgovornosti domaće zadaće onima kojima je ona prvobitno namijenjena – učenicima, odnosno djeci (Juul, 2013).

2.4. Učitelji i domaća zadaća

Kvalitetno učenje ovisi o učiteljevom pristupu poučavanju. Učitelji koji olakotno shvaćaju svoju posao zadaju više domaće zadaće jer obrade manje sadržaja na satu i obratno. Produktivne domaće zadaće posljedica su dobre organizacije u razredu, učiteljevih navika, stavova i primijenjenih metoda. Isto tako, Vatterott

(2009) navodi da se, usprkos svim provedenim istraživanjima, učitelji trebaju osloniti na vlastiti instinkt jer je uglavnom točniji i u većoj je korelaciji s radnim iskustvom u razredu. Korisnost domaće zadaće ovisi o učiteljevim navikama davanja iste na što utječu kvaliteta i kvantiteta, provjera, metode provjere i ocjenjivanje zadaće. Kako učitelji opisuju domaću zadaću te kako definiraju svrhu iste govori puno o njihovim stavovima. Stav učitelja o domaćoj zadaći može se reflektirati i na stav učenika o istoj. (Vatterott, 2009). Učitelji bi, prije zadavanja domaće zadaće, trebali razmisliti o cilju zadavanja iste, odnosno ne zadavati zadaću samo kako bi zaposlili učenike ili ako se zadani zadatak može odraditi i na satu. Također, učitelji bi trebali smanjiti domaće zadaće te ih učiniti kraćim te smislenijim (Jensen, 1995). Domaća zadaća važna je kao povratna informacija učitelju o tome kako učenik radi bez nadzora i bez tuđe pomoći (Kyriacou, 1995). Poželjno je domaće zadaće provjeriti kako bi se spriječile potencijalne i tipične pogreške te kako bi se učenike potaknulo na usavršavanje vještina (Težak, 1998). Ovisno o učiteljevoj povratnoj informaciji o domaćoj zadaći, ista može ohrabriti ili obeshrabriti učenika. Ako je povratna informacija pozitivna te je ocjenjena samo opisno, a ne brojčano, učenikov fokus bit će usmjeren na daljnje napredovanje. S druge strane, kad je domaća zadaća ocjenjena samo brojčano, bez neke povratne informacije, ostavlja dojam da je ista nebitna te nema poticaja. Pri provjeri domaće zadaće, bitno je na koji će način učitelj reagirati na potencijalne greške u rješavanju iste. Učitelji bi trebali zadavati kvalitetnu domaću zadaću, a ona podrazumijeva povezanost s nastavnim sadržajem, mogućnost samostalnog rješavanja bez pomoći te, po mogućnosti, primjenjivu u svakodnevnom životu. Uz to, da bi svrha domaće zadaće bila ostvarena potrebno je osmisliti nove modele koji se usmjeravaju na obrazovna postignuća svih učenika. Da bi se to ostvarilo, potrebno je sastaviti komplet praksi koje bi, integriranom primjenom, utjecale na poboljšanje postignuća. Neke od njih su sljedeće: osmišljavanje kvalitetnih zadataka, različiti tipovi zadataka, provjera domaće zadaće, ali ne i ocjenjivanje, korištenje cjelovitih strategija. Zadaća bi se trebala zadavati s puno pažnje uzevši u obzir razne aspekte poput svrhe, pomnog planiranja zadataka te procjene razumijevanja zadane zadaće (Vatterott, 2009).

3.PRIKAZ DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Uzevši u obzir važnost obrazovanja i njegovo neprestano napredovanje kroz povijest, činjenica da pitanje domaće zadaće još uvijek nije u potpunosti odgovoreno i dalje predstavlja glavnu tezu brojnih istraživanja. Jedno od najranijih istraživanja proveo je Hagan (1927) u kojem je usporedio učinke domaće zadaće s učincima zadataka izvršavanih u školi. Istraživanje je provedeno na učenicima starosti 11 i 12 godina.

Tijekom 20. stoljeća poimanje domaće zadaće naišlo je na brojne promjene. Početak stoljeća obilježilo je mišljenje da je um mišić kojeg se može istrenirati memoriranjem, a što se moglo činiti i kod kuće. Samim time, domaća se zadaća smatrala pozitivnim utjecajem na učenikov razvoj. Već 1940.-ih godina mišljenje se promijenilo, obrazovanje se počinje bazirati na zaključivanju i samostalnom rješavanju problema, dok memoriziranje prelazi u drugi plan. Pozitivno mišljenje o domaćoj zadaći u tom se razdoblju smanjuje te se počinje sumnjati u korist iste. (Cooper, 1989). H. J. Otto (1950) napisao je da obavezna domaća zadaća ne rezultira dovoljnim poboljšanjem u obrazovnim postignućima da bi se ista zadržala. Sredinom stoljeća, okolnosti su potaknule na ponovno promišljanje o zadaći kao poticaju na razvoj znanja, no ubrzo se i to mišljenje promijenilo te je naišlo na još jedan preokret. Šezdesetih godina P. R. Wildman (1968) tvrdi da dok god domaća zadaća zauzima vrijeme namijenjeno socijalizaciji, rekreaciji, kreativnim aktivnostima ili prisvaja vrijeme namijenjeno snu, ne zadovoljava osnovne potrebe djeteta. Isto tako, smatra da bi prevelika usmjerenost na domaću zadaću, odnosno školske obveze kod kuće, dovele do zanemarivanja ostalih aspekata učenikovog razvoja općenito (Cooper, 1989). Godine 1989. Cooper je prikupio pregled 120 empirijskih istraživanja čija je primarna tema bila korelacija domaće zadaće i učenikovog uspjeha. Pregled je sistematiziran na 3 tipa istraživanja koja pomažu odgovoriti na pitanje poboljšava li domaća zadaća učenikova postignuća. Prvi tip istraživanja je usporedba postignuća između dvije grupe učenika – one kojoj je domaća zadaća bila zadana i one kojoj domaća zadaća nije bila zadana. Prikupljeno je 20 istraživanja provedenih između 1962. i 1986. godine, od kojih 14 rezultira u korist domaće zadaće, dok je preostalih 6 s negativnim rezultatom. Drugi je tip istraživanja usporedba domaće zadaće s rješavanjem domaće zadaće u školi pod nadzorom. Rezultati ovog tipa istraživanja pokazuju prednost rješavanja pod nadzorom u

osnovnoj školi. Posljednji tip istraživanja odnosi se na povezanost vremena provedenog u rješavanju domaće zadaće s uspjehom. Od prikupljenih 50 istraživanja, njih 43 pokazalo je pozitivne posljedice na postignuće kod učenika koji su više vremena provodili u rješavanju domaće zadaće. Važno je napomenuti da je u sva tri tipa istraživanja veliki utjecaj imao razred koji su učenici pohađali tijekom provođenja istraživanja (Cooper i sur., 2006)

Townsend (1995) provodi istraživanje o utjecaju domaće zadaće na proširenje vokabulara te stjecanje znanja i razumijevanja. Istraživanje je rezultiralo povećanjem vokabulara učenika trećeg razreda koji su izvršavali domaću zadaću na testovima izrađenim od strane njihovih učitelja namijenjenih provjeri opsega vokabulara (Blazer, 2009).

Cooper, Lindsay, Nye i Greathouse (1998) istražuju povezanost učenikovog postignuća i količine domaće zadaće. Istraživanje je pokazalo da ne postoji značajan utjecaj domaće zadaće na učenikovo postignuće, niti u nižim niti u višim razredima (Blazer, 2009).

Swank (1999) uspoređuje rezultate tjednih matematičkih kvizova učenika koji su izvršavali domaću zadaću te onih koji istu nisu izvršavali. Zaključuje da nema značajne razlike u matematičkim rezultatima između učenika dviju istraživanih grupa. Uz to, zaključuje da domaća zadaća ima utjecaj na poboljšanje postignuća do određene granice uspjeh (Blazer, 2009).

Hofferth i Sandberg (2000) uspoređuju dnevnikе koje su vodili roditelji trinaestogodišnjih učenika i njihovih postignuća. Otkrili su da vrijeme koje su učenici proveli u učenju nije povezano s postignućima. Samo jedno (čitanje u slobodno vrijeme) od tri aktivnosti (učenje i gledanje televizije) povezano je s višim postignućima (Blazer, 2009).

Pezdek, Berry i Renno (2002) provode istraživanje o vezi između količine izvršene zadaće i ocjena iz predmeta matematike. Istraživanje je provedeno na učenicima četvrtog, petog i šestog razreda, najprije jedne, a kasnije je prošireno na još dvije američke osnovne škole. Iz rezultata se očitava skromno poboljšanje vještina učenika koji provode više vremena u rješavanju zadataka iz matematike (Blazer, 2009).

Istraživači iz Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (2002) proučavaju povezanost između vremena provedenog u rješavanju domaće zadaće i rezultata na PISA (Programme for International Student Assessment) istraživanju u području čitanja. Istraživanje je provedeno na učenicima iz 31 zemlje. Rezultati ne pokazuju značajnu korelaciju vremena utrošenog na rješavanje domaće zadaće i rezultata na PISA testovima (Blazer, 2009).

Mikk (2006) ispituje povezanost količine domaće zadaće i uspješnost u TIMSS rezultatima. Istraživanje je provedeno na učenicima iz 46 zemalja te nije pronađena veza između veće količine domaće zadaće i većeg uspjeha na testovima (Blazer, 2009).

Pelletier i Normore (2007) provode istraživanje postoji li veza između količine domaće zadaće te testova, odnosno standardiziranih testova. Rezultati su pokazali da su učenici trećih razreda koji izvršavaju veće količine domaćih zadaća uspješniji u rješavanju testova općenito (Blazer, 2009).

Eren i Henderson (2007) istražuju povezanost vremena u rješavanju domaće zadaće i matematičkih postignuća 25000 učenika ($n=25000$) koristeći rezultate National Education Longitudinal Study². Istraživanjem se uočavaju učinci dodatne zadaće na učenike s visokim postignućima i onima sa slabijim postignućima. Međutim, na učenike s prosječnim uspjehom dodatna zadaća nije imala utjecaj (Blazer, 2009).

Cooper (2008) analizira istraživanja koja uspoređuju učenike koji izvršavaju domaću zadaću i one koji je ne izvršavaju. Iz sinteze 5 istraživanja zaključeno je da oni učenici koji izvršavaju domaću zadaću imaju veća postignuća (Blazer, 2009).

Sokol (2005) provodi istraživanje o svrsi domaće zadaće u osnovnim školama. Istraživanjem je obuhvaćen uzorak od 217 ispitanika, od toga 96 učenika od drugog do osmog razreda, 96 roditelja te 24 učitelja (9 učitelja razredne nastave, 15 učitelja predmetne nastave). Učenici koji su sudjelovali u istraživanju birani su na način da iz svakog razreda sudjeluje jednak broj učenika slabije uspješnosti, učenici dobrog uspjeha i vrlo uspješni učenici. Istraživanje je provedeno u Osnovnoj školi

² Nacionalni longitudinalni studij obrazovanja (NELS). Svrha NELS-a bila je prikupljanje informacija koje bi socijalnim znanstvenicima pomogle u određivanju čimbenika koji utječu na obrazovne, socijalne i osobne rezultate djece.

Vijenac u Osijeku, a podaci su prikupljeni anonimnim upitnikom. Upitnik se sastojao od 9 pitanja zatvorenog tipa te jednim pitanje otvorenog. Istraživanjem se htjelo doznati iz kojeg predmeta se zadaje najviše zadaće, koliko često učitelji zadaju zadaću, odnosno koliko često je učenici rješavaj, koliko vremena je potrebno za rješavanje iste te na koji način se piše zadaća, odnosno koliko roditelji pomažu u rješavanju. U istraživanju je dokazano da svi učitelji razredne nastave zadaju zadaću, dok je kod predmetnih učitelja stanje malo drugačije, tj. njih 61,1% zadaje učenicima domaću zadaću. Na taj pitanje nadovezuje se i slijedeće koje se odnosilo iz kojeg predmeta učitelji najviše zadaju domaću zadaću u odnosu na tri predmeta u kojima se tradicionalno zadaje domaća zadaća, a to su hrvatski jezik, matematika i strani jezik. Učitelji razredne nastave, njih 100%, zadaje zadaću ih navedenih predmeta, a 95,2% učitelja predmetne nastave čini isto. Također se istraživalo koliko je vremena potrebno za rješavanje domaće zadaće. Učitelji razredne nastave procjenjuju da je za rješavanje domaće zadaće učenicima potrebno 20 minuta (88,9% hrvatski jezik, 100% matematika i strani jezik. Učenici i roditelji imaju drugačije mišljenje, odnosno tvrde da im za rješavanje domaće zadaće potrebno 20 min(88% hrvatski jezik, 71,4% matematika i 9,5% strani jezik). Roditelji navode da je 20 minuta dovoljno za domaću zadaću iz hrvatskog jezika (27,2%), iz matematike (57,1%) te stranog jezika (45,2%). Nastojalo se utvrditi istinitost argumenta da domaća zadaća pomaže učenicima u osamostaljivanju. U razrednoj nastavi 42,9% učenika tvrdi da samostalno rješavaju domaću zadaću, njih 52,4% tvrdi da domaću zadaću rješavaju uz povremenu pomoć, dok mali broj njih (4,7%) tvrdi da domaću zadaću rješavaju uz stalnu pomoć. Sokol (2005) odgovore iz ankete dijeli u dvije skupine, afirmacijsku i negacijsku, pri čemu afirmacijska skupa smatra domaću zadaću svrhovitom (usvajanje nastavnog sadržaja, razvijanju samostalnosti, kreativnosti, radnih navika). Negacijska skupa ne uočava svrhovitost domaće zadaće jer ista opterećuje učenike i roditelje, rađena je nesamostalno te bi domaća zadaća trebala biti učenikov izbor (Sokol, 2005).

Sokol i Vrbošić (2013) provode istraživanje o stavovima i mišljenjima vezna za projekt „Domaća zadaća – iznimka, a ne pravilo“. Istraživanje je provedeno u Osnovnoj školi Vijenac, a u istraživanju je sudjelovalo 216 ispitanika, od čega 104 učenika od četvrtog do sedmog razreda, 91 roditelj te 21 učitelj (7 razredna nastava, 14 predmetna nastava). Istraživanjem se nastojalo ispitati mišljenja, odnosno stavove

o projektu, koje su novosti u provedbi nastavnog sata. Zaključuje se da svi anketirani shvaćaju uzročno-posljedičnu vezu između domaće zadaće i učenja, ali isto tako prepoznaju razlike i specifičnosti u razumijevanju ta dva pojma. Temeljem cjelokupnih rezultata smatra se da je projekt ispunio svoju svrhu (Sokol, Vrbošić, 2013).

4. METODOLOGIJA

4.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učitelja osnovnoškolskog obrazovanja o domaćoj zadaći, odnosno ispitati postoje li razlike u njihovim procjenama razloga zadavanja domaće zadaće i rješavanja domaće zadaće ovisno o nekim sociodemografskim karakteristikama.

4.2. Problemi i hipoteze

U skladu s navedenim ciljem formirani su problemi i hipoteze

PROBLEM 1: Postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihov spol?

H 1.1: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

H 1.2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

H1.3: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja

H 1.4: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na spol učitelja

PROBLEM 2: Postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihov trenutni status

H 2.1: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja.

H 2.2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja

H 2.3: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja

H 2.4: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na trenutni status učitelja

PROBLEM 3: Postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihovo mjesto rada?

H 3.1: : Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

H 3.2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

H 3.3: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja

H 3.4: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na mjesto rada učitelja

4.3. Uzorak ispitanika

U provedenom istraživanju sudjelovao je 61 ispitanik (N=61). Uzorak se sastojao od učitelja razredne i predmetne nastave. U uzorku je bilo 49 ispitanika ženskog spola (80,3%), dok je 12 njih muškog spola (19,7%). Što se tiče broja godina radnog staža, frekvencija se proteže od jedne do 40 godina radnog staža. S obzirom na mjesto rada, 29 ispitanika radi u gradu (47,5%), dok ostalih 32 (52,5%), radi na selu.

4.4. Instrumenti

Za potrebe ovog istraživanja formiran je upitnik (Prilog 1.) koji se sastoji od dva dijela – prvi dio odnosi se na sociodemografska obilježja ispitanika (spol, godine

radnog staža i mjesto u kojemu se nalazi škola u kojoj rade (selo ili grad)), a drugi na stavove o domaćoj zadaći koji obuhvaća 26 tvrdnji koje čine 4 faktora: korist domaće zadaće, nedostaci domaće zadaće, ukidanje domaće zadaće i prisila na domaću zadaću. Faktor koristi domaće zadaće sastoji se od 3 tvrdnje, faktor nedostataka domaće zadaće od 4 tvrdnje, faktor ukidanja domaće zadaće od 3 tvrdnje te faktor prisile na domaću zadaću od 4 tvrdnje. Sudionici su procjenjivali tvrdnje na Likertovoj skali od pet stupnjeva (*1 = uopće ne slažem, 2 = uglavnom se ne slažem, 3 = neodlučan/na sam, 4 = uglavnom se slažem, 5 = u potpunosti se slažem*).

Tablica 1. Faktorska struktura skale stavova o domaćim zadaćama

Redni broj	Faktor
Faktor: Korist domaće zadaće	
2.	Smatram da domaća zadaća pomaže učenicima u usvajanju nastavnih sadržaja
3.	Smatram da se učenici rješavanjem domaće zadaće navikavaju na samostalan rad
4.	Smatram da učenici rješavanjem domaće zadaće uče koristiti različite izvore informacija
Faktor: Nedostaci domaće zadaće	
15.	Smatram da domaća zadaća ne postiže svrhu jer je često rješavaju roditelji, a ne učenici.
16.	Smatram da učenici često prepisuju domaće zadaće jedni od drugih.
17.	Smatram da domaća zadaća učenicima oduzima previše vremena.
22.	Smatram da je domaća zadaća često izvor stresa i svađe s ostalim ukućanima.
Faktor: Ukidanje domaće zadaće	
21.	Smatram da sve školske obaveze treba izvršavati u školi.
23.	Smatram da je rješavanje domaćih zadaća gubljenje vremena.
24.	Smatram da bi se domaće zadaće trebale ukinuti.
Faktor: Prisile na domaću zadaću	
8.	Smatram da učenici rješavaju domaću zadaću kako bi izbjegli probleme s nastavnicima.
9.	Smatram da učenici rješavaju domaću zadaću zato što moraju.
10.	Smatram da učenici ne rješavaju domaću zadaću zato što to ne vole.
11.	Smatram da učenici ne rješavaju domaću zadaću zato jer je ne razumiju.

4.5. Postupak

Istraživanje je provedeno u svibnju 2019. godine. U istraživanju je sudjelovao 61 učitelj s područja Međimurske i Varaždinske županije. Prije ispunjavanja upitnika, ispitanicima je bila objašnjena tema i svrha samog istraživanja te su dane kratke upute za ispunjavanje istog. Zamoljeni su da pažljivo pročitaju pitanja u nastavku te da iskreno odgovore na njih, zaokružujući u kojoj se mjeri slažu sa pojedinom tvrdnjom. Učitelji su istraživanju pristupili dobrovoljno i anonimno. Ispunjavanje ankete trajalo je 10-tak minuta.

5. REZULTATI

Nakon obrade podataka, vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na spol (Tablica 1.). Time se potvrđuje hipoteza H1. 1. Učitelji ($M = 4,188$, $SD = 0,783$) i učiteljice ($M = 4,301$, $SD = 0,730$) slažu se da je domaća zadaća korisna, odnosno da ista pomaže učenicima u usvajanju nastavnih sadržaja te smatraju da se njome učenici navikavaju na samostalan rad.

Tablica 2. Razlike u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

	Tvrdnje	Spol	N	Mean	P	Mann-Whitney U
KORIST DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 2	M	12	28,13	,488	259,500
		Ž	49	31,70		
	Tvrdnja 3	M	12	28,29	,499	261,500
		Ž	49	31,66		
	Tvrdnja 4	M	12	29,75	,763	279,000
		Ž	49	31,31		
	Tvrdnja 5	M	12	30,00	,815	282,000
		Ž	49	31,24		

Što se tiče mišljenja o nedostacima rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja, ne postoji statistički značajna razlika u procjeni istog. Time se potvrđuje hipoteza H 1. 2., odnosno i učitelji ($M = 3,146$, $SD = 0,751$) i učiteljice ($M = 2,888$, $SD = 1,024$)

Tablica 3. Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

	Tvrdnje	Spol	N	Mean	P	Mann-Whitney U
NEDOSTATAK	Tvrdnja 15	M	12	38,67	,082	202,000

RJEŠAVANJA DOMAĆE ZADAĆE		Ž	49	29,12		
	Tvrdnja 16	M	12	31,63	,882	286,500
		Ž	49	30,89		
	Tvrdnja 17	M	12	31,46	,917	288,500
		Ž	49	30,89		
	Tvrdnja 22	M	12	36,83	,181	224,000
Ž		49	29,57			

Hipoteza H 1.3. glasi da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja. Nije dobivena statistički značajna razlika u procjeni, što je vidljivo u Tablici 4. te je s time hipoteza potvrđena.

Tablica 4. *Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

	Tvrdnje	Spol	N	Mean	P	Mann-Whitney U
UKIDANJE DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 21	M	12	30,00	,816	282,000
		Ž	49	31,24		
	Tvrdnja 23	M	12	26,71	,307	242,500
		Ž	49	32,05		
	Tvrdnja 24	M	12	28,33	,502	262,000
		Ž	49	31,65		

Nakon obrade rezultata, u Tablici 5. vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na spol učitelja te je s time potvrđena hipoteza H 1.4.

Tablica 5. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na spol učitelja*

	Tvrdnje	Spol	N	Mean	P	Mann-Whitney
--	---------	------	---	------	---	--------------

						U
PRISILA NA DOMAĆU ZADAĆU	Tvrdnja 8	M	12	34,25	,429	255,000
		Ž	49	30,20		
	Tvrdnja 9	M	12	33,21	,602	267,500
		Ž	49	30,46		
	Tvrdnja 10	M	12	30,46	,900	287,500
		Ž	49	31,13		
	Tvrdnja 11	M	12	27,21	,371	248,500
		Ž	49	31,93		

Rezultati istraživanja pokazuju da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na trenutni status, što je vidljivo u Tablici 6. Time se potvrđuje hipoteza H 2. 1.

Tablica 6. *Razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja.*

	Tvrdnje	Trenutni status	N	Mean	P	Mann-Whitney U
KORIST DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 2	Razredna	32	27,50	,073	352,000
		Predmetna	29	34,86		
	Tvrdnja 3	Razredna	32	28,75	,233	392,000
		Predmetna	29	33,48		
	Tvrdnja 4	Razredna	32	28,44	,189	382,000
		Predmetna	29	33,83		
	Tvrdnja 5	Razredna	32	29,78	,546	425,000
		Predmetna	29	32,34		

Temeljem dobivenih rezultata može se zaključiti da se hipoteza H 2. 2. potvrđuje. U Tablici 7. vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja, osim u Tvrdnji 17: Smatram da domaća zadaća učenicima oduzima previše vremena.

Tablica 7. Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja

	Tvrdnje	Trenutni status	N	Mean	P	Mann-Whitney U
NEDOSTATAK RJEŠAVANJA DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 15	Razredna	32	34,75	,071	352,000
		Predmetna	29	36,86		
	Tvrdnja 16	Razredna	32	30,92	,969	392,000
		Predmetna	29	31,09		
	Tvrdnja 17	Razredna	32	25,75	,011	382,000
		Predmetna	29	36,79		
	Tvrdnja 22	Razredna	32	35,16	,043	425,000
		Predmetna	29	26,41		

Što se tiče hipoteze H 2. 3., temeljem rezultata, može se zaključiti da je hipoteza potvrđena, odnosno ne postoji statistički značajna razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja.

Tablica 8. Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja

	Tvrdnje	Trenutni status	N	Mean	P	Mann-Whitney U
UKIDANJE DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 21	Razredna	32	31,00	1,000	464,000
		Predmetna	29	31,00		
	Tvrdnja 23	Razredna	32	36,98	,003	272,500
		Predmetna	29	24,40		
	Tvrdnja 24	Razredna	32	33,72	,146	377,000
		Predmetna	29	28,00		

Tablica 9. prikazuje rezultate problema postoji li razlika u procjeni prisile na domaću zadaću. Vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika čime se može potvrditi hipoteza H 2. 4.

Tablica 9. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na trenutni status učitelja*

	Tvrdnje	Trenutni status	N	Mean	P	Mann-Whitney U
PRISILA NA DOMAĆU ZADAĆU	Tvrdnja 8	Razredna	32	31,44	,821	450,000
		Predmetna	29	30,52		
	Tvrdnja 9	Razredna	32	30,58	,832	450,500
		Predmetna	29	31,47		
	Tvrdnja 10	Razredna	32	33,25	,268	392,000
		Predmetna	29	28,52		
	Tvrdnja 11	Razredna	32	31,89	,656	435,500
		Predmetna	29	30,02		

S obzirom na rezultate prikazane u Tablici 10, može se potvrditi hipoteza H 3. 1. koja glasi da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni koristi razloga domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

Tablica 10. *Razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

	Tvrdnje	Škola	N	Mean	P	Mann-Whitney U
KORIST DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 2	Na selu	39	26,60	,004	257,500
		U gradu	22	38,80		
	Tvrdnja 3	Na selu	39	28,26	,065	322,000
		U gradu	22	35,86		
	Tvrdnja 4	Na selu	39	28,37	,088	326,500
		U gradu	22	35,66		

Tvrdnja 5	Na selu	39	29,90	,488	386,000
	U gradu	22	32,95		

U Tablici 11. prikazana je razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja. Vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju, stoga je hipoteza H 3. 2. potvrđena.

Tablica 11. *Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.*

	Tvrdnje	Škola	N	Mean	P	Mann-Whitney U
NEDOSTATAK RJEŠAVANJA DOMAĆE ZADAĆE	Tvrdnja 15	Na selu	39	34,18	,052	305,000
		U gradu	22	25,36		
	Tvrdnja 16	Na selu	39	32,35	,390	376,500
		U gradu	22	28,61		
	Tvrdnja 17	Na selu	39	31,19	,906	421,500
		U gradu	22	30,66		
	Tvrdnja 22	Na selu	39	34,72	,022	284,000
		U gradu	22	24,41		

Što se tiče razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja, ne postoji statistički značajna razlika. Time se može potvrditi hipoteza H 3. 4.

Tablica 12. *Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

	Tvrdnje	Škola	N	Mean	P	Mann-Whitney U
UKIDANJE	Tvrdnja 21	Na selu	39	32,10	,490	386,000

DOMAĆE ZADAĆE		U gradu	22	29,05		
	Tvrdnja 23	Na selu	39	33,90	,064	316,000
		U gradu	22	25,86		
	Tvrdnja 24	Na selu	39	33,82	,056	319,000
		U gradu	22	26,00		

Rezultati u Tablici 13. prikazuju mišljenja učitelja u procjeni prisile na domaću zadaću. S obzirom na to da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni, može se potvrditi hipoteza H 3. 4.

Tablica 13. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na mjesto rada učitelja*

	Tvrdnje	Škola	N	Mean	P	Mann-Whitney U
PRISILA NA DOMAĆU ZADAĆU	Tvrdnja 8	Na selu	39	32,82	,233	358,000
		U gradu	22	27,77		
	Tvrdnja 9	Na selu	39	30,63	,813	414,500
		U gradu	22	31,66		
	Tvrdnja 10	Na selu	39	32,21	,452	382,000
		U gradu	22	28,86		
	Tvrdnja 11	Na selu	39	30,03	,536	391,000
		U gradu	22	32,73		

6. RASPRAVA

Rezultati provedenog istraživanja, kojim se nastojao dobiti uvid u mišljenja učitelja osnovnog obrazovanja o domaćoj zadaći, pokazuju da se mišljenja učitelja ne razlikuju s obzirom na njihova sociodemografska obilježja.

Pokazalo se da i učitelji i učiteljice, neovisno o spolu, trenutnom statusu te mjestu rada, misle da domaća zadaća ima prednosti, odnosno da je ista korisna. Smatraju da učenicima domaća zadaća koristi, to jest pomaže u ponavljanju i vježbanju obrađenog nastavnog sadržaja te da se pomoću nje navikavaju na samostalni rad. Usporedbe radi, Sokol (2005) u svom istraživanju dolazi do spoznaje da 100% učitelja razredne i predmetne nastave smatra da domaća zadaća pomaže učeniku u utvrđivanju nastavnog sadržaja. Također, veliki broj učitelja smatra da domaća zadaća utječe na samostalni rad izvan razreda te stjecanje radnih navika (Sokol, 2005). Što se tiče nedostataka u rješavanju domaće zadaće, rezultati pokazuju da i učitelji i učiteljice smatraju da domaća zadaća ponekad ne postiže svrhu jer je rješavaju roditelji ili je učenici često prepisuju jedni od drugih.

Razlika u stavovima o ukidanju domaće zadaće isto tako ne postoji. Pokazalo se da učitelji smatraju kako domaću zadaću treba zadržati, odnosno ne smatraju da bi je trebalo ukinuti. To mišljenje prevladava neovisno o sociodemografskim obilježjima zbog ranije istaknutih prednosti domaće zadaće, odnosno mišljenja da učenici kroz istu ponavljaju nastavni sadržaj te razvijaju radne navike. Slične rezultate potvrđuje i Sokol (2005) u svom istraživanju gdje rezultati pokazuju da učitelji smatraju kako domaću zadaću ne treba ukinuti, već ista mora imati zadatke nejednake težine.

Gledajući rezultate razlike u procjeni prisile na domaću zadaću ovisno o sociodemografskim obilježjima, ista ne postoji. Dakle, ispitanici smatraju da učenici rješavaju domaću zadaću kako bi izbjegli probleme s nastavnicima te je rješavaju zato što moraju. Sokol (2005) u svom istraživanju o svrsi domaće zadaće dolazi do zaključka da jedna četvrtina učenika domaću zadaću rješava iz razloga da bi izbjegli probleme s učiteljem, odnosno zato jer istu moraju riješiti.

Ovo istraživanje ima svojih nedostataka i ograničenja koje treba napomenuti. U istraživanju je sudjelovalo samo 12 ispitanika muškog spola (19,7%) što predstavlja problem zbog nemogućnosti dobivanja preciznih rezultata o mišljenju učitelja muškog spola. Nadalje, preporuka je da se istraživanje provede na ispitanicima iz više županija, s obzirom na to da su u ovom istraživanju sudjelovali samo ispitanici s područja Međimurske i Varaždinske županije. Bilo bi dobro da se u budućnosti napravi istraživanje na većem broju ispitanika s različitog područja kako bi rezultati bili što točniji i precizniji.

Učitelji bi trebali pregledati svaku domaću zadaću jer na taj način mogu dobiti uvid u učenikov napredak te eventualne nejasnoće vezane uz obrađeni nastavni sadržaj. Također, poželjno je za svaku domaću zadaću uputiti povratnu informaciju koja bi mogla pozitivno utjecati na učenikov daljnji napredak i uključenost u obrazovni proces.

7. ZAKLJUČAK

Domaća zadaća često se smatra prvom obavezom djeteta. Samim time što se učenicima domaća zadaća objasni kao obaveza, oni smatraju da je to nešto na što su primorani. Iako učitelji smatraju da je domaća zadaća korisna te kroz nju učenici ponavljaju i uvježbaju nastavni sadržaj i navikavaju se na samostalni rad, začuđujući je podatak da učitelji smatraju kako učenici domaću zadaću rješavaju pod prisilom. Učitelji misle da učenici rješavaju zadaću kako bi izbjegli probleme s nastavnicima te zato što je moraju. Kako bi se to u budućnosti promijenilo, potrebno je osvijestiti učenike o važnosti i utjecaju domaće zadaće te ih motivirati kako ona ne bi predstavljala samo obavezu, nego i izvor novih spoznaja. Učitelj bi trebao osmisliti domaću zadaću koja bi motivirala i zainteresirala učenika za nastavni sadržaj te bi samim time učenik bio i više uključen u cijeli nastavni proces. Zadaci zadani za zadaću trebali bi biti zadani s jasnom svrhom i očekivanjima. Nadalje, zadani zadaci trebali bi biti prilagođeni vještinama i sposobnostima svakog pojedinca, odnosno trebali bi biti individualizirani. Zadaci za domaću zadaću trebaju biti pažljivo pripremljeni, raznovrsni te povezani sa stvarnim životnim situacijama. Vrlo je važna povratna informacija o domaćoj zadaći koja može utjecati na motiviranost učenika. Iako se to, zbog prenapučenosti kurikulumu te nastavnog plana i programa, čini nemogućim, uz dobru volju i dobru organizaciju vremena sve je moguće.

Zasad predlažem učiteljima da domaću zadaću ostave na izbor učenicima ili da je čak ukinu. Smatram da domaća zadaća nema svrhu ako je učenici rješavaju samo zato jer je moraju ili zbog toga da bi izbjegli probleme s učiteljima. Također smatram da bi učenici rješavali više domaće zadaće u mogućnosti izbora jer im se tada ne nameće obveznost i samim time zadaća više nije nešto što se mora. Dobrobit ukidanja domaće zadaće može se vidjeti u Osnovnoj školi Vijenac gdje se provodi projekt *Domaća zadaća – iznimka, a ne pravilo*. Takvim načinom rada postiže se aktivnost učenika na satu, osnaženje samopouzdanja te odgovornost za postizanje uspjeha.

LITERATURA

1. Blazer, C. (2009). Homework. Literature Review. Dostupno na <https://eric.ed.gov/?id=ED536245> (23.7.2019.)
2. Bomarito, A. (2017). Reclaiming Childhood: Effects of Homework on Elementary Students. California State University. Dostupno na https://digitalcommons.csumb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1184&context=caps_thes_all (9.8.2019.)
3. Canter, L. i Hausner, L. (2002). *Domaća zadaća bez suza – priručnik za roditelje: kako motivirati dijete da napiše domaću zadaću i postigne uspjeh u školi*. Zagreb: Naklada Kосinj
4. Cooper, H. (1989). Synthesis of Research on Homework. *Educational Leadership*, 47.
5. Cooper, H. (2007). The Battle Over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers and Parents. Dostupno na <http://sk.sagepub.com/books/the-battle-over-homework/n1.xml> (23.7.2019.)
6. Cooper, H., Robinson, J. C., Patall, E. A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76(1), 1-62
7. Corno, L, Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory into Practice*, 43(3), 227-233
8. Darn, S. (2007). The role of homework. British Council.
9. Glasser, W. (1994). *Kvalitenta škola: škola bez prisile*. Zagreb: Educa
10. Glawe, M. (2011). Homework: burden or benefit. University of Northern Iowa (diplomski rad)
11. Jelavić, F. (2008). *Didaktika*. Zagreb: Naklada Slap
12. Jensen, E. (1995). *Super-nastava*. Zagreb: Educa
13. Juul, J. (2013). *Škola u infarktnom stanju*. Zagreb: Znanje
14. Kohn, A. (2006). *The Homework myth*. Dostupno na <https://www.alfiekohn.org/books/>
15. Kohn, A. (2007). Rethinking Homework. *Principal*. Dostupno na <https://www.alfiekohn.org/articles/>

16. Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća:metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*. Zagreb: Educa
17. Merriam-webster Dictionary. Dostupno na <https://www.merriam-webster.com/>
18. Minke, T. A. (2017). Types of Homework and Their Effect on Student Achivement. St. Cloud State University
19. Poljak, V. (1990). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
20. Sokol, S. (2005). Svrha domaćih zadaća u osnovnoj školi. *Život i škola*, 13, 106-117
21. Sokol, S. i Vrbošić, V. (2013). Domaća zadaća između teorije i prakse. *Život i škola*, LXIII(2), 97-112
22. Težak, S. (19989). *Teorija i praksa nastave hrvatskog jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga
23. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* NN br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18. Dostupno na <https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>

kompetenciju učiti kako se uči.					
5. Smatram da učenici rješavanjem domaće zadaće uče koristiti različite izvore informacija	1	2	3	4	5
6. Smatram da učenici rješavaju svaku zadanu domaću zadaću.	1	2	3	4	5
7. Smatram da učenici rješavaju domaću zadaću zato što je vole.	1	2	3	4	5
8. Smatram da učenici rješavaju domaću zadaću kako bi izbjegli probleme s nastavnicima.	1	2	3	4	5
9. Smatram da učenici rješavaju domaću zadaću zato što moraju.	1	2	3	4	5
10. Smatram da učenici ne rješavaju domaću zadaću zato što to ne vole.	1	2	3	4	5
11. Smatram da učenici ne rješavaju domaću zadaću zato jer je ne razumiju.	1	2	3	4	5
12. Smatram da učenici ne rješavaju zadaću zato što nemaju uvijek vremena.	1	2	3	4	5
12. Smatram da učenici ne rješavaju domaću zadaću zato jer zaborave.	1	2	3	4	5
13. Smatram da bi rješavanje domaće zadaće trebao biti učenikov izbor.	1	2	3	4	5
14. Smatram da je dobro ponekad uključiti i roditelje i ostale ukućane u rješavanje domaće zadaće.	1	2	3	4	5
15. Smatram da domaća zadaća ne postiže svrhu jer je često rješavaju roditelji, a ne učenici.	1	2	3	4	5
16. Smatram da učenici često prepisuju domaće zadaće jedni od drugih.	1	2	3	4	5
17. Smatram da domaća zadaća učenicima oduzima previše vremena.	1	2	3	4	5
18. Smatram da učenici trebaju dobiti domaću zadaću preko vikenda.	1	2	3	4	5
19. Smatram da učenici trebaju dobiti domaću zadaću preko praznika.	1	2	3	4	5
20. Smatram da su domaće zadaće često preteške i prezahvatljive.	1	2	3	4	5
21. Smatram da sve školske obaveze treba izvršavati u školi.	1	2	3	4	5
22. Smatram da je domaća zadaća učenicima često izvor stresa i svađe s ostalim ukućanima.	1	2	3	4	5

23. Smatram da je rješavanje domaćih zadaća gubljenje vremena.	1	2	3	4	5
24. Smatram da bi se domaće zadaće trebale ukinuti.	1	2	3	4	5
25. Smatram da bi učitelj trebao pregledati svaku domaću zadaću.	1	2	3	4	5
26. Smatram da bi se domaće zadaće trebale brojčano ocjenjivati.	1	2	3	4	5

HVALA NA SURADNJI

Popis tablica

Tablica 1. *Faktorska struktura skale stavova o domaćim zadaćama*

Tablica 2. *Razlike u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.*

Tablica 3. *Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.*

Tablica 4. *Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

Tablica 5. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na spol učitelja*

Tablica 6. *Razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja.*

Tablica 7. *Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja*

Tablica 8. *Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na trenutni status učitelja*

Tablica 9. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na trenutni status učitelja*

Tablica 10. *Razlika u procjeni razloga koristi domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

Tablica 11. *Razlika u procjeni nedostataka rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.*

Tablica 12. *Razlika u procjeni ukidanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

Tablica 13. *Razlika u procjeni prisile na domaću zadaću s obzirom na mjesto rada učitelja*

KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA

Ivana Pocek rođena je 29. studenog 1995. godine u Čakovcu. Osnovnoškolsko obrazovanje završila je u Osnovnoj školi Belica, nakon čega upisuje Ekonomsku i trgovačku školu Čakovec, smjer upravni referent. Maturirala je 2014. godine. Nakon završetka srednje škole, upisuje Učiteljski fakultet u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, smjer razredna nastava, modul odgojne znanosti.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Diplomski rad pod nazivnom „Mišljenje učitelja osnovnog obrazovanja o domaćoj zadaći“ izrađen je samostalno uz korištenje navedene literature i provedenog istraživanja.

Zahvaljujem svim učiteljima i učiteljicama koji su sudjelovali u istraživanju. Također zahvaljujem svojoj obitelji na bezuvjetnoj podršci i strpljenju koje su mi pružili tijekom studiranja. Posebne zahvale upućujem mentoru diplomskog rada doc. dr. sc. Tomislavu Topolovčanu na svim savjetima koji su mi pomogli u izradi ovog diplomskog rada.

POTPIS:
