

Izvorni znanstveni članak /
Original scientific paper
Prihvaćeno: 26.1.2016.

dr. sc. Violeta Valjan Vukić

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

vvukic@unizd.hr

IZVANNASTAVNE I IZVANŠKOLSKE AKTIVNOSTI UČENIKA – VIŠESTRUKA PERSPEKTIVE

Sažetak: Osnovna škola obvezna je odgojno-obrazovna ustanova i značajna socijalizacijska instanca u kojoj se uz redovnu nastavu kao temeljnu djelatnost realiziraju se i drugi oblici odgojno-obrazovnog rada poput izvannastavnih aktivnosti. Rad daje uvid u angažman učenika osnovne škole u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima kao strukturiranom prostoru slobodnog vremena, te donosi rezultate empirijskog istraživanja provedenog u devet škola s područja Zadarske i Šibensko-kninske županije na uzorku 970 učenika. Ispitanici su popunili anketni upitnik koji je uz sociodemografske podatke ispitivao njihovo sudjelovanje u radu organiziranih slobodnih aktivnosti u školi i izvan škole, vrstu aktivnosti i vrijeme provedeno u njenom rad, kao i razloge sudjelovanja u radu izvannastavnih i/ili izvanškolskih aktivnosti. Uz to su ispitanici procjenjivali zadovoljstvo odnosom s vršnjacima i voditeljem aktivnosti.

Ključne riječi: izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, učenici, vršnjaci, voditelj aktivnosti

1. Uvod

U školskom sustavu stručno-pedagoški interes uglavnom je usmjeren prema nastavnom procesu i međusobnom odnosu njegovih sudionika. U tom se smislu propitivanje utjecaja izvannastavnih aktivnosti na odgoj i obrazovanje učenika uglavnom zanemaruje. O odgojno-obrazovnim i organizacijskim aspektima slobodnog vremena u školskom kontekstu na našim prostorima govore rijetka, ali vrijedna istraživanja. Izvannastavne aktivnosti istraživane su u kontekstu poticanja i razvoja stvaralaštva kod učenika, njihove realizacije u području tjelesne i zdravstvene te glazbene kulture (Previšić, 1987; Findak i Stella, 1985; Vidulin-Orbanić, 2008). Inozemna istraživanja (Darling, Caldwell, Smith, 2005; Fredericks i Eccles, 2003; Barber i sur., 2003) s druge strane vezuju utjecaj izvannastavnih ili izvanškolskih aktivnosti na različite aspekte cjelovitog razvoja učenika, poticanje njihovih socijalnih vještina, povezanošću sa školskim uspjehom, te različitim preventivnim aspektima u kontekstu poremećaja u ponašanju.

Škola kao odgojno-obrazovna ustanova svojim djelovanjem utječe na sve segmente učenikova razvoja. Uz nastavu kao temeljnu djelatnost, škola treba preuzeti dio brige i odgovornosti za slobodno vrijeme učenika i „iskoristiti“ to slobodno vrijeme za „produženo“ odgojno djelovanje. Najpoznatiji i najrasprostranjeniji način pripreme djece i mladih za aktivno i sadržajno provođenje slobodnog vremena, organizacija je i provedba izvannastavnih aktivnosti u školi. Time se učenicima pruža mogućnost da, vođeni individualnim interesima i slobodnim odabirom, različitim aktivnostima razviju osobne potencijale. Radom u izvannastavnim aktivnostima obogaćuju se socijalna iskustva u interakciji s vršnjacima jer je, na poseban način, omogućeno da „djeca stupaju u socijalne kontakte i odnose koji svestrano izgrađuju njihovu ličnost“ (Previšić, 1987). Ne manje važna je i činjenica kako sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima smanjuje prostor za djelovanje rizičnih čimbenika na djecu i mlade u slobodnom vremenu. Brojne studije pokazuju kako se rizična ponašanja manje učestalo javljaju kod učenika angažiranih u izvannastavnim aktivnostima, navodi Dryfoos (1997), te iznosi rezultate nacionalnog istraživanja provedenog na populaciji učenika desetih razreda koji sudjeluju tjedno od jednog do četiri sata u školskim aktivnostima, te onih koji uopće ne sudjeluju u aktivnostima. Rezultati kazuju kako kod učenika koji ne sudjeluju u školskim aktivnostima 57% njih pokazuje vjerojatnost odustajanja od škole, 49% njih vjerojatnost uporabe droga, 35% vjerojatnost maloljetničke trudnoće, 35% pušenja, a 27% uhićenja.

Karakteristike se izvannastavnih aktivnosti, gledano organizacijski, od nastave razlikuju po tomu što se njihovo djelovanje ne odvija u razredima, nego u skupinama posebno formiranih od učenika iz različitih razreda, različite

dobi, povezanih zajedničkim interesima prema određenoj aktivnosti. Radom u izvannastavnim aktivnostima razvijaju se socijalne kompetencija učenika, potiče kreativnost, izgrađuju vrijednosti, jača osjećaj zajedništva i povezanosti sa školom što ima preventivni učinak na nastanak i razvoj poremećaja u ponašanju.

2. O izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima

Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008) definira *izvannastavnu aktivnost* kao „oblik aktivnosti koji škola planira, programira, organizira i realizira, a u koju se učenik samostalno, neobvezno i dobrovoljno uključuje“.

Izvannastavne aktivnosti¹ učenika poseban su i specifičan odgojno-obrazovni rad s učenicima koji se organizira izvan nastave na načelima slobodnog izbora i učeničke samouprave“ (Koraj, 1999, 527). Prema Cindriću (1992) izvannastavne aktivnosti su „različiti organizacijski oblici okupljanja učenika u slobodno izvannastavno vrijeme u školi, koje imaju pretežito kulturno-umjetničko športsko, tehničko rekreacijsko i znanstveno (obrazovno) obilježje. Njima učenici zadovoljavaju svoje stvaralačke i rekreativne potrebe, a posebice stječu kulturu slobodnog vremena“. One omogućuju stvaralačko djelovanje učenika i nastavnika te značajno doprinose sveukupnom ostvarivanju odgojno-obrazovnih zadataka. Međutim, izvannastavne slobodne aktivnosti ne treba identificirati s aktivnostima u slobodnom vremenu „jer one, još uvijek, nisu oslobođene „obvezatnosti“ školskog rada, zahtijeva i nužnosti izvršavanja“ (Previšić, 1987). Stoga one kao takve nisu u suglasju s klasičnom definicijom slobodnog vremena, koja govori o vremenu koje pojedincu „...ostaje na raspolaganju izvan obiteljskih, radnih, društvenih i fizioloških dužnosti i potreba“. No, za razliku od redovite nastave, izvannastavne aktivnosti ipak pružaju mogućnost uvažavanja učeničkih interesa i potreba, slobodu stvaralačkog djelovanja, te otvaraju put individualnom razvoju i inicijativnosti učenika. Prema tomu, izvannastavne aktivnosti valja temeljiti na slobodi izbora, dobrovoljnosti uključivanja, te zadovoljstvu bavljenja određenom aktivnošću koja osigurava i osobni razvoj učenika.

Izvanškolske aktivnosti počivaju na sličnim načelima kao i izvannastavne aktivnosti. „Izvanškolske aktivnosti čine različiti organizacijski i programski oblici okupljanja učenika u društvima, klubovima i drugim institucijama izvan škole“ (Cindrić, 1992, 51). Bitna odrednica u definiranju izvanškolskih aktivnosti je da su to aktivnosti koje organizira i izvodi neka druga ustanova, udruga ili klub, samostalno ili u partnerstvu sa školom. One predstavljaju poveznicu između

1. Stalne promjene i prijedlozi u nazivu te terminologijska raznolikost, navele su Previšića (1987) da u pokušaju jasnijeg određenja pojma predloži naziv izborne izvannastavne i izvanškolske slobodne aktivnosti. U tom smislu, pojašnjava autor, *izbornost* se „odnosi na način opredjeljivanja učenika na rad“, dok *sloboda* indicira stil rada, a izvannastavni i izvanškolski karakter ovisi o mjestu i vremenu njihovog izvođenja.

škole i društvene sredine, a angažman u njima dodatno djeluje na afirmaciju učenika, budući se učenička aktivnost izvan škole priznaje kao da se ostvaruje u školi. Izvanškolske aktivnosti realiziraju određene programe rada i na taj način ostvaruju pedagoški utjecaj na djecu i mlade koji u njima zadovoljavaju svoje potrebe i interese.

Područja realizacije izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti

Promjene zakona o školstvu često su generirale promjene u organizacijskim oblicima strukturi izvannastavnih aktivnosti. Strukturalna heterogenost, razvojna nejednakost i odstupanja u kvaliteti izvannastavnih aktivnosti među školama nisu „izraz njihova objektivnog i prirodnog bogatstva, već odraz uvjeta u kojima škola radi“² (Previšić, 1987). U literaturi se izvannastavne aktivnosti klasificiraju na različite načine³. Kao organizacijske oblike u kojima se odvija rad izvannastavnih aktivnosti. Navodi: oblast, društvo, udruženje, zajednicu, družinu, klub, sekciju, ogranak, zbor, grupu, skupinu, aktiv, organizaciju, podmladak, zadrugu, naglašavajući kako i u tom segmentu vlada terminolojska „zbrka“ i neujednačenost³.

Sadržaji i oblici provođenja slobodnog vremena postaju bitne varijable prilikom spoznavanja učinkovitosti odgoja uopće, a osobito u okviru školskog sustava (Leburić i Relja, 1999, 181). Raznolikost sadržaja i područja rada izvannastavnih aktivnosti vidljiva je u Nastavnom planu i programu za osnovnu školu (2006). Kao područja ostvarenja izvannastavnih aktivnosti navedena su: jezično-umjetničko, prirodoslovno-matematičko, športsko-zdravstveno-rekreacijsko, njegovanje nacionalne i kulturne baštine, očuvanje prirode i okoliša i promicanje zdravog načina života, društveno - humanistički projekti, učeničko zadrugarstvo i tehničko stvaralaštvo. Izvannastavne aktivnosti moguće je uže vezati uz pojedini nastavni predmet i neki globalni obrazovni projekt, mogu imati interdisciplinarni karakter, te biti u funkciji socijalnog učenja, promoviranja i poticanja dječje igre te aktivnosti djelatno-proizvodnog karaktera (Mendeš, 2010).

Svaka škola obavezna je organizirati izvannastavne aktivnosti uvažavajući interese i potrebe učenika. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi i *Nastavni plan i program za osnovnu školu* predstavljaju zakonsku osnovu za održavanja izvannastavnih aktivnosti. Članak 28. navedenog Zakona govori kako *“Školski kurikulum utvrđuje nastavni plan i program izbornih predmeta i izvannastavnih aktivnosti, a donosi se na temelju nacionalnog kurikuluma i nastavnog plana i programa”*⁴.

2. Klasifikacija izvannastavnih aktivnosti ovisi o brojnim izvanjskim čimbenicima kao što su vrsta škole, dobi učenika, materijalnoj i kulturnoj razini, sredini, opremljenosti škole, sadržajnoj i radnoj artikulaciji plana i programa, nastavničkom kadru, načinu financiranja i sl. (prema Previšić, 1987).

3. Grupi koja djeluje u sastavu učeničkog udruženja možemo nazvati *sekcijom* ili *ogranakom*, dok *družina*, *društvo* ili *klub* označava samostalno organizacijsko tijelo.

4. Isti zakon u članku 35. donosi sljedeće:

Kako bi se učenici informirali o ponudi izvannastavnih aktivnosti u školi, oglašavaju se sadržaji i organizacija rada. Sa sadržajima rada izvannastavnih grupa ili društava učenici se upoznaju kroz izložbu likovnih, literarnih i raznih drugih radova, školskih listova, školskih i javnih istupa i koncerata, nadalje objavom rezultata postignutih na natjecanjima, te na unaprijed određenim danima predviđenim da roditelji, učenici, učitelji i ostali zainteresirani upoznaju rad škole, poput *Dana otvorenih vrata*, *Dana izvannastavnih aktivnosti*. S obzirom na sklonosti i sposobnosti, ili preporuku nastavnika temeljenu na praćenju rada i postignuća, učenici se odlučuju za pojedinu izvannastavnu aktivnost te početkom školske godine uključuju u rad. Izvannastavne aktivnosti, za koje učenici ne iskazuju dovoljno interesa, izdvajaju se iz godišnjeg plana i programa, dok se istodobno konstituiraju neke nove aktivnosti temeljene na unaprijed iskazanim prijedlozima, željama i interesima učenika, ukoliko postoje uvjeti za njihovu provedbu. Vrijedno je, prema tomu, ulagati napore za postizanje raznovrsnosti grupa i društava koje djeluju o školi. Na taj se način širokom lepezom ponuđenih aktivnosti povećava mogućnost odabira i zadovoljstvo ponuđenim sadržajima, te izbjegava monotonija i dugogodišnje ponavljanje istih sadržaja, od kojih učenici zaziru. Brojni su faktori i razlozi javljanja različitih vrsta izvannastavnih aktivnosti u školama kao i njihova nestanka. Prirodan je slijed „gašenja“, „mijenjanja“, te pojave „novih i modernih“ i raznovrsnih aktivnosti ukoliko se polazi od stvaralačkih želja, sklonosti i potencijala učenika kao primarnog kriterija organizacije i rada izvannastavnih aktivnosti (Previšić, 1987).

Za razliku od redovne nastave programi izvannastavnih aktivnosti nisu strogo strukturirane pa omogućavaju učenicima da u rad unose nove teme i sadržaje koje učitelji nisu predvidjeli ili ih „vide“ na drugi način. Stvaralački i kreativni procesi koji se događaju unutar pojedinih skupina pridonose njenoj prepoznatljivosti u samoj školi, ali na međuškolskoj, lokalnoj i razini šire društvene zajednice.

Velik broj djece i mladih svoje slobodno vrijeme provodi u raznim izvanškolskim aktivnostima. Aktivnosti u kojima se učenici mogu angažirati izvan škole su: umjetničke škole (glazbene ili baletne), škole stranih jezika, razni sportski klubovi, kulturno-umjetnička društva, predmetno-znanstvena društva, klubovi mladih tehničara, radionice i slično. Prema mišljenju Puževskog (2002) izvanškolske aktivnosti obuhvaćaju :

- odgojno-obrazovno djelovanje škole u izvanškolsko vrijeme s učenicima ali i drugima zainteresiranima (mladima i narodom) iz okoline (biblioteke,

(1) Radi zadovoljavanja različitih potreba i interesa učenika školska ustanova organizira posebne izvannastavne aktivnosti.

(2) Izvannastavne aktivnosti se planiraju školskim kurikulumom i godišnjim planom i programom rada neposrednih nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u školskoj ustanovi.

(3) Izvannastavne aktivnosti nisu obvezni dio učenikovog opterećenja, ali se mogu priznati učenicima kao ispunjavanje obveza u školi.

glazba, šport, tečajevi jezika, informatika, ekologija),

- odgojno-obrazovno djelovanje s učenicima u organizaciji drugih društvenih zajednica i organizacija (amaterstvo različitih vrsta), zajedničko (suradničko) organiziranje škole i drugih organizatora društvenog života mladih (i drugih iz okoline) u slobodno vrijeme.

Među aktivnostima koje rado odabiru i u njima se angažiraju izvan škole najzastupljenije su: sportske aktivnosti (47%), učenje stranog jezika (19%), glazbene aktivnosti (16%), literarne ili dramske aktivnosti (5%), te ostalim aktivnostima (26%) (Ilišin i sur., 2001).

U uvodnom dijelu *Nastavnog plana i programa za osnovnu školu* ističe se sljedeće: "Izvanastavne aktivnosti su najdjelotvorniji način sprečavanja društveno neprihvatljivog ponašanja, a iznimno su poticajne za samoaktualizaciju učenika i samostalno-istraživačko učenje." Uvođenjem HNOS-a značajnija pozornost posvećuje se izvanastavnim aktivnostima kao bitnom čimbeniku sveukupnoga odgojno-obrazovnoga djelovanja i dijelu obveznog nastavnoga plana. Navedeni dokumenti naglašavaju značaj izvanastavnih aktivnosti. Međutim, postavlja se pitanje njihove provedbe u svakodnevnoj praksi.

3. Socijalizacijski i razvojni aspekti izvanastavnih i izvanškolskih aktivnosti

Ekološki usmjereni razvojni psiholozi mišljenja su kako razvoj djeteta uključuje neprestano uzajamno djelovanje njegovih urođenih osobina i okolinskih utjecaja. Proces socijalizacije moguće je, između ostalog promatrati u okviru Brofenbrennerove teorije ekološkog sustava[®] (Vasta i sur., 2005), prema kojoj obitelj predstavlja temeljni kontekst u kojem se odvija ljudski razvoj, a naglasak je na istraživanju načina na koji vanjski čimbenici, odnosno sustavi, utječu na procese unutar obitelji. U obiteljskom okruženju djeca stvaraju predodžbe o interpersonalnim odnosima i razvijaju obrasce socijalnih interakcija. Unutar mikrosustava, u djetetovom okruženju, uz obitelj, istaknuto mjesto zauzimaju škola, vršnjaci i igrališta. Utjecaj čimbenika iz mikrosustava najznačajniji je tijekom razvoja djece, ali se pri tom ne umanjuje utjecaj šire okoline na dijete. Naime, na okolinu se gleda kao niz različitih razina u interakciji, pri čemu razine iz neposredne blizine imaju najjači utjecaj, dok one udaljene imaju slabiji utjecaj na dijete.

Uz obiteljsko okruženje značajan su čimbenik socijalizacije vršnjaci. Naime, prijatelji i grupe vršnjaka smatraju se glavnim socijalizacijskim čimbenicima koji sve više djeluju u razvojnom razdoblju na prijelazu iz djetinjstva u adolescenciju. Kako adolescenti većinu školskog, ali i slobodnog vremena, provode s vršnjacima oni čine važno socijalno okruženje u razvoju. Vršnjačka

skupina, odnosi se na dobnu skupinu općenito, a posebno na adolescentske skupine koje pokazuju sklonost: visokom stupnju društvene solidarnost, hijerarhijskoj organizaciji i kodeksu ponašanja koji odbacuje vrijednosti i iskustva odraslih, ili im se suprotstavlja (Abercrombie i sur., 2008).

U ovom razdoblju prijateljstvo se počinje očitovati i uzajamnošću. Grupa vršnjaka odlikuje se „solidarnošću onih koji pri odrastanju imaju iste probleme“ ističe Gisecke te dodaje kako takve grupe imaju „...vrlo velik utjecaj na oblikovanje mnijenja i sudova kod mladeži, barem u pitanjima koja su od neposrednog aktualnog zanimanja“ (Gisecke, 1990). Učestalost druženja i susreta s prijatelja određuje i njihov utjecaj na pojedinca. Utjecaj vršnjaka na socijalni razvoj izuzetno je važan već od rane dobi. Djeca i adolescenti u okruženju vršnjaka formiraju sliku o sebi, uče se dijeliti, surađivati i međusobno pomagati, jednom riječju „izgrađuju“ svoju socijalnu kompetenciju. Vršnjačka skupina bitan je izvor socijalnih informacija, pa izoliranje pojedinca iz nje, usporava njegov daljnji socijalni razvoj i stjecanje iskustva s vršnjacima (Katz i McClellan, 1997).

Razvoj pojedinca utječe na promjenu odnosa unutar vršnjačke skupine. Bukowski i Hoze (1989) razvili su teorijski **model vršnjačkih odnosa** temeljen na razlici između dvije dimenzije vršnjačkih odnosa, popularnosti i prijateljstva (prema Klarin, 2005).

Iskustvo popularnosti, jednosmjernan je odnos i predstavlja odnos vršnjaka prema pojedincu, a može rezultirati prihvaćanjem ili odbijanjem. Prihvaćanje se odnosi na stupanj sviđanja, a odbijanje na stupanj nesviđanja. Klarin (2005) navodi podjelu Newcomba i Bukowskog (1983) koji razlikuju: *dijete „zvijezdu“* - ima puno pozitivnih nominacija od strane vršnjaka; *kontroverzno dijete* - ima puno negativnih, ali i pozitivnih nominacija; *izolirano dijete* - ima malo negativnih, ali i malo pozitivnih nominacija, te *odbačeno dijete* - ima puno negativnih nominacija. *Odbačena djeca* su, za razliku od prosječnih i popularnih vršnjaka, zbog izostanka potpore i prijateljstva, izložena stresu, te neprijateljski raspoložena, hiperaktivna, agresivna, imaju lošiji uspjeh i ranije odustaju od škole, te učestalije pokazuju delikventna ponašanja. *Izolirana djeca* su sramežljiva, osamljena i rijetko odabirana za prijatelje od strane vršnjaka, ali ne pokazuju ponašanja svojstvena odbačenoj djeci. Potencijalna opasnost za socijalni razvoj ove skupine ogleda se u mogućem razvoju depresije i emocionalne ravnodušnosti. Brojna istraživanja pokazuju kako na vršnjačku popularnost i nepopularnost uz spol, dob, tjelesni izgled i socijalni status utječu školski uspjeh i uspjeh u sportskim aktivnostima.

S druge strane prijateljstvo je dvosmjernan i uzajaman odnos među pojedincima. Prijateljski odnos „obojan“ je potporom, ugodom i zadovoljstvom, koju prijatelji doživljavaju u aktivnostima vezanim uz zajednički provedeno vrijeme. Dobit koje pojedincu donosi prijateljstvo u prvom su redu emocionalna

sigurnost, zadovoljstvo, i osjećaj pripadanja, te pozitivna slika o sebi i razvoj socijalne kompetencije.

Studija Freuda i Danna (1951) na ratnoj siročadi pokazala je kako su ta djeca razvila jaku međusobnu privrženost, te tragediju gubitka roditelja sveli na minimum, kompenzirajući je s osjećajem povezanosti s vršnjacima (prema Katz i McClellan, 1997).

U prijateljskom odnosu Bukowski i Hoze (1989, prema Klarin, 2006) razlikuju tri dimenzije: *uzajamnost* (dvoje djece međusobno su se odabrali kao prijatelji) koja uključuje reciprocitet (odnosi se na međusobno ulaganje u prijateljski odnos), *broj uzajamnih prijatelja* (više uzajamnih biranja među prijateljima, ogleda se u boljoj socijalnoj potpori) i *kvalitetu prijateljstva* (kroz povjerenje, odanost i bliskost predadolescenti i adolescenti procjenjuju kvalitetu).

Obje dimenzije vršnjačkih odnosa, popularnost i prijateljstvo, važne su za socijalni razvoj. Prihvaćenost od strane vršnjaka zadovoljava potrebu pojedinca za pripadanjem skupini, dok prijateljstvo zadovoljava potrebu za bliskošću. Pomanjkanje osjećaja pripadnosti zajednici ostavlja neizbrisiv trag na djetetov socijalni i neurološki razvoj konstatiraju na temelju istraživanja Coleman i Golemana (prema Katz i McClellan, 1997).

Zadovoljstvo ostvarenom interakcijom u uzajamnom prijateljstvu rezultira manjim osjećajem usamljenosti djece koja imaju, nego kod djece koja nemaju uzajamno odabranog prijatelja (Parker i Seala, 1996, prema Klarin, 2002). Stoga, djeca koja imaju prijatelja češće manifestiraju prosocijalne oblike ponašanja, navodi Klarin (2002) ukazujući na rezultate istraživanja nekih autora (Menesinija, 1997; Rys i Beara, 1997), te dodaje kako djeca s ostvarenim kvalitetnim socijalnim odnosima sa svojim vršnjacima imaju razvijene socijalne vještine.

Neprihvaćenost i socijalna izoliranost od strane okoline, posebno vršnjaka, rezultira negativnim neprihvatljivim oblicima ponašanja. Neadekvatni odnosi potiču pojedinca na agresivno ponašanje (Hartup i Lieshout, 1995; Graham i Hoehn, 1995; Erwin, 1999, prema Klarin, 2002). Djeca i adolescenti odbačeni zbog agresivnosti oblikuju podgrupe u kojima nalaze socijalnu i emocionalnu podršku i prihvaćenost, navode Katz i McClellan (1997) ukazujući na saznanja nekih autora (Dishiona i sur., 1991), koji ističu da osjećaj pripadanja podgrupi ovisi o zajedničkoj netrpeljivosti i nesklonosti prema grupama od kojih se osjećaju odbačeni.

Utjecaj grupe vršnjaka dakle, može djelovati na ponašanje, navike i stavove adolescenata zaštitno ali i rizično. Preventivne aktivnosti u obliku kvalitetno organiziranog slobodnog vremena trebalo provoditi već u višim razredima osnovne škole dok različiti oblici neprimjerenog ponašanja još nisu učestali, stabilni i kontinuirani.

4. Metodologija

Cilj istraživanja

Cilj je istraživanja dobiti uvid u sudjelovanje učenika u izvannastavnim i/ili izvanškolskim aktivnostima; ispitati njihovo zadovoljstvo interakcijama s vršnjacima i voditeljem aktivnosti, te utvrditi postoji li razlika u uključenosti ispitanika u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti s obzirom na urbanost prebivališta.

Hipoteze

U istraživanju se pošlo od sljedećih pretpostavki:

H1: Učenici koji sudjeluju u radu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti ostvaruju zadovoljavajuće odnose s vršnjacima i učiteljem/voditeljem aktivnosti.

H2: Učenici iz manjih mjesta u većoj mjeri uključeni u izvannastavne aktivnosti koje provodi škola, za razliku od učenika u gradskim sredinama koji slobodno vrijeme provode u izvanškolskim aktivnostima.

Ispitanici

Uzorak su sačinjavali učenici viših razreda osnovnih škola ukupno 970 učenika odnosno 477 (49,3%) dječaka i 491 (50,7%) djevojčica. Zbog nemogućnosti ispitivanja svi učenika osnovnih škola, primijenjena je metoda uzorkovanja. S obzirom na razred koji pohađaju, obuhvaćeno je 322 (33,2%) učenika šestog, 313 (32,3%) sedmog i 335 (34,5%) osmog razreda. Razlika među ispitanicima s obzirom na razred kreće se minimalno od 0,9% do maksimalno 2,2%, a može biti uvjetovana nizom faktora poput broja učenika u razredu, izostanka iz škole u vrijeme ispitivanja ili (ne)suglasnosti roditelja sa sudjelovanjem u ispitivanju.

Instrument i postupak

Za potrebe istraživanja konstruiran je anketni upitnik koji je sadržavao pitanja o sociodemografskim obilježjima ispitanika. Nadalje se upitnikom ispitivalo sudjeluju li učenici u radu organiziranih slobodnih aktivnosti u školi i izvan škole, vrsta aktivnosti i vrijeme provedeno u radu aktivnosti. Većina postavljenih pitanja bila je zatvorenog i poluotvorenog tipa. U drugom dijelu upitnika, na pitanje o razlozima sudjelovanja u radu izvannastavnih i/ili izvanškolskih aktivnosti (8 tvrdnji), procjenu odnosa s vršnjacima i voditeljem aktivnosti (14 tvrdnji) ispitanici su odgovarali su prema Likertovoj petostupanjskoj skali (1 - uopće se

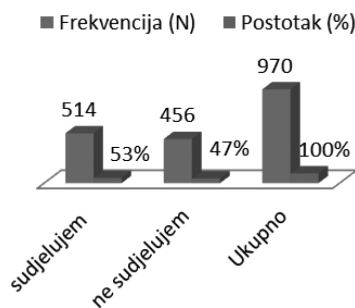
ne slažem, 2 - uglavnom se ne slažem, 3 - djelomično se slažem, 4 - uglavnom se slažem, 5 - u potpunosti se slažem).

Istraživanje je bilo anonimno i provodilo se u devet osnovnih škola na području Zadarske (Benkovac, Bibinje, Privlaka i Zadar) i Šibensko - kninske županije (Drniš, Knin i Šibenik). Dobiveni podaci obrađeni su pomoću statističkog programa za računalnu obradu podataka.

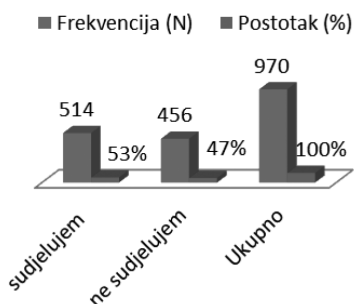
Rezultati i rasprava

Teorijskim dijelom rada detektirana su bitna obilježja izvannastavnih aktivnosti. To su slobodan vlastiti izbor u skladu s interesima i postojećim okolnostima. Čimbenik slobode, odgovornosti i ne obvezatnosti je onaj dio koji kod djece izaziva spontanost, aktivnost i samoaktivnost, svjesnost, inicijativnost, samoizražajnost, stvaralaštvo i vedro raspoloženje. Upravo su te kvalitete vrlo jake pokretačke snage u pozitivnom razvoju i afirmaciji ličnosti (Barber, Stone, Eccles, 2003). U daljnjoj obradi rezultata, utvrdile su se osnovne deskriptivne karakteristike uključenosti učenika u organizirane slobodne aktivnosti u školi i izvan škole.

Grafikon 1. Sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima



Grafikon 2. Sudjelovanje u izvanškolskim aktivnostima



Iz grafikona 1. vidljivo je kako od 970 ispitanih učenika 34,6% (N =336) sudjeluje u radu izvannastavnih aktivnosti u školi dok znatno veći broj 65,4%

(N=634) ne sudjeluje u radu navedenih aktivnosti. Rezultati ukazuju na relativno nizak postotak uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti koje organizira škola, osobito ukoliko ih usporedimo sa sličnim istraživanjima na našem području (Vidulin-Orbanić, 2008; Martinčević, 2010). Iz rezultata navedenih istraživanja možemo uočiti kako se uključenost učenika viših razreda osnovne škole u izvanškolske aktivnosti u različitim dijelovima Hrvatske znatno razlikuje. I neka inozemna istraživanja također upućuju na znatno veću uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti (Fredricks i Eccles, 2008; Tolley i suradnici, 2005, prema Shulruf, Tumen, Tolley, 2008)⁵.

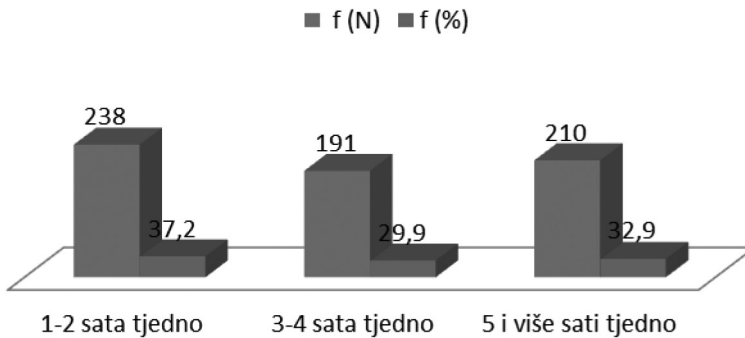
Uz izvannastavne aktivnosti koje provodi škola, učenici slobodno vrijeme provode u radu izvanškolskih aktivnosti u organizaciji sportskih klubova, kulturno-umjetničkih društava, glazbenih škola i sličnih organizacija u lokalnom okruženju. Za razliku od izvannastavnih aktivnosti, puno veći broj učenika 53% (N=514) odlučuje provoditi slobodno vrijeme u radu organiziranih slobodnih aktivnosti izvan škole (grafikon 2.). Ipak 47% (N=456) učenika nije se odlučilo za taj oblik provođenja slobodnog vremena.

Iako se u Nastavnom planu i programu (2006, 13) navodi kako su „izvannastavne aktivnosti „najdjelotvorniji način sprječavanja društveno neprihvatljivoga ponašanja, a zanimno su poticajne za samoaktualizaciju učenika i samostalno-istraživačko učenje“, činjenica je kako se niti u jednoj školi program izvannastavnih aktivnosti ne ostvaruje kontinuirano. U nekim je školama ovaj oblik rada s učenicima kontinuiran, uspješan i ima svoju tradiciju po kojemu je škola prepoznatljiva u svom okruženju, dok u drugim školama gotovo i ne postoji. *Vrijeme koje učenici tjedno provode u radu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti*

Larson i Verma (1999) ističu kako ravnoteža između dobrobiti i štetnih posljedica načina provođenja slobodnoga vremena vjerojatno dijelom ovisi o tome koliko vremena mladi provode gledajući televiziju ili u izlascima s vršnjacima, odnosno provode li barem dio slobodnoga vremena u strukturiranim slobodnim aktivnostima.

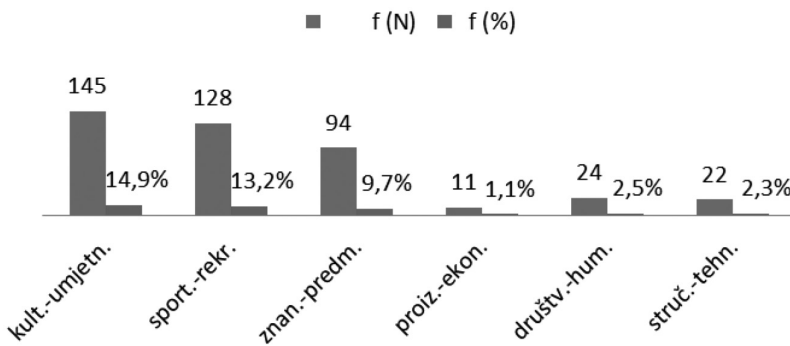
5. Istraživanje izvannastavnih aktivnosti koje su Fredricks i Eccles (2008) proveli na uzorku 1047 učenika (51% djevojaka i 49% dječaka) pokazuje kako 48,8% učenika 8. razreda sudjeluje u radu školskih klubova (drama, ples, likovna umjetnost), 29,2% sudjelovanja na organiziranom školskom sportskom klubu (timski i individualni sportovi), dok 272 mladih (25,8%) nije bilo uključeno u niti jednu aktivnost.

Tolley i suradnici (2005, prema Shulruf, Tumen, Tolley, 2008) su na uzorku 1608 učenika jedne škole u Novom Zelandu utvrdili da 87% učenika sudjeluje u najmanje jednoj izvannastavnoj aktivnosti. Od 120 različitih aktivnosti u kojima su učenici naveli da sudjeluju, oko 58% su izvannastavne aktivnosti koje organizira škola dok su ostali sponzorirani od strane obitelji učenika ili drugih organizacija.

Grafikon 3. Vrijeme provedeno u radu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti

Vrijeme koje učenici tijekom tjedna provode u radu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti relativno je ujednačeno (grafikon 3.). Tjedno 37,2 % (N=238) učenika provodi jedan do dva sata u radu slobodnih aktivnosti, tri do četiri sata tjedno 29,9 % (N=191) njih, a pet i više sati tjedno slobodnog vremena u aktivnosti „utroši“ 32,9 % (N=210) učenika. Iako organizirane aktivnosti pridonose otkrivanju skrivenih talenta kod učenika i višestruko pozitivno djeluju na njihov razvoj, važno je paziti da dnevni raspored učenika ne bude preopterećen brojnim dodatnim sadržajima i aktivnostima što bi nepovoljno djelovalo na njihovo cjelokupno zdravstveno stanje. Uz školu i aktivnosti, djeca i adolescenti trebaju imati dio slobodnog vremena za odmor, obitelj te neke druge aktivnosti koje ih ispunjavaju.

Temeljem deskriptivne analize dobiven je uvid u uključenost učenika u **izvannastavne i izvanškolske aktivnosti** prema području rada (grafikon 4.).

Grafikon 4. Sudjelovanje prema području rada izvannastavnih aktivnosti

Najveći broj učenika 14,9 % (N=145) sudjeluje u kulturno-umjetničkim izvannastavnim aktivnostima. Radi se najprije o glazbenim aktivnostima (zbor,

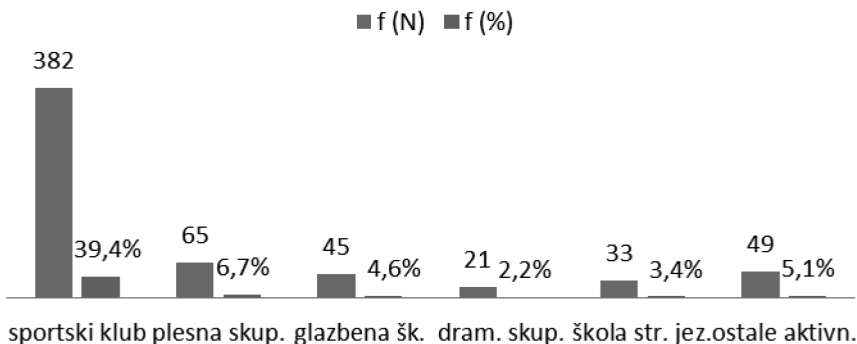
orkestar, školski bend, klape) koje okupljaju najviše učenika iz ovog područja, zatim plesnim, dramskim, literarnim, novinarskim, estetsko-likovnim skupinama. Na drugom su mjestu interesa učenika sportsko-rekreativne aktivnosti u čiji je rad uključeno 13,2 % (N=128) učenika u školama. Najzastupljenije sportske aktivnosti su timski sportovi - košarka, rukomet, nogomet, odbojka, te u nekim školama atletika, stolni tenis i badminton. Slične rezultate dobili su Šiljković, Rajić i Bertić (2007)⁶.

Za znanstveno-predmetne aktivnosti zainteresirano je i u njima sudjeluje 9,7 % (N = 94) učenika. Ove aktivnosti vezuju se uz predmete kemije i biologije (*Globe-projekt, Eko-grupa,*), matematike, fizike, hrvatskog jezika (*Mali knjižničari, Debatni klub*) i zemljopisa, povijesti, vjeronauka (*Povjesničari, Vjeronaučna grupa*).

Mali broj učenika 2,3% (N=22) djeluje u radu stručno-tehničkih aktivnosti u školama (*Web-tim, Foto-grupa, Filmska grupa, Prometnici, Radio-amateri, Maketari*). S obzirom na raznovrsnost i ponudu sadržaja iz ovog područja⁶, ne iznenađuje kako je iznimno mal broj učenika uključen u njih, tek 22 učenika od 970 ispitanih. U radu proizvodno-ekonomskih aktivnosti sudjeluje tek 1,1% (N=11). To su pretežno aktivnosti *Vrtlari, Maslinari*, kojih ima svega u 4 škole. Aktivnosti iz društveno-humanitarnog područja okupljaju u radu 2,5 % učenika (N= 24). Radi se o aktivnostima *Prva pomoć, Crveni križ, te projektima Afrika i Humane vrednote*.

Iz prethodnih podataka (grafikon 2.) vidljivo je kako znatno veći broj ispitanika svoje slobodno vrijeme provodi sudjelujući u radu izvanškolskih aktivnosti.

Grafikon 5. Sudjelovanje prema području rada izvanškolskih aktivnosti



6. Rezultati istraživanja Šiljković, Rajić i Bertić (2007) pokazuju kako su sportske aktivnosti su najzastupljenije, bilo kao timski sportovi ili individualna sportska aktivnost. Njih odabire najveći broj učenika drugog, trećeg i četvrtog razreda osnovne škole. Pretpostavka je kako učenici, koji se u nižim razredima odluče slobodno vrijeme provoditi u sportskim aktivnostima taj oblik rekreacije i aktivnog korištenja slobodnog vremena prakticiraju i u višoj dobi.

Sportske aktivnosti kojima se učenici bave u slobodno vrijeme izvan škole ovise o ponudi lokalne zajednice (klubovi⁷ koji djeluju u pojedinim mjestima i gradovima). Podaci (grafikon 5.) pokazuju da je 39,4 % (N=382) ispitanih učenika aktivno u nekom sportskom klubu. Sudjelovanje u sportskim aktivnostima povećava otpornost i samopoštovanje, te daje adolescentima priliku da osjete pripadnost skupini i pruža im višestruke mogućnosti za postizanje uspjeha i javno priznanje, koja su posebno važna tijekom godina rane adolescencije (Fredricks, Eccles, 2008). Roditelji percipiraju sport kao najbolju izvanškolsku aktivnost za djecu jer pozitivno pridonosi razvoju i socijalizaciji djece, što potvrđuju rezultati ispitivanja stavova roditelja koje su proveli Foretić i Bjelajac (2009). Na drugom mjestu je sudjelovanje u plesnim skupinama u kojima slobodno vrijeme organizirano provodi 6,7% (N=65) ispitanika. Učenici sudjeluju u plesnim aktivnostima izvan škole koje organiziraju kulturno-umjetnička društva, plesne škole, radionice suvremenog plesa. Kao slobodnu izvannastavnu aktivnost, 4,6 % (N=45) učenika navodi glazbenu školu u kojoj jedan dio učenika zadovoljava svoje interese, te razvija talente i potencijale.

U školu stranih jezika ide 3,4% (N=33) djece i adolescenata. Manji interes za učenje stranih jezika izvan škole možemo opravdati činjenicom kako škole ponudom izbornih predmeta nude učenicima mogućnost učenja više stranih jezika. Moguće je dakle pretpostaviti da je potreba većine učenika za učenjem stranog jezika zadovoljena u okviru školskog kurikulumu, a ovaj mali dio učenika je motiviran za naprednim učenjem ili je odabrao jezik koji škola ne nudi kao izborni predmet. Izvan škole dramskim radom u okviru dramske skupine bavi se 2,2 % (N=21) učenika, a razlog manje uključenosti učenika u njihov rad može se pojasniti činjenicom da se radi o aktivnostima koje ne egzistiraju u svim sredinama.

Ostalim aktivnostima u slobodnom vremenu bavi se 5,1 % (N=49) ispitanika. Kao ostale organizirane oblike aktivnosti koje okupiraju učenike izvan škole, navedeni su crkveni zbor i ministriranje u crkvi, vatrogasna mladež, planinarenje, škola jahanja. Dobro je da lokalna zajednica u ponudi za djecu i adolescente ima mnoštvo različitih sadržaja kojima bi svatko od njih, u skladu s vlastitim sklonostima, ispunio slobodno vrijeme.

Odnos učenika s učiteljem/voditeljem izvannastavnih/izvanškolskih aktivnosti i vršnjacima

Neupitna je uloga učitelja/voditelja u provedbi aktivnosti koju je učenik odabrao kao „predmet“ bavljenja u slobodnom vremenu, bilo u školi ili izvan škole. Svrha i cilj izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti poticanje je iskustvenog

7. Najčešće su to nogometni, košarkaški, rukometni, odbojkaški, veslački, plivački, taekwondo i judo sportski klubovi.

učenja i osobne aktivnosti, te doživljaj vlastite vrijednosti i potvrđivanja kod djece i adolescenata. Stoga se od učitelja/voditelja izvannastavnih aktivnosti očekuje se da bude: pokretač i organizator, dijagnostičar koji otkriva “najjaču” učenikovu sposobnost i na nju usredotočuje svoje djelovanje, da demokratski vodi ali i savjetuje učenike, uspješno rješava probleme, te da se jednako odnosi prema svim učenicima i brine o njihovim osjećajima. Kako bi se poticao cjeloviti razvoj, kreativnost, samopoštovanje, samodisciplina, a time bi se razvijala socijalna kompetencija i identitet učenika važno je stvoriti ugodno, poticajno i kreativno ozračje. Ključnu ulogu u tome ima upravo učitelj/voditelj aktivnosti.

U tablici 1. prikazani su rezultati dobiveni na subskalama: odnos s učiteljem/voditeljem aktivnosti (1.-7. čestice) te s vršnjacima (8.-14. čestice). Ispitanici su procjenjivali odnos na 5 stupanjskoj Likertovoj skali negativno polariziranoj s vrijednostima: 1 - uopće se ne slažem, 2 - uglavnom se ne slažem, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - uglavnom se slažem, 5 - u potpunosti se slažem.

Tablica 1. Subskale odnosa s učiteljem/voditeljem aktivnosti i vršnjacima

	Čestice	N	Min	Max	Arit. Sred.	Mo d	SD	Asimetričnost distribucije		Spljoštenost distribucije		χ^2	
								Skewness		Kurtosis			
								Stat.	Std. greška	Stat.	Std. greška	Stat.	St. Znač.
Odnosi s učiteljem	11b1-poštuje i potiče	639	1	5	4,38	5	,907	-1,751	,097	3,238	,193	732,557 ^a	0,000
	11b2- naučim puno	639	1	5	4,54	5	,746	-1,821	,097	3,758	,193	966,610 ^a	0,000
	11b3-iskreno i otvoreno razgovara	638	1	5	4,11	5	,991	-,983	,097	,409	,193	408,097 ^b	0,000
	11b4-mogu se obratiti za savjet	638	1	5	3,83	5	1,140	-,772	,097	-,120	,193	231,702 ^b	0,000
	11b5-riješava probleme/sukobe	638	1	5	4,12	5	,980	-1,038	,097	,691	,193	413,928 ^b	0,000
	11b6-brine i jednako se odnosi prema svima	637	1	5	4,20	5	1,005	-1,231	,097	1,014	,193	509,570 ^c	0,000
	11b7-uzor svojim radom i ponašanjem	637	1	5	4,14	5	1,035	-1,232	,097	1,015	,193	451,218 ^c	0,000
Odnosi s vršnjacima	11b8-dobri, iskreni i poštteni	639	1	5	4,24	5	,852	-,930	,097	,417	,193	511,806 ^a	0,000
	11b9-zabavni i duhoviti	639	2	5	4,64	5	,631	-1,749	,097	2,716	,193	788,937 ^d	0,000
	11b10-prijateljski odnosi prema meni	639	1	5	4,67	5	,618	-1,950	,097	3,923	,193	1235,264 ^a	0,000
	11b11-ohrabruju me	639	1	5	4,22	5	,932	-1,167	,097	1,082	,193	504,905 ^a	0,000
	11b12-potiču na uspjeh	639	1	5	4,24	5	,921	-1,209	,097	1,146	,193	528,379 ^a	0,000
	11b13-surađuju	639	1	5	4,54	5	,707	-1,546	,097	2,359	,193	929,631 ^a	0,000
	11b14-pomažu	638	1	5	4,29	5	,889	-1,234	,097	1,222	,193	578,113 ^b	0,000
	Valid N (listwise)	636											

a. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 127,8.

b. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 127,6.

c. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 127,4.

d. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 159,8.

Visoke vrijednosti aritmetičkih sredina ukazuju na pozitivnu kvalitetu odnosa s vršnjacima i učiteljima/voditeljima aktivnosti kod učenika koji sudjeluju u radu izvannastavnih i/ili izvanškolskih aktivnosti. Analogno je prikazan i mod kao položajna mjera centralne tendencije, odnosno rezultat koji ima najveću frekvenciju. Sve čestice imaju mod 5 što implicira da se većina učenika

maksimalno pozitivno izjasnila o odnosu s vršnjacima i učiteljima/voditeljima aktivnosti. Kod svih čestica riječ je o negativno asimetričnim distribucijama što je sukladno visokim vrijednostima mjera centralne tendencije (aritmetičke sredine i moda).

Hi kvadrat testom testirane su razlike između teorijskih i empirijskih frekvencija. S obzirom na statističku značajnost kod svih čestica možemo zaključiti da je riječ o razlikama s obzirom na distribuciju teorijskih i empirijskih frekvencija, odnosno smjeru stava pozitivnom.

Kad je riječ o odnosu s učiteljima, najveću aritmetičku sredinu ($AS=4,54$) ima čestica (11b2) *učitelj/voditelj aktivnosti je osoba od koje naučim puno jer dobro obavlja svoj posao*. S ovim odgovorom slaže se 65,9% ($N=639$) ispitanika, od čega u potpunosti 66,2%, uglavnom 23,9% djelomično 8,3%, dok se 1,6% učenika uglavnom ili uopće ne slaže s tim. To upućuje na zaključak da učenici percipiraju učitelja/voditelja aktivnosti kao kompetentnu osobu koja dobro, odgovorno i s entuzijazmom vodi aktivnost koja mu je povjerena. Prema vrijednosti ($AS=4,38$) slijedi čestica (11b-1) *učitelj/voditelj aktivnosti me poštuje i potiče da izrazim svoje misli*. Ispitanici se u potpunosti (58,5%), uglavnom (27,5%) i djelomično (10,0%) slažu da ih učitelj/voditelj aktivnosti poštuje i potiče na izražavanje vlastitog mišljenja. Tek manji broj učenika se uglavnom (1,4%) ili uopće (2,5%) ne slaže s tim. Očito se radi o demokratskim voditeljima aktivnosti koji uvažavaju svoje učenika i prihvataju njihove ideje. Takav odnos učitelja/voditelja aktivnosti potiče učenike na aktivno sudjelovanje, razmišljanje, učenje istraživanjem i plasiranje vlastitih ideja, čime potvrđuju i dalje razvijaju svoje osobne vrijednosti, samopoštovanje i samoefikasnost. Slične rezultate dobili su Mlinarević i Brust Nemet[®] (2011) ispitujući procjenu učenika o mogućnosti sukonstrukcije izvannastavnih aktivnosti u osnovnoj školi. Treće mjesto ($AS=4,20$) pripada čestici (11b-6) *učitelj/voditelj aktivnosti se brine o tome kako se osjećamo i jednako odnosi prema svima*. Brigu voditelja o njihovim osjećajima i jednakost u odnosu prema svim učenicima, potvrdilo je potpunim (51,2%), djelomičnim (16,0%) ili slaganjem uglavnom (26,5%) s navedenim odgovorom. Uopće (2,5%) i uglavnom (3,8%) s tim da se voditelj jednako odnosi prema svima i brine o njihovim osjećajima, ne slažu se neki učenici. To implicira dio pozitivnog odnosa voditelja aktivnosti prema učenicima što utječe na opće ozračje u radu skupine i izostanak favoriziranja pojedinih (najboljih, najtalentiranijih, omiljenih) učenika. Na četvrtom mjestu ($AS=4,14$) je čestica (14b-7) *učitelj/voditelj aktivnosti mi je uzor svojim radom i ponašanjem*. U potpunosti se od $N=637$ učenika s uzornim radom i ponašanjem svog voditelja slaže u potpunosti 47,6% učenika, uglavnom se slaže 30,3% a djelomično se slaže 14,3% učenika. Da im je voditelj aktivnosti uzor u radu i ponašanju, uglavnom (4,7%) i uopće (3,1%) se ne slaže nekolicina učenika. Za pozitivan razvoj djece i adolescenata važno je da su stalno u blizini kompetentnih odraslih osoba koje im svojim primjerenim ponašanjem služe kao

primjer za identifikaciju. Cjelokupno ponašanje učitelja važan je preventivno pedagoški aspekt, jer se učenici ugledaju u svog učitelja te se i sami tako direktno ili indirektno ponašaju. Berkenkamp i Atkins (2003) prezentirali su „zlatna pravila ponašanja“ prema koja bi trebala biti model svim učiteljima, a prvo od njih glasi „vi ste svojoj djeci najvažniji uzor“. Slijedi (AS=4,12) čestica (11b-5) *učitelj/voditelj aktivnosti uspješno rješava probleme i/ili sukobe*. S tim se slaže u potpunosti 44%, uglavnom 31,7% i djelomično 18,3% učenika, a manji dio njih uopće (2,2%) ili uglavnom (3,8%) se ne slaže kako njihov voditelj ima tu kompetenciju. Čestica (11b-3) *učitelj/voditelj aktivnosti iskreno i otvoreno razgovara sa mnom* ima aritmetičku sredinu 4,11. Od N=970 odgovorilo je 65,8% (N=332) od čega se u potpunosti (44,8%) i uglavnom (29,9%) slaže da je voditelj aktivnosti iskrena osoba s kojom može otvoreno razgovarati. Da imaju takav odnos s voditeljem djelomično se slaže (18,7%), a dio učenika se uglavnom (4,7%) i uopće (1,9%) ne može složiti s tim.

Indikativno je da najmanju vrijednost (AS=3,83) ima čestica (11b-4) *učitelj/voditelj aktivnosti je osoba u kojoj se mogu obratiti ukoliko mi je potreban savjet*. To potvrđuju odgovori N=638 učenika koji sudjeluju u aktivnostima, od čega se u potpunosti slaže 35,4%, uglavnom 28,8% i djelomično 23,8% učenika, dok se jedan dio njih (11,9%) ne slaže da ima takav odnos s voditeljem. Prepoznavanje je emocija krucijalno za socijalnu interakciju i uspješno socijalno funkcioniranje u prvom redu zbog uloge koju ova informacija ima u modifikaciji socijalnog ponašanja (Phillipot i Feldman, 1990, Vicari i sur., 2000). Temeljem iznesenog možemo zaključiti kako učitelji/voditelji aktivnosti ne pokazuju dovoljno kompetencije u području rješavanja problema koji se eventualno javljaju a nisu direktno i uže vezani za područje njihovog stručnog djelovanja. Isto tako indikativno je kako ne iskazuju značajniji interes za otvorenom komunikacijom vezanom uz neke osobne probleme ili nedoumice koje tište djecu i adolescente. Za pretpostaviti je kako učitelji/voditelji možda ni sami nisu osvijestili koliko značajnu ulogu imaju u životu svojih učenika ili se ne osjećaju se dovoljno kompetentnima (67%) odnosno ne znaju na koji način pomoći učeniku, što ukazuje na potrebu za njihovim osposobljavanjem (Opić, Jurčević-Lozančić, 2008).

Dobiveni rezultati vezani uz subskalu odnosa učenika s učiteljem/voditeljem aktivnosti potvrđuju iskrenost, susretljivost, uvažavanje, dobru komunikaciju, brigu i jednak odnos učitelja/voditelja izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti prema njima prema ali i ostalim članovima skupine. Vidljivo je također i njihovo visoko zadovoljstvo učiteljevim/voditeljevim stručnim kompetencijama i uzornim ponašanjem. Ono na što ukazuju niži rezultati aritmetičkih sredina upućuje na nedovoljnu socijalnu kompetenciju učitelja, što bi trebalo postati, uz ostala, područje u kome se trebaju dodatno „izgrađivati“.

Na subskali odnosa s vršnjacima najvišu aritmetičku sredinu (AS=4,67)

ima čestica (11b10) *vršnjaci se prijateljski odnose prema meni*. To potvrđuje potpunim slaganjem 73,7% učenika, te 20% učenika koji se uglavnom i 5,6% djelomično s tim slažu. Osjećaj prijateljstva od strane vršnjaka s aktivnosti neslaganjem iskazuje manje od 1% učenika. Značenje vršnjaka i zadovoljstvo boravka u vršnjačkoj skupini izvor je zadovoljenja brojnih emocionalnih i socijalnih potreba. Spoznaja da je prijatelj izvor emocionalne podrške, ljubavi i razumijevanja postaje zaštitni faktor u smislu uspješnije prilagodbe. Sigurno je da percepcija socijalne podrške i kvalitete prijateljske veze uvjetuje osjećaj važnosti za druge, a time smanjuje osjećaj usamljenosti.

Visoku vrijednost ($AS=4,64$) na čestici (11b9) *vršnjaci su zabavni i duhoviti i rado me prihvaćaju u društvo* potvrđuje svojim slaganjem 71% učenika u potpunosti, uglavnom 22,5% i 5,5% djelomično. Tek 1% učenika ne slaže se da su vršnjaci zabavni. Adolescenti su najbolje raspoloženi kada su u društvu s prijateljima, a važna im je i socijalna prihvaćenost koju razvijaju provodeći vrijeme s njima. Broj „najboljih prijatelja“ opada s otprilike 4 do 6 u ranoj adolescenciji na 1 do 2 odrasle dobi. Istodobno se mijenja priroda prijateljskih odnosa. Kada adolescente pitaju o značenju prijateljstva oni navode dvije karakteristike. Prva i najvažnija je intimnost. Adolescenti od svojih prijatelja traže psihološku bliskost, povjerenje i uzajamno razumijevanje. U većem broju ranijih istraživanja utvrđeno da je dimenzija vršnjačkog prihvaćanja vremenski stabilna (Coie i Dodge, 1982), kao i da djeca koja „uživaju“ status odbačenih predstavljaju rizičnu grupu za mnoge asocijalne poremećaje u kasnijem dobu (Kupersmidt, 1983; Dishion i sur., 1995, prema Ladd, 2005; Parker i Asher, 1987) i za razne probleme prilagođavanja tijekom cijelog životnog ciklusa (Parker i Asher, 1987). Prihvaćenost u grupi vršnjaka se pokazala kao dobar prediktor kasnijeg mentalnog zdravlja (Robins i Rutter, 1990; Kupersmidt i Patterson, 1991; Boivan i sur., 1994, prema: Ladd, 2005; Parker i Asher, 1987).

Na suradnički odnos među sudionicima u aktivnosti upućuje čestica (11b13) *vršnjaci rado surađuju sa mnom i ostalim članovima* ($AS=4,54$). Potpunim slaganjem to potvrđuje 64,5% učenika, uglavnom se slaže 26,1% njih, a djelomično 8,3% učenika. Ukupno 1,1% učenika ne slaže se da su vršnjaci spremni na suradnju s njima. Na izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima evidentno vlada pozitivno ozračje među svim sudionicima.

Čestica (11b14) *vršnjaci mi pomažu ukoliko imam problem* ima vrijednost $AS=4,29$. Potpuno se tvrdnjom slaže 51,9%, uglavnom 30,4%, a djelomično 13,6% učenika, dok se 4,1% ne slaže s tim da im vršnjaci s aktivnosti pomažu kad im je to potrebno. Ovaj rezultat u skladu je s pretpostavkom o sve važnijoj ulozi prijatelja kao izvora socijalne podrške u razvojnom periodu adolescencije. Svoja iskustva koja su relativno nova i probleme adolescent je spreman podijeliti s prijateljem. Djeca koja mogu računati na prijateljevu pomoći koja svoje tajne

moгу povjeriti, osjećaju se manje usamljenom od djece koja svoja iskustva nemaju s kim podijeliti. Prijateljstvo u svim svojim dimenzijama (uzajamnost, reciprocitet i kvaliteta prijateljstva) povezano je s usamljenošću. Hazan i sur. (1991, prema Nekić, 2005) utvrdili su da je 75% 17-godišnjaka navelo da vide prijatelje kao izvore emocionalne podrške i one koji razumiju njihove potrebe. Istovremeno, njih 55% smatra da su roditelji i dalje važno sigurno utočište.

Istu aritmetičku sredinu ($AS=4,24$) imaju čestice (11b8) *vršnjaci su dobri, iskreni i poštteni* i (11b12) *vršnjaci me svojim radom i trudom potiču na uspjeh*. Dobrotu, iskrenost i poštenje vršnjaka s izvannastavnih ili izvanškolskih aktivnosti potvrđuje svojim slaganjem u potpunosti (46,8%), uglavnom (33,5%) i djelomično (16,9%) veliki dio ispitanih učenika dok se 2,9% ne slaže. Adolescenti više nego mlađa djeca žele da im prijatelji budu lojalni, da se zalažu za njih i da ih ne napuštaju radi nekog drugog. Dok među njima raste iskrenost i vjernost, adolescenti bolje upoznaju osobnost jedan drugoga. Kako ih vršnjaci svojim radom potiču na uspjeh djelomično (13,9%) uglavnom (31,6%) i u potpunosti (49,5%), slaže se ukupno 95 % učenika, dok ih se ne slaže ukupno 5%. I ovi rezultati govore u prilog dobrom, prijateljskom i suradničkom, ozračju na aktivnostima koje utječe na pozitivno djeluje na cjelokupan razvoj djece i adolescenata te zaštitno djeluje na pojavu poremećaja u ponašanju.

Indikativno je da najmanju aritmetičku sredinu ($AS=4,22$) odnosa s vršnjacima na aktivnosti ima čestica (11b11) *vršnjaci me ohrabruju ako sam loše raspoložen/a ili me nešto tišti*. Svoju potvrdu potpunim slaganjem s ovom tvrdnjom dalo je 48,7% učenika, što potvrđuje da oni uz 30,7% učenika koji uglavnom slažu s tim dobivaju potporu, razumijevanje i ohrabrenje od vršnjaka s aktivnosti kada ih nešto tišti ili su loše raspoloženi. Djelomično tu potporu u odnosu s vršnjacima dobiva 16,1% učenika, a negira je ukupno 4,5% njih svojim neslaganjem.

Turbulentno razdoblje puberteta i adolescencije karakteriziraju uz ostalo nagle promjene raspoloženja od krajnje euforičnog veselog do lošeg raspoloženja. U trenutcima kada djeca pokazuju tugu i sjetu, indirektno traže i podršku svoje okoline. Ukoliko se dijete ili adolescent nalazi u društvu vršnjaka koji imaju razvijenu emocionalnu kompetenciju, odnosno prepoznaje njegovo emocionalno stanje, za očekivati je da će dobiti i odgovarajuću podršku. S druge strane, dijete ili adolescent koje u interakciji sa vršnjacima griješi u procjeni emocionalnih stanja često neadekvatno reagira i interakcija je neuspješna. Ukoliko ga pri tom karakterizira negativna emocionalnost i labilnost, velike su šanse da bude odbačeno od strane vršnjačke grupe. Odbačenost od strane grupe ima dugoročne emocionalne posljedice koje podrazumijevaju umanjen osjećaj pripadnosti, usamljenosti (Asher i sur., 1984), negativnu sliku o sebi i nižu razinu samopouzdanja (Wheeler, Ladd, 1982; Kurdek i Krile, 1982; Patterson i sur., 1990,

prema Ladd, 2005).

Suosjećanje i podrška u vršnjačkom okruženju visoko se vrjednuju i pozitivno percipiraju. Iako aritmetička sredina ($AS=4,22$) koja se odnosi na ovu česticu ima najmanju vrijednost, važno je naglasiti kako ona upućuje na zaključak da djeca i adolescenti od strane vršnjaka s aktivnosti dobivaju dobru podršku i ohrabrenje u ključnim trenucima.

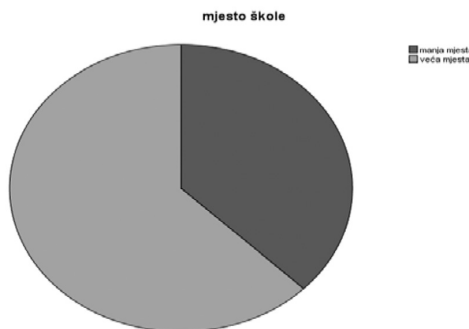
Možemo zaključiti da učenici koji sudjeluju u radu izvannastavnih i/ili izvanškolskih aktivnosti ostvaruju zadovoljavajuće odnose s vršnjacima i učiteljem/voditeljem aktivnosti što pokazuju visoke vrijednosti mjera centralne tendencije (aritmetičke sredine i moda), čime je **verificirana H1 hipoteza**.

Oni adolescenti koji imaju zadovoljavajuće i skladne odnose sa svojim prijateljima imaju veće samopoštovanje, manje su usamljeni, imaju razvijenije socijalne vještine i bolji školski uspjeh od onih kojima takva prijateljstva nedostaju (Savin-Williams i Berndt; prema Vizek-Vidović i sur., 2003).

Druga pretpostavka (H2) u istraživanju vezana je uz urbanost mjesta u kojoj je smještena škola. Pretpostavljeno je da su učenici iz manjih mjesta u većoj mjeri uključeni u aktivnosti koje provodi škola, za razliku od učenika u gradskim sredinama koji slobodno vrijeme više provode u izvanškolskim aktivnostima. Kako uzorak čine ispitanici iz 9 osnovnih škola, škole su razvrstane s obzirom na činjenicu pripadaju li većim gradovima ili manjim mjestima.

Prema veličini mjesta podijelili smo na ona do 5 000 stanovnika po čemu u kategoriju manjih mjesta ubrajamo Bibinje, Benkovac, Drniš i Privilaka. U kategoriju većih mjesta, odnosno gradova, s više od 5000 stanovnika spadaju u ovom slučaju Knin, Šibenik i Zadar. Grafički prikaz udjela kategorija škola (manja mjesta i velika urbana mjesta) prikazan je u grafikonu 6.

Grafikon 6. Prikaz udjela kategorije mjesta u kome je škola



Dakle 362 učenika (37,3%) dolazi iz škola u manjim mjestima, dok 608 (62,7%) dolazi iz škola koje pripadaju većim urbanih sredinama. Za testiranje hipoteze, zbog disproporcije u veličini subuzoraka ,primijenjen ne neparometrijski Mann-

Whitney U test. Rezultati testa prikazani su u tablici 2.

Tablica 2. Vrijednosti Mann Whitney U testa

	Sudjelovanje u školi	Sudjelovanje izvan škole
Mann-Whitney U	108402,000	103344,000
Wilcoxon W	293538,000	288480,000
Z	-,473	-1,838
Stat. Značajnost (dvosmjerno)	,636	,066

Kao što je vidljivo iz podataka u tablici 2., ne postoji statistički značajna razlika između manjih škola i škola većim urbanih sredinama s obzirom na uključenost učenika u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti ($p \geq 0,05$). Učenici iz manjih mjesta u istoj su mjeri uključeni u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti kao i učenici u gradskim sredinama čime se odbacuje H_2 pretpostavka.

Naime, pretpostavljeno je kako u manjim mjestima ponuda izvanškolskih aktivnosti nije velika s obzirom na veličinu mjesta, potrebe i financijske mogućnosti lokalne zajednice, te da će učenici u tom slučaju biti usmjereni odabiru slobodnih aktivnosti u školi. S druge strane, ponuda izvanškolskih aktivnosti u velikim mjestima-gradovima veća je pa je bilo logično za pretpostaviti da će u tom slučaju učenici sukladno svojim interesima i afinitetima birati aktivnosti izvan škole, ukoliko ih ne mogu realizirati u okviru škole. Rezultati koje su dobili Zrilić i Košta (2009) pokazuju, u skladu s pretpostavkom, ali suprotno dobivenim rezultatima, kako je u manjim sredinama više učenika uključeno u izvannastavne aktivnosti (81,24%), nego u Zadru (52,57%). Međutim, s obzirom na dobivene rezultate koji egzaktno potvrđuju kako razlike između sudjelovanja učenika izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima i veličine mjesta nema, možemo pretpostaviti neke zaključke. Dakle, ili lokalna zajednica nudi dovoljno sadržaja u kojima učenici organizirano provode slobodno vrijeme ili roditelji kompenziraju eventualne nedostatke u ponudi uključivanjem djece na aktivnosti u drugim većim mjestima

5. Zaključna razmatranja

Jedna od važnih zadaća suvremene škole ogleda se i u osiguravanju mogućnosti učenicima za angažiranje u izvannastavnim aktivnostima. Hoće li se učenici odlučiti za organizirano provođenje slobodnog vremena u školi ovisi o ponudi izvannastavnih aktivnosti i atraktivnosti sadržaja koji trebaju

biti usklađeni sa sklonostima, interesima i željama učenika. Za izvannastavne aktivnosti važno je da se temelje na slobodi izbora, dobrovoljnosti uključivanja, zadovoljstvu odnosno unutarnjoj motivaciji za bavljenje određenom aktivnošću koja omogućava učenikov osobni razvoj. Ukoliko izvannastavne aktivnosti u školi ne zadovoljava navedene pretpostavke, učenici se neće odlučiti provoditi slobodno vrijeme u radu aktivnosti. Uloga škole i učitelja u oblikovanju i provedbi izvannastavnih aktivnosti važna je pa bi se njihov rad u školi trebao temeljiti na sukonstrukciji kurikulumu učenika i učitelja/voditelja aktivnosti. Uz to pretpostavka uspješne provedbe izvannastavnih aktivnosti u školi komunikacijska je, materijalna, prostorna i vremenska potpora učitelju/voditelju od strane školske uprave u realizaciji izvannastavnih aktivnosti.

Ipak, u svim školama zbog brojnih razloga organizacija i provedba izvannastavnih aktivnosti nije jednako uspješna pa učenici potrebu za organiziranim provođenjem slobodnog vremena kompenziraju angažmanom u nekim izvanškolskim aktivnostima u organizaciji klubova i društava pojedine lokalne zajednice.

U razvoju pojedinca najosjetljivije radoblje predstavlja adolescencija zbog činjenice da se pojedinac nalazi u tranziciji iz djetinjstva u mladenaštvo, a još nije potpuno razvio vlastiti identitet. Razvojne kao i teorije prevencije poremećaja u ponašanju ističu, kako u postizanju pozitivnih razvojnih rezultata za učenika, značajnu ulogu ima utjecaj čimbenika iz užeg i šireg okruženja, uspostava zadovoljavajućih odnosa između pojedinca i okruženja, te kulturne norme i vrijednosti društva.

Durlak i Weissberg (2007) su na temelju istraživanja izvannastavnih programa koji se bave razvojem socijalnih vještina djeteta zaključili kako djeca koja sudjeluju u njima znatno bolje razumiju i iskazuju osjećaje i stavove, uspostavljaju pozitivne interakcije s okolinom, iskazuju asertivnost u socijalnim kontaktima, učinkovito odgovaraju na vršnjački pritisak i imaju bolji uspjeh u školi.

Programi izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti pružaju učenicima mogućnost kvalitetnog provođenja slobodnog vremena, samoaktualizacije i samoostvarenja osobnosti. Uz to omogućavaju uspostavu kvalitetnih socijalnih odnosa i otvorene suradnje među učenicima i učiteljima, „učvršćuju“ vezu učenika sa školom, te preventivno djeluju na pojavu poremećaja u ponašanju (Maddox, Prinz, Ronald, 2003). Sudjelovanjem u izvannastavnim i/ili izvanškolskim aktivnostima učenici sadržajno koriste slobodno vrijeme, uspostavljaju kvalitetne socijalne odnose s vršnjacima i učiteljima, te učvršćuju vezu sa školom što reducira vjerojatnost pojave poremećaja u ponašanju.

Predstavljeni rezultati ukazuju kako je nužno izvannastavne aktivnosti postaviti u ravnopravan položaj s drugim djelatnostima u školi te, kao i u druge

nastavne sadržaje, ulagati maksimalan trud u njihovu organizaciju i realizaciju. Na taj bi se način osnažila odgojna funkcija škole, potaknuo razvoj osobnih potencijala učenika i socijalizacija, te preventivno djelovalo na pojavu poremećaja u ponašanju učenika.

Literatura

1. Abercrombie, N., Hill, S., Turner, B.S. (2008) Rječnik sociologije. Ur. Čačić-Kumpes, J. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
2. Barber, B. L., Stone M. R., Eccles, J. S. (2003) Adolescent Participation in Organized Activities. Indicators of Positive Development Conference.
3. Cindrić, M. (1992) Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika osnovne škole. *Život i škola* 41(1), 49-68.
4. Coie, J. D., Dodge, K. A., Coppotelli, H. (1982) Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
5. Darling, N., Caldwell, L. L., Smith, R. (2005) Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37, 51-77.
6. Drayfoos, J.G. (1997) The Prevalence and problem Behaviors: Implication for Programs. In: Weissberg, R.P., Gullota, T.P., Hampton, R.L., Rayan, B.A., Adams, G.R. (eds.) *Enhancing Childrens Wellness. Healty Children 2010.*, Sage Publications, 17-46.
7. Durlak, J. A., Weissberg, R. (2007) The impact of after-school programs that promote personal and social skills. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
8. Foretić, N., Bjelajac, S. (2009) Odnos roditelja prema sportu u fazi sportske inicijacije. *Školski vjesnik*, 58 (2), 209-223.
9. Fredricks, J. A., Eccles, J. S. (2005) Developmental benefits of extracurricular involvement: Do peer characteristics mediate the link between activities and youth outcomes? *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 507–520.
10. Giesecke, H. (1993) *Uvod u znanost o odgoju*. Zagreb: Educa.
11. Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., Radin, F. (2001) *Djeca i mediji*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji materinstva i mladeži i Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
12. Katz, L. G., McClellan, D. E. (1997) *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
13. Klarin, M. (2006) *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Jastrebarsko: Naklada Slap i Sveučilište u Zadru.
14. Koraj, Z. (1999) *Epifenomenologija odgoja i obrazovanja*. U: Mijatović, A. (ur.) *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: HPKZ, 511-535.
15. Ladd, G. W. (2005) *Children's peer relations and social competence: A century*

- of progress. New Haven and London, Yale University Press.
16. Larson, R., Verma, S. (1999) How children and adolescents spend time across cultural settings of the world: Work, play and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125, 701–736.
 17. Leburić, A. i Relja I. (1999) Kultura i zabava mladih u slobodnom vremenu, *Napredak* 140 (2), 175-184.
 18. Maddox, S. J., Prinz, Ronald, J. (2003) School Bonding in Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment and Associated Variables *Clinical Child and Family Psychology Review* 6(1), 31-49.
 19. Mendeš, B. (2010). Izvannastavne aktivnosti u suvremenom osnovnoškolskom kontekstu, u: Ivon, H. (ur.). *Umjetnički odgoj i obrazovanje u školskom kurikulumu*. Split: Filozofski fakultet u Splitu i Hrvatski pedagoško-književni zbor ogranak u Splitu, str. 123-137.
 20. Mlinarević, V., Brust Nemet, M. (2011) Procjene učenika o mogućnosti sukonstrukcije kurikula izvannastavnih aktivnosti u osnovnoj školi. <http://bib.irb.hr/datoteka/481576.Mlinarevic-Brust-Bitola.pdf> (22.01.2013.)
 21. Nekić, M. (2005) Socijalna i emocionalna usamljenost u adolescenciji: uloga osobina ličnosti, privrženosti, socijalnih zaliha i socijalnih strategija. Neobjavljeni magistarski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
 22. Opić, S., Jurčević- Lozančić, A. (2008) Kompetencije učitelja za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju. *Odgojne znanosti* 10 (1), 181-194.
 23. Parker, J., Asher, S. R. (1987) Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102, 375–389.
 24. Philippot, P., Feldman, R. S. (1990) Age and social competence in preschoolers' decoding of facial expression. *British Journal of Social Psychology* 29, 43-54.
 25. Previšić, V. (1987) Izvannastavne aktivnosti i stvaralaštvo. Zagreb: Školske novine.
 26. Puževski, V. (2002) Škola otvorenih vrata. Jastrebarsko: Naklada Slap.
 27. Shulruf, B., Tumen, S., Tolley, H. (2008) Extracurricular activities in school, do they matter? *Children and youth services review* 30(4), 418-426.
 28. Šiljković, Ž., Rajić, V., Bertić, D. (2007). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. *Odgojne znanosti*, 9 (2), 113-145.
 29. Vasta, R., Haith, M., Miller, S. A. (2005): *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
 30. Vicari, S., Snitzer Reilly, J., Pasqualetti, P., Vizzotto, A., Caltagirone, C. (2000) Recognition of facial expressions of emotions in school-age children: The intersection of perceptual and semantic categories. *Acta Paediatrica*, 89, 836–845.
 31. Vidulin-Orbanić, S. (2008). Poticanje individualnog razvoja učenika izvannastavnim glazbenim aktivnostima. *Tonovi*, 52, 85-91.
 32. Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2003) *Psihologija obrazovanja*. Donja Lomnica: Ekološki glasnik.

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS - MULTIPLE PERSPECTIVES

Abstract: *Primary school is compulsory educational institution and a significant instance of socialization, in which along with the regular teaching as a fundamental activity, are also realized other forms of educational activities such as extracurricular activities. Paper provides an insight into involvement of primary school pupils in extracurricular and outside of school activities as a structured area of free time, and delivers the results of empirical research conducted in nine schools from Zadar and Šibenik - Knin County on a sample of 970 pupils. The respondents filled out a questionnaire with the socio-demographic data examined their participation in the work of organized extracurricular activities at school and outside of school, type of activity and the time spent in the work of extra-curricular and / or outside of school activities. In addition, the respondents evaluated the satisfaction of relations with their peers and leaders of activities.*

Keywords: *extracurricular activities, outside of school activities, pupils, peers, leader of activities.*