

Emocionalna inteligencija i nastava književnosti

Miličić, Brigita

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:974680>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-25**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Diplomski studij Hrvatskog jezika i književnosti

Brigita Miličić

Emocionalna inteligencija i nastava književnosti

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Jakov Sabljic

Osijek, 2018.

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za hrvatski jezik i književnost
Diplomski studij Hrvatskog jezika i književnosti

Brigita Miličić

Emocionalna inteligencija i nastava književnosti

Diplomski rad

Humanističke znanosti, polje interdisciplinarne humanističke znanosti, grana
metodike nastavnih predmeta humanističkih znanosti

Mentor: izv. prof. dr. sc. Jakov Sabljic

Osijek, 2018.

SAŽETAK

U ovom diplomskom radu prikazuju se postupci kojim se mogu razviti vještine emocionalne inteligencije u nastavi književnosti. Teorijski se objašnjavaju emocije, emocionalna inteligencija, nastava književnosti i metodički pristup emocijama. Objašnjava se nekoliko temeljnih vještina koje je potrebno poticati kod učenika u nastavi književnosti kako bi se razvila njihova emocionalna inteligencija te se donose konkretni primjeri, odnosno metodički postupci koji se mogu primijeniti u nastavi književnosti. U drugom dijelu diplomskog rada prikazuje se akcijsko istraživanje, koje je provedeno u dvije osnovne škole u Osijeku, kojim se željelo kod učenika potaknuti razvoj pojedinih vještina emocionalne inteligencije, ali i ispitati stupanj dosadašnje usvojenosti pojedinih vještina. Donosi se i prikaz rezultata internetske ankete koju su ispunjavali učenici četvrtih razreda gimnazije i osječki studenti Filozofskog fakulteta, Građevinskog fakulteta, Prehrambeno-tehnološkog fakulteta, Odjela za matematiku, Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti i Pravnog fakulteta, a kojom se željelo istražiti koliko dobro prepoznaju, razumiju i upravljaju vlastitim emocijama, koliko su empatični te u kojoj mjeri su sposobni prepoznati i razumjeti emocije lirskog subjekta.

Ključne riječi: emocionalna inteligencija, nastava književnosti, metodika, istraživanje

SADRŽAJ

1. UVOD.....	6
2. EMOCIJE.....	8
3. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA.....	9
3.1. ODNOS EMOCIJA I INTELIGENCIJE.....	9
3.2. DEFINICIJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE.....	11
3.3. VAŽNOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE.....	11
4. NASTAVA KNJIŽEVNOSTI.....	13
4.1. METODIČKA MOTRIŠTA O EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI.....	13
5. NAČINI POVEĆANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE NASTAVOM KNJIŽEVNOSTI.....	14
5.1. SAMOSVIJEST.....	15
5.2. UPRAVLJANJE EMOCIJAMA.....	18
5.2.1. UPRAVLJANJE NEUGODNIM EMOCIJAMA.....	21
5.3. MOTIVACIJA.....	23
5.4. EMPATIJA.....	25
5.5. SOCIJALNE VJEŠTINE.....	27
5.5.1. NEVERBALNA KOMUNIKACIJA.....	27
6. EMPIRIJSKI DIO.....	29
6.1. AKCIJSKO ISTRAŽIVANJE.....	29
6.1.2. KONTEKST ISTRAŽIVANJA.....	30
6.1.3. NAČIN PRIKUPLJANJA PODATAKA.....	31
6.1.4. IGRA U NASTAVI.....	31
6.1.5. IVAN GORAN KOVAČIĆ, <i>MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA</i>	32
6.6. RUDYARD KIPLING, <i>AKO</i>	36
6.1.7. DISKRIMINACIJA – <i>CRNI BALON I DJEČAK I PAS</i>	41
6.1.8. ERICH KÄSTNER, <i>EMIL I DETEKTIVI</i>	45
6.1.9. ANTO GARDAŠ, <i>DUH U MOČVARI</i> – PRIČANJE IZ PERSPEKTIVE JEDNOG LIKA.....	47
6.1.10. NADA IVELJIĆ, <i>KAKO SE IGRA VODA</i> – MEDITACIJA.....	48
6.2. ANKETNO ISTRAŽIVANJE.....	48
6.2.1. SUDIONICI ISTRAŽIVANJA.....	48
6.2.2. CILJ ISTRAŽIVANJA.....	49

6.2.3. PRIKAZ PITANJA I REZULTATA.....	50
7. ZAKLJUČAK.....	58
8. LITERATURA.....	60
9. IZVORI.....	61
10. PRILOZI.....	63

1. UVOD

Ovim diplomskim radom želi se prikazati poveznica emocionalne inteligencije i nastave književnosti, odnosno psihološke spoznaje o emocionalnoj inteligenciji žele se primijeniti u samoj praksi. Cilj je prikazati načine kojima se u nastavi književnosti može poticati razvoj određenih vještina emocionalne inteligencije.

Nakon uvoda, u drugom poglavlju bit će objašnjen pojam emocija te će biti iznesene neke od starijih teorija o emocijama, njihova podjela te suvremeno shvaćanje emocija. U trećem poglavlju objasniti će se odnos emocija i inteligencije, koji su od davnina smatrani proturječnim pojmovima. Unutar drugog poglavlja definirat će se pojam emocionalne inteligencije te će se navesti dobrobiti i važnost razvoja vještina emocionalne inteligencije. Nadalje, u zasebnom poglavlju ukratko će se pojasniti pojam nastave književnosti, a nakon toga iznijet će se metodički pogledi na emocionalnu inteligenciju. U središnjem dijelu rada, odnosno u petom poglavlju prikazat će se vještine o kojima piše Daniel Goleman, a koje je potrebno naučiti kako bi se povećala emocionalna inteligencija. Svaka vještina bit će definirana, objašnjena njezina važnost te će se predložiti razvoj tih vještina u nastavi književnosti. Budući da ne postoji puno literature s konkretnim načinima povećanja emocionalne inteligencije u nastavi književnosti, većinu sam prijedloga samostalno osmislila. Prva vještina o kojoj će biti riječi jest samosvijest, a kako bi se ona stekla vrlo je važno naučiti prepoznati, imenovati i razumjeti vlastite emocije i emocije drugih te je zbog toga naglasak stavljen na prepoznavanje i razumijevanje emocija u književnim djelima. Druga i možda najvažnija vještina upravljanje je ugodnim i neugodnim emocijama. Nadalje, govorit će se o motivaciji, empatiji te socijalnim vještinama unutar kojih je važno učenike poučiti neverbalnoj komunikaciji.

Nakon teorijskog dijela, u šestom poglavlju prikazuje se empirijski dio. Najprije će se objasniti pojam akcijskog istraživanja, a zatim kontekst istraživanja i način prikupljanja podataka. Istraživanja su provedena u dvjema osnovnim školama i anketno internetom. U osnovnim školama primijenjene su razne igre pri obradi i interpretaciji književnih tekstova te je zato objašnjen pojam igre i njezina važnost u samoj nastavi. U radu su prikazana četiri cjelovita nastavna susreta u nastavi književnosti te dva metodička postupka koja su primijenjena prilikom obrade lektire i jedne pjesme, a kojima se potiče razvoj vještina emocionalne inteligencije. Internetskom anketom ispitalo se koliko učenici 4. razreda gimnazija i različiti osječki studenti posjeduju razvijene vještine emocionalne inteligencije, odnosno sposobnost prepoznavanja i

razumijevanjem vlastitih emocija i emocija lirskog subjekta, sposobnost upravljanja vlastitim emocijama i sposobnost empatije te će se rezultati prikazati u radu.

2. EMOCIJE

Ljudi se od davnina zanimaju za emocije te ih se promatra kao spoj genetike i utjecaja kulture, odnosno procesa socijalizacije u obitelji, školi, među vršnjacima, na poslu i ostalim mjestima. Ljudi ih mogu prepoznati i razumjeti jedino u interpersonalnom odnosu i kulturnom kontekstu. Riječ *emocija* potječe od glagola *movere* što znači *pokrenuti se*, a može se definirati kao svjesno ili nesvjesno vrednovanje nekog događaja kao bitnog za neki cilj te se doživljavaju kao pozitivne ako je cilj ostvaren, a negativne u suprotnom (Oatley, Jenkins, 2007: 96).

Postoje brojne teorije i pristupi emocijama. U knjizi *Razumijevanje emocija* Oatley i Jenkins navode tri pristupa uz koja se vežu počeci psihologije emocija. Predstavnik biološkog pristupa je Charles Darwin koji je promatrao izražavanje emocija kod ljudi te ih uspoređivao sa životinjama. Njegova je glavna teza da emocionalni izrazi izviru iz navika koje su u prošlosti bile korisne, odnosno smatrao je da emocije imaju primitivno obilježje kojim čovjek ne može upravljati. Autori navode primjer današnjeg prezrivo osmjehivanja koje je zaostalo od režanja i pripreme za ugriz. Ta je priprema možda bila korisna kod nekog dalekog pretka, ali je danas beskorisna. Drugi je tjelesni pristup Williama Jamesa. On je naglašavao tjelesni aspekt emocija koji može pridonijeti intenzitetu emocija. Na primjer zbog straha osoba može drhtati, znojiti se i srce joj može jače lupati. Treći pristup opisao je Sigmund Freud, a riječ je o psihoterapijskom pristupu. U središtu te teorije pažljivo je slušanje ljudi koji govore o svojim emocijama kako bi shvatili svoja nesvjesna i nepoznata stanja.

Danas se odbacuje razmišljanje da se emocije prirodno razvijaju i da služe čovjeku za preživljavanje, što je u prošlosti možda i bio slučaj. Zbog modernog svijeta u kojem čovjek živi te raznih poteškoća s kojima se susreće, kao što su depresija, tjeskoba i strah, potrebno je usvajanje znanja o emocijama. Danas postoje brojna razmišljanja o emocijama koja ne iznose nužno znanstvenici, nego i pisci, filozofi, liječnici i drugi.

Nema jednoznačnog odgovora postoje li osnovne i sekundarne emocije. Lawrence Shapiro smatra da postoji takva podjela te u osnovne emocije svrstava ljubav, mržnju, strah, bol i krivnju, a ostale emocije proizlaze iz njih pa su prema tome sekundarne (1997: 188). Sve sekundarne emocije su naučene pa obrazovanje i kultura igraju veliku ulogu u učenju tih emocija. Paul Ekman istraživao je emocije pokazujući ljudima različite fotografije lica te je zaključio da postoje osnovne emocije, a to su sreća, tuga, prezir, gađenje, iznenađenje, ljutnja i strah. Dokaz univerzalnosti nekih emocija potvrđuju djeca koja su rođena slijepa i gluha. Ona pokazuju emocionalne geste, kao što su smješkanje, iznenađenje, stiskanje šaka u bijesu i slično. Može se

primijetiti da je samo jedna pozitivna osnovna emocija, a ostale su negativne, osim iznenađenja koje ovisi o situaciji.

Oatley i Jenkins navode: *Emocije su jezik socijalnog života kod ljudi – one daju naznake obrazaca koji uzajamno povezuju ljude* (2007: 87). Uvijek su povezane s nekom situacijom, odnosno problemom pa ljudi izražavaju ljutnju zbog nečega ili nekoga, odnosno emocije čovjeka navode na djelovanje, one su planovi za suočavanje s raznim izazovima.

Treba naglasiti da se emocije razlikuju od raspoloženja. Raspoloženje može trajati satima, danima ili tjednima, a emocija tek nekoliko trenutka ili minuta. Raspoloženje se opire promjeni, na primjer, kada smo tužnog raspoloženja ne želimo izaći van i zabaviti se, a emocije su podložne češćim promjenama.

3. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA

3.1. ODNOS EMOCIJA I INTELIGENCIJE

Postoje brojne definicije inteligencije, a jedna od njih kaže da je inteligencija sposobnost shvaćanja i laganog snalaženja u novim prilikama, sposobnost otkrivanja zakonitosti u odnosima među činjenicama i rješavanju problema; oštroumnost, pamet, bistrina duha¹. Inteligencija i nastava počele su se povezivati 1905. godine kada je francuska vlada u želji poboljšanja obrazovanja djece s poteškoćama u školovanju zatražila pomoć stručnjaka, a rezultat toga bio je test inteligencije Alfreda Bineta i Theodore Simon. Tim testom željeli su identificirati djecu koja su zaostajala u školi te je on pretek današnjih modernih testova inteligencije. Ipak, testovi inteligencije ne mogu predvidjeti koliko će osoba biti uspješna i zadovoljna u životu. Postoje brojni autori i teorije prema kojima postoji više inteligencija koje omogućavaju uspjeh u životu. Jedan od najpoznatijih modela je Gardnerov model višestruke inteligencije. On govori o sedam različitih inteligencija, a to su lingvistička, logičko-matematička, glazbena, tjelesno-kinetička, vidno-prostorna, interpersonalna i intrapersonalna inteligencija.

Kad je riječ o različitim inteligencijama, sve se češće raspravlja i o odnosu emocija i inteligencije u novom svjetlu. Naglasak je stavljan na *ново svjetlo* jer se o odnosu emocija i inteligencije govorilo i puno prije te su smatrani žestokim protivnicima. Već su antički filozofi

¹ Inteligencija, preuzeto 15. svibnja 2018. s Hrvatskog jezičnog portala: <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>

promatrali emocije kao one koje unose konfuziju u proces razmišljanja. Stoici² su zagovarali distanciranje od emocionalnog života, a Platon je smatrao da se emocijama ne može vjerovati jer potječu iz nižih dijelova uma i izopačene pameti. Nažalost, i danas postoje slična razmišljanja kod mnogih ljudi-laika pa se može čuti: *ponašaš se kao curica; samo curice plaču; stisni zube i ne pokazuj osjećaje; previše si emocionalan*. Iz navedenog se može zaključiti da se emocije katkad u svakodnevnom govoru pripisuju sferi iracionalnog. Ipak, posljednjih 30-ak godina psiholozi i znanstvenici žele dokazati da emocije koriste procesu mišljenja te da je važno njima kontrolirati. Odnosno, žele pokazati da ljudi koji su vješti u upotrebi emocionalnih poruka bolje planiraju, motivirani su i bolje se prilagođavaju okolini.

Jedan od predstavnika takvog razmišljanja autor je knjige *QE, QI Poboljšajte svoje inteligencije*, Gilles Azopardi. On definira inteligenciju na sljedeći način: *Inteligencija je mentalna sposobnost koja, između ostalog, podrazumijeva moć rasuđivanja, predviđanja, rješavanja problema, apstraktnog mišljenja, shvaćanja složenih ideja i pojmova, brzog učenja i izvlačenja koristi iz iskustva* (1998: 8). Azopardi govori o racionalnoj i emocionalnoj inteligenciji, ali ih ne smatra protivnicima, štoviše smatra da se nadopunjuju. Emocionalnu inteligenciju smatra vrlo važnom jer bez obzira na čovjekov IQ, on posjeduje inteligenciju svojih emocija koja upravlja njegovim ponašanjem. Slična razmišljanja ima i njemački pedagog Herbart Gudjons koji govori o emocionalnom i racionalnom umu, smatrajući pri tom da prvi impuls u nekoj situaciji potječe od emocija, odnosno srca, a ne iz glave, iako katkad i naše misli mogu igrati ključnu ulogu u tome koje će se emocije pobuditi u čovjeku. Chabot i Chabot također objašnjavaju razliku racionalnog i emocionalnog mozga. Smatraju da je racionalan mozak logičan te funkcionira sustavno i strukturirano. Nove informacije pažljivo analizira i sprema te je pod utjecajem čovjekovih vjerovanja i vrijednosti. Za razliku od toga, emocionalni mozak je iracionalan, impulzivan i djeluje spontano. Njime upravljaju potrebe i poticaji (2009: 22). Autori također smatraju da međusobno utječu jedan na drugi, odnosno tvrde da emocije mogu biti odgovorne za neke kognitivne radnje.

Dakle, emocije pa i sam EQ (emocionalna inteligencija) nisu u suprotnosti s razumom, odnosno IQ-om (racionalnom inteligencijom), nego su s njima u dinamičnom odnosu te međusobno pomažu čovjeku u svakodnevnom normalnom funkcioniranju. Emocije motiviraju čovjekovo ponašanje te mogu biti izvor korisnih informacija koje će pomoći čovjeku u boljoj

² Stoici su sljedbenici stoicizama, odnosno antičke filozofske škole koja je djelovala od 4. st. pr. Kr. do 2. st. po. Kr. Osnivač pravca je Zenon. Smatrali su da svijetom vlada *logos* (svjetski um) te je zbog njega sve određeno. Stoicizam, preuzeto 21. svibnja 2018. s Wikipedije: <https://hr.wikipedia.org/wiki/Stoicizam>

prilagodbi i rješavanju poteškoća. Shapiro (1997) navodi kako je idealno kada se u jednoj osobi spoje iznimne kognitivne i emocionalne vještine. Razlika je u tome što je EQ promjenjiviji od IQ te se može naučiti u bilo kojoj dobi, iako je zasigurno lakše ako se vještine emocionalne inteligencije nauče u djetinjstvu. Daniel Goleman piše da se dijelovi mozga koji su presudni za emocionalni život osobe najsporije razvijaju, točnije u kasnoj mladosti (2007: 233) te je zato potrebno postupno razvijati komponente emocionalne inteligencije.

3.2. DEFINICIJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Izraz emocionalna inteligencija prvi put se pojavio 1989. godine u članku *Emotional Intelligence* u časopisu *Imagination, Cognition and Personality*, psihologa s Yalea Petera Saloveya i njegovog kolege Johna Mayera, a sam pojam popularizirao je Daniel Goleman u knjizi *Emocionalna inteligencija* iz 1995. godine. Početna definicija emocionalne inteligencije kaže da je riječ o sposobnosti prepoznavanja i praćenja vlastitih i tuđih emocija te uporaba informacije kao vodilje u mišljenju i postupanju. Kasnije se definicija proširuje pa su Salovey i Mayer definirali emocionalnu inteligenciju kao *sposobnost preciznog uočavanja, procjene i izražavanja emocija; sposobnost pristupa i/ili priziva osjećaja kad oni olakšavaju razmišljanje; sposobnost razumijevanja emocija i emocionalnih spoznaja, te sposobnost regulacije emocija u svrhu pomaganja emocionalnom i intelektualnom razvitku* (1997. prema Salovey, Sluyter, 1995: 28).

Dječji psiholog Lawrence Shapiro u svojoj knjizi nabroja osobine koje posjeduje emocionalno inteligentna osoba, a to su empatija, istraživanje i shvaćanje vlastitih osjećaja, samosvladavanje, neovisnost, prilagodljivost, omiljenost, sposobnost rješavanja problema u suradnji s drugima, upornost, prijateljsko ponašanje, ljubaznost i poštovanje (1997: 14). Može se reći da je emocionalna inteligencija sposobnost dobrog upravljanja samim sobom u teškim trenucima, sposobnost samomotivacije, optimizma i socijalnih vještina.

3.3. VAŽNOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Prije 20-ak godina počelo je veće zanimanje za emocionalnu inteligenciju te su neki autori, a jedan od njih je Shapiro, pisali o djeci koja postaju rođenjem sve pametnija, odnosno povećava se njihov IQ, ali njihove emocionalne i društvene vještine opadaju. Tome u prilog idu brojna

samoubojstva djece, nasilje vršnjaka, maloljetničke trudnoće, kriminal, nezaposlenost, obiteljsko nasilje, depresija i mnogo drugih poteškoća o kojima svakodnevno izvještavaju mediji. Prema podacima Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo, depresija je treća mentalna bolest koja se liječi u bolnici (nakon alkoholizma i shizofrenije), odnosno oko 300 000 Hrvata pati od depresije, od čega i velik broj djece.

Zbog svega navedenog potrebno je poticanje i razvijanje emocionalne inteligencije od najranije dobi jer djeca koja savladaju vještine emocionalne inteligencije imaju više samopouzdanja, vedrija su, produktivnija i uspješnija od svojih vršnjaka, ali kasnije i od drugih radnih kolega. Vladimir Takšić navodi: *Emocionalno inteligentni pojedinci osjećaju se bolje, rade bolje i uspješno prevladavaju zahtjeve i pritiske iz okoline...manje su skloni nasilnom ponašanju (2007: 207)*. Također, emocionalno inteligentne osobe bolje zapažaju, razumiju i reguliraju emocije, a samim time bolje se nose sa stresom te su boljeg psihičkog i fizičkog zdravlja

Oatley i Jenkins u svojoj knjizi pišu o istraživanju koje su proveli Caspi, Elder i Bem (1987./8.) kojim su pokazali da ljudi koji su u dobi od osam godina bili teške naravi, odnosno nisu dobro upravljali vlastitim emocijama, trideset godina nakon toga imaju napade bijesa, češće su napuštali školovanje te imali nestabilnu karijeru. To istraživanje pruža uvid u načine na koje se ostvaruje kontinuitet emocionalnog funkcioniranja ako se ne poduzmu odgovarajuće mjere, odnosno ako se ne podučiti vještinama emocionalne inteligencije.

O istraživanjima koja također pokazuju dobrobiti usvojenih vještina emocionalne inteligencije piše Vladimir Takšić, jedan od prvih Hrvata koji je proučavao emocionalnu inteligenciju, u brojnim radovima. U radu *Razvoj emocionalne inteligencije u obiteljskom okruženju i utjecaji emocionalne inteligencije na smanjenje poteškoća u ponašanju (2014: 5)* Takšić i suradnici spominju istraživanje koje su proveli Mayer, Caruso i Salovey (2004) te dokazali da mladi koji imaju višu razinu emocionalne inteligencije u prosjeku manje piju, ne drogiraju se, imaju manju razinu agresivnosti te lakše rješavaju sukobe.

Kao što je već spomenuto, emocionalna inteligencija postupno se razvija te brojna istraživanja pokazuju da životni uspjeh u većoj mjeri ovisi o emocionalnim kompetencijama, nego o kognitivnim i tehničkim kompetencijama.

4. NASTAVA KNJIŽEVNOSTI

Znanost o književnosti uključena je u odgojno-obrazovni proces u svim školama kao dio nastave Hrvatskoga jezika. Riječ je o sadržajnoj, psihološkoj i metodički organiziranoj cjelini u kojoj se ostvaruju programski zadane odgojne i obrazovne zadaće. Književnost je sastavni dio nastavnog predmeta nacionalnog jezika te obuhvaća umjetnički (književnoumjetnički) i znanstveni (književnoznanstveni) sadržaj. Rosandić (2005) detaljno piše o nastavi književnosti te objašnjava da književnoznanstveni sadržaj čine književna djela iz nacionalne i svjetske književnosti, a znanstveni sadržaji odnose se na teoriju književnosti, povijest književnosti i metodologiju izučavanja književnosti.

U nastavi književnosti naglasak se stavlja na doživljavanje, spoznavanje, razumijevanje i tumačenje pojava u komunikaciji s književnim djelom, njegovo čitanje, recepciju i razumijevanje njegovih poruka, sudova i stavova. Pobornici suvremene nastave književnosti smatraju da je književno djelo temelj nastave te da se analiza djela nalazi u središtu. Njezina zadaća je da *probudi estetsku doživljajnost, izoštri književno-promatračke sposobnosti i kritički duh, oblikuje književni ukus* (Rosandić, 2005: 215). Dakle, književno je djelo predmet doživljavanja, uživanja i spoznavanja.

4.1. METODIČKA MOTRIŠTA O EMOCIONALNOJ INTELIGENCIJI

Književnost kao umjetnost predmet je metodičkih tumačenja i razmišljanja. Iako suvremena istraživanja naglašavaju važnost uključivanja poučavanja vještinama emocionalne inteligencije u svakodnevnoj nastavi, stvarno stanje u školama je drugačije.

Zvonimir Diklić piše o metodičkim sistemima interpretacije književnog djela s naglaskom na književnom liku. Piše o sistemima školske analize, nastavne interpretacije, problemsko-stvaralačke nastave i korelacijsko-integracijskom sistemu (1990: 10-26). Objašnjavajući svaki od metodičkih sustava govori o nužnosti uključivanja komponenti emocionalne inteligencije u svaki od njih, iako ni na jednom mjestu direktno ne rabi sam pojam emocionalne inteligencije. Navedeni nastavni sustavi trebali bi od učenika zahtijevati da se emocionalno veže za književni lik, iskaže svoje doživljaje o njemu, analizira samo djelo istraživačkim metodama i raspravlja o etičkim, estetskim i idejnim slojevima djela. Diklić kritizira školsku analizu koja isključivo analizira, opisuje i informira učenika o književnom djelu, ne usmjerava učenika na samostalno tumačenje lika i izgrađivanje kritičkog odnosa prema liku i događajima u djelu. Nastavna interpretacija književnog djela trebala bi omogućiti učeniku emotivni kontakt s književnim

likom, razvijanje sposobnosti kritičkog prosuđivanja, omogućiti mu socijalno, etičko i estetsko određenje lika i tako dalje. Diklić smatra da bi se sve navedeno moglo ostvariti kada bi učenici bili emocionalno³ i intelektualno pripremljeni za primanje književne tvorevine, odnosno učenike je potrebno voditi misaonom pronicanju, doživljaju djela, a ne samo promatranju određenih sastavnica djela. Svi se slažu da učenik treba komunicirati s književnim djelom te na taj način bogatiti svoj intelektualni i emocionalni svijet, da metodike trebaju pomoći u stvaranju boljeg čovjeka, ali malo ih govori kako to konkretno ostvariti u nastavi književnosti. Problemska nastava je također dobra za razvoj učenikovih emocionalnih vještina jer se on stavlja pred neki književni problem koji treba istražiti i riješiti uz pomoć vlastitog iskustva i spoznaja.

Manja Kovačević piše: *Jedna o glavnih zadaća metodike književnog odgoja i izobrazbe jeste izražavanje i pronalaženje načina književnog odgoja i izobrazbe učenika radi obogaćivanja njihovih doživljajno-spoznajnih mogućnosti...* (1997: 54). Naglašava važnost doživljaja djela, unutarnjeg zanosa koji bi trebali pomoći u odgoju učenika i izgradnji svijesti.

Zvonimir Diklić, Dragutin Rosandić, Manja Kovačević i mnogi drugi autori svjesni su da nastavna praksa i metodika nastave književnosti nisu usklađeni, iako bi trebali biti u međuovisnosti te da izbor gradiva i način njegove obrade često nije u skladu s odgojno-obrazovnim zadacima. Prilikom obrade književnog teksta najčešće se potiče razvoj vještina emocionalne inteligencije tek u etapama doživljajno-spoznajne motivacije i objave doživljaja, rjeđe u samoj interpretaciji. Nažalost više se naglašava važnost pamćenja informacija, odnosno spoznajnih elemenata, nego razvijanje učenikovih stvaralačkih i kritičkih sposobnosti za doživljavanje djela, odnosno njegove emotivne i intelektualne aktivnosti.

5. NAČINI POVEĆANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE NASTAVOM KNJIŽEVNOSTI

Mnogi autori, poput Vesne Colić, Vesne Ognjenović, Dragane Babić, Petera Saloveya, smatraju da je literatura najpogodnije sredstvo za razvoj emocionalne inteligencije, a učitelji imaju pri tom veliku ulogu. Oni trebaju pažljivo odabrati književno djelo ili predložak te način interpretacije djela, organiziranja diskusije, razgovora o likovima, problematici i svemu onome što potiče kod učenika svijest o emocijama, doživljajima i određenim problemima.

³ U emocionalnoj pripremi potrebno je ispitati (provjeriti) učenikovu senzibilnost na lik. Učenikovi doživljaji, tj. njegova zapažanja o liku, raspon njegovih asocijacija mogu biti dragocjeni podaci o usmjerenosti i razini interpretacije književnog lika. (Diklić, 1990: 13)

Daniel Goleman u knjizi *Emocionalna inteligencija: zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije* (2007) navodi pet načina povećanja emocionalne inteligencije, a također o tim kompetencijama govori i Udruženje za akademsko, socijalno i emocionalno učenje (2005). Goleman, kao jedan od najvažnijih zagovornika razvoja emocionalne inteligencije, smatra da je ona mnogo važnija u svakodnevnom životu od akademske inteligencije jer priprema čovjeka za probleme s kojim se može susresti u životu. Smatra da životni uspjeh ovisi 20 % o akademskoj inteligenciji, a ostalo su drugi utjecaji.

Goleman navodi pet vještina koje treba usvojiti kako bi se povećala emocionalna inteligencija:

a) samosvijest

b) upravljanje emocijama

c) empatija

d) motivacija

e) socijalne vještine.

U nastavku rada opisuje se svaka od navedenih vještina emocionalne inteligencije te se donosi prijedlog primjene u nastavi književnosti. Treba naglasiti da se sve komponente emocionalne inteligencije međusobno isprepleću te će zbog toga katkad biti ponavljanja u objašnjavanju pojedinih načina povećanja i razvoja vještina emocionalne inteligencije. Pokušat će se prikazati poveznica psihologije, didaktike i metodike književnosti, odnosno na predlošku psihologijskih i didaktičkih spoznaja utvrdit će se posebnosti percepcije književnih sadržaja.

5.1. SAMOSVIJEST

Samosvijest je svijest o samom sebi, svojim karakteristikama, sposobnostima i vlastitoj vrijednosti. Osoba koja je samosvjesna dobro prepoznaje i razumije vlastite emocije, odnosno svjesna je misli o svojim osjećajima. Nakon što osoba svlada prepoznavanje emocija, važno je da ih može razlikovati po intenzitetu te ih povezivati s određenim situacijama.

Djeca od najranije dobi razvijaju svijest o sebi, najčešće uspoređujući se s drugima kako bi odredila opravdanost vlastitog ponašanja ili stavova. Čorkalo Birkuši piše da nam samosvijest pomaže odrediti emocionalne reakcije u pogledu ispunjenja vlastitih očekivanja od sebe. Ako

aktualni pojam o sebi zaostaje za idealnim pojmom o sebi, osoba će se vjerojatno osjećati tužno i deprimirano (2009: 87). Ljudi koji su samosvjesni najčešće imaju više samopoštovanja, samostalniji su i optimističniji od onih koji su manje samosvjesni. Zbog svega navedenog, potrebno je kod djece što ranije poticati razvoj samosvijesti jer djeca koja imaju manje samopoštovanja često se plaše izazovnih situacija te se drže po strani, postavljajući si pitanje *što nije u redu sa mnom*. Također, takva djeca nisu maštovita i ne zadovoljavaju svoje unutarnje potrebe. Nasuprot tome, djeca koja imaju visoku razinu samopoštovanja ostvaruju bolje interakcije s drugima i prilagodljivija su. Gordon i Jeannette navode šest ključnih sastavnica samopoštovanja, a to su: odsutnost tjelesne patnje, emocionalna sigurnost, identitet, pripadnost, kompetencija i poslanstvo (osjećaj da život neke osobe ima smisao i pravac) (1999: 286).

Nastavom književnosti treba poticati samosvijest učenika, a to je najbolje činiti vježbom prepoznavanja, imenovanja i razumijevanja vlastitih i tuđih emocija. Chabot i Chabot pišu o pet obilježja emocija i načina kako ih prepoznati, a to su: neverbalni izrazi lica i tijela, fiziološke promjene (na primjer ubrzani puls i povećani krvni tlak), prilagodbeno ponašanje (približavanje ili odmicanje od nekoga), misli koje pomažu da osoba shvati što se događa i afektivna stanja koja pomažu prepoznati i razvrstati emocije (2009: 71).

Meta Grosman naglašava važnost osjećajne dimenzije čitanja teksta na nastavi književnosti jer ako se zanemari učenikov doživljaj, književno čitanje može izgubiti svoj smisao. Nakon pročitano g književnog predloška treba razgovarati s učenicima o tome kakav je dojam ostavila na njih pročitana pjesma, knjiga ili odlomak te se od osobnog dojma treba graditi daljnji razgovor o emocijama likova, njihovim postupcima i problemskim situacijama koje tekst otvara. Najčešće je riječ o etičkim i estetskim pitanjima, kao što je ispravnost postupaka likova, uvjerljivost situacije, način reagiranja lika u nekoj situaciji i slično. Radnja nekog djela ne može se odrediti ako se učenik ne zapita što neki lik osjeća u određenoj situaciji te jesu li njegovi postupci ispravni i logični

Učenike treba ponajprije poučiti prepoznavanju tjelesnih znakova emocionalnih reakcija kako bi mogli kontrolirati određene reakcije. Nastavnici često smatraju da učenici vrlo dobro prepoznaju emocije te da ih tome ne treba poučavati, ali je poučavanje o njima iznimno važno. Nastavnik može pitati učenike kako je lik izgledao i kako se osjećao u određenom trenutku. U brojnim književnim predlošcima koji se nalaze u osnovnoškolskim i srednjoškolskim čitankama vrlo dobro su oslikani tjelesni znakovi emocija likova, na primjer: *osjećao je stid i zacrvenio se; srce mu je ubrzano kucalo; duboko je disao i brojio do deset; ukočio se od straha; oči su mu se*

napunile suzama i slično. Neki autori upotrebljavaju i metafore da bi što slikovitije opisali emocije: *ima leptiriće u trbuhu; sav je na iglama; zuji joj u glavi; nešto je smrdjelo pa mu nije vjerovala; koža joj se ježi*. Svaka situacija u kojoj se književni lik nalazi popraćena je određenim emocijama koje bi učenik trebao uočiti i imenovati. Desetogodišnjak je sposoban prepoznati desetak emocija, a djeca starija od 16 godina mogu razumjeti i govoriti o emocijama pomoću metafora, usporedbi i simbola kao i svaki odrastao čovjek. Promatrajući emocije likova popraćene tjelesnim reakcijama, učenici će lakše naučiti prepoznati vlastite emocije te ih opisati.

Nakon pročitano g teksta nastavnik hrvatskog jezika može učenicima podijeliti uloge te oni mogu čitati tekst po ulogama. Tim postupkom učenici pokazuju emocije koje je u njima pobudio tekst, ali i svoje razumijevanje pročitano g. Dragutin Rosandić piše: *Čitanje po ulogama pripada stvaralačkoj djelatnosti u kojoj učenice/učenici pokazuju sposobnost uživanja u književne likove, poistovjećivanja te sposobnost izražavanja koje ima ekspresivne i impresivne značajke, sposobnost scenskog zamišljanja* (2005: 182). Dakle, dobrobiti čitanja po ulogama su višestruke za učenikov intelektualni, ali i emocionalni razvoj.

Nakon interpretacije književnog predloška može se primijeniti metodički postupak *detektor emocija*. Nastavnik treba pripremiti papiriće na kojima se nalaze rečenice iz interpretiranoga teksta ili pjesme i razne emocije. Učenici trebaju izvući papirić te ostalima pročitati rečenicu, ali na način koji odgovara zadanoj emociji. Navedeni postupak je primjeren za vježbanje prepoznavanja emocija u osnovnoj i srednjoj školi gotovo na svakom tekstu. Na primjer, kao podloga za navedeni postupak može poslužiti pjesma *Približavanje oluje* Slavka Mihalića, koja se nalazi u gimnazijskim čitankama 4. razreda. Na kartici se može nalaziti stih iz pjesme: *U redu, Vera, nikad neću zaboraviti što si mi darovala*. Izražene emocije mogu biti razne: tuga, bijes, radost, depresija, strah i slične.

Jedan od načina učenja ili vježbanja prepoznavanja i razumijevanja emocija jest izrada emocionalnog rječnika. Mlađi učenici mogu, nakon pročitane priče, nacrtati kako su se likovi osjećali ili mogu napisati sve emocije koje poznaju te navesti primjer za svaku. Starijim učenicima nastavnik može pripremiti novine i časopise iz kojih će izrezivati osobe određenih emocija te ih lijepiti na papir. Na taj način učenici bi izradili plakat koji prikazuje emocije lika ili likova iz književnog predloška te uspostavili emotivni kontakt s likovima i razvijali doživljajnu stranu ličnosti. Također, na isti način učenici mogu izraziti vlastite osjećaje nakon pročitano g teksta.

5.2. UPRAVLJANJE EMOCIJAMA

Pravilno upravljanje vlastitim emocija od iznimne je važnost u svakodnevnom životu. U prošlosti se djecu od malena učilo da ne iskazuju emocije jer su smatrane iracionalnim. Naročito se to odnosilo na dječake koji ne bi smjeli plakati jer će na taj način pokazati da su slabi. Takšić i Hajcn pišu: *Socijalno prihvatljiva je osoba koja ne iskazuje svoje osjećaje i ne reagira na osjećaje drugih* (2007: 206). Upravo zbog navedenog, mnoge osobe često *stišću zube i gutaju sve u sebi* kako drugi ne bi vidjeli njihove emocije.

Nasuprot potiskivanju emocija postoji takozvana *vulkanska teorija*. Predstavnicima te teorije smatraju da emocije uvijek treba izraziti i ne zadržavati ih u sebi jer one mogu *eksplozirati*. Takve teorije danas nisu izrazile aktualne te su prihvatljivije funkcionalističke teorije o kojima piše E. M. Brenner i P. Salovey, a Salovey i Sluyter to donose u svojoj knjizi (1999: 229). Oni emocije shvaćaju kao reakciju prema kojoj se upravlja nečije ponašanje te one pomažu pojedincu postići svoj cilj. Emocije ne treba zadržavati u sebi, ali ih ne treba ni nekontrolirano iskazivati, nego treba naučiti upravljati emocijama. Upravo zato je upravljanje ili regulacija emocija vrlo važna, ako ne i najvažnija vještina emocionalne inteligencije.

Samokontrola je sposobnost upravljanja samim sobom, odnosno vlastitim mislima, osjećajima i postupcima na prilagodljiv način. Ona je moguća kada se pojedinac suoči sa stvarnošću, odnosno problemom pomoću emocija te pronalazi način njihova djelotvornog podnošenja. Pojedinac treba osvijestiti da može upravljati svojim emocijama i u određenom trenutku izabrati određenu emocionalnu reakciju.

Svjesno upravljanje i prilagođavanje emocija počinje u ranoj školskoj dobi. Oatley i Jenkins (2007: 185) donose istraživanje P. L. Harrisa i sur. iz 1986. godine u kojem su ispitivači čitali priče djeci staroj 4, 6 i 10 godina, a nakon čitanja djecu su pitali kako se lik iz priče osjeća te kako mogu prikazati osjećaje. Djeca od 6 godina već su razumjela da emocije koje osjećaju i koje pokazuju zbog nekih vlastitih razloga ne moraju biti u skladu. Navode primjer djevojčice koja je bila svjesna da ako kaže majci da je boli trbuh, neće se moći igrati na igralištu te zato nije rekla da je boli trbuh, odnosno pokušala je to sakriti. Ostala, starija djeca vrlo su dobro određivala kako se likovi osjećaju te zbog čega. Može se zaključiti da djeca trebaju biti sposobna prepoznati emocije, kako bi njima mogla upravljati.

Nastava književnosti nudi brojne mogućnosti vježbanja upravljanja emocijama od najranije dobi. Čitajući književni tekst učenika bi trebali pratiti pozitivni osjećaji koji su različitih nijansi

te su izrazito subjektivni. On se susreće sa svijetom različitih likova, njihovim emocijama i određenim problemskim situacijama. Svaki učenik može drugačije shvatiti opisanu situaciju, kao i same likove. Razgovor o emocijama likova i načinu na koji se oni nose s njima može pomoći učeniku da spozna kako se treba ponašati i što učiniti ako se nađe u sličnoj situaciji. Odnosno, učenik proživljava emocije određenog lika, ali u sigurnom kontekstu. Ako se učenik rasplače zbog smrti nekog književnog lika, možda će se prisjetiti nekog vlastitog gubitka, ali u novim i manje teškim uvjetima. Promatrajući određene situacije s kojima se likovi susreću, učenik stječe fiktivno iskustvo koje postaje dio njegove predodžbe o stvarnosti i uvjerenja o tome što je normalno, moguće i prihvatljivo ponašanje. Promatrajući i obrađujući razne književne teme i probleme s kojima se učenik može susresti i u stvarnom životu izgrađuje se učenikov identitet.

Brojni književni predlošci koji se obrađuju na nastavi književnosti otvaraju niz pitanja i problemskih zadataka. Oni se mogu odnositi na temu, likove, ideje, jezik i stil. Diklić piše: *Problemska analiza karaktera traži od učenika razvijeno kritičko mišljenje i adekvatnu opću i književnu naobrazbu te životno iskustvo* (1990: 20). Neki od načina stvaranja problemske situacije, koji omogućuju učeniku učenje upravljanje emocijama, jesu: izricanje oprečnih stavova o liku ili nekom događaju, postavljanje pitanja o karakternim osobinama književnog lika i slično. Razgovorom o problematici djela učenici se obrazuju, ali se i odgajaju. Oni usvajaju vrijednosti i iskustva koja im mogu biti korisna u nošenju s raznim svakodnevnim poteškoćama. Svaki literarni problem pojavljuje se u određenom kontekstu te ga svaki učenik može drugačije shvatiti i riješiti. Rosandić nabroja sposobnosti koje učenik stječe sudjelujući u problemskom sustavu nastave književnosti, a to su sposobnost uočavanja literarnih problema, sposobnost pronalaženja rješenja, sposobnost planiranja za rješavanje problema, sposobnost razlučivanja poznatog od nepoznatog, sposobnost oblikovanja hipoteze i sposobnost dokazivanja tvrdnji (2005: 47).

Chabot i Chabot pišu o tehnici rješavanja emocionalnih problema u 9 koraka (2009: 121). Iako govore o načinu na koji se osoba treba suočiti s nekim problemom, navedeni koraci mogu se iskoristiti i u rješavanju problema koji otvara književni tekst. Učenik ponajprije treba uočiti situaciju u kojoj se književni likovi nalaze, a koja izaziva određene emocije. Zatim treba procijeniti neprimjerene načine suočavanja s problemima, ispitati kako emocije utječu na rješavanje tog problem, postaviti realističan cilj, nabrojati mogućnosti rješavanja problema, preispitati rješenja te primijeniti ono najučinkovitije.

Postoje brojni metodički postupci kojima učenici mogu vježbati upravljanje emocijama na nastavi književnosti. Jedan od njih je *igra uloga*. Nakon pročitaneog teksta te kratke interpretacije

učenicima se mogu podijeliti uloge te trebaju odglumiti sadržaj odlomka ili cijele knjige. Vrlo je važno da su učenici emocionalno i intelektualno motivirani za rad te da su u fazi interpretacije doživjeli i spoznali samo djelo, kako bi glumeći mogli još dublje prodrijeti u njega. Pri tom nastavnik hrvatskog jezika može odrediti trebaju li učenici odglumiti točno onako kako je u polaznom tekstu ili mogu samostalno osmisliti i promijeniti neke dijelove. Zsigurno da učenici bolje vježbaju upravljanje emocijama ako su slobodni i neke dijelove mogu izmijeniti. Nakon uvježbane glume učenici trebaju prikazati ostalima što su pripremili. Igrom uloga najjasnije se može iščitati kako je pojedini učenik doživio tekst, ali i kako se nosi s određenim problemima. Ako se učenicima omogući da izmijene kraj priče, učenik koji se nalazi u određenoj ulozi može progovoriti i o vlastitom problemu, a ostali mu mogu pomoći u njegovu rješavanju.

Osim *igre uloga* učenici na nastavi književnosti mogu vježbati upravljanje emocijama metodičkim postupcima *vruće stolice*⁴, *ping-pong misli*⁵, *debate*⁶ i brojnih drugih metodičkih postupaka. Gotovo svaki književni tekst može poslužiti kao polazište za vježbu. Odnosno, razgovarajući o problematici koja se pojavljuje u djelu, a koja je nužno povezana s emocijama likova učenici se uživljavaju te pokušavaju shvatiti postupke likova, a na taj način nesvjesno se oblikuje i njihova osobnost. Književni tekstovi omogućavaju učenicima samostalno oblikovanje novih svjetova vlastitom maštom jer u njima gotovo uvijek nešto ostaje neizrečeno.

Nastavnik treba birati one metodičke postupke koji će pomoći učenicima da od najranije dobi shvate da se osjećaji mogu razlikovati od njihova ponašanja, odnosno da trebaju naučiti upravljati emocijama. Na primjer, ako je u *igri uloga* zadatak prikazati lik i događaj te izmijeniti kraj, emocionalno zreli učenik koji predstavlja bijesnog lika neće iskazati bijes, nego će se povući, razmisliti te smireno razgovarati o situaciji. Emocionalna prijetvornost je izrazito korisna za vrijeme pregovaranja u sukobima, kako bi se izbjegle negativne društvene posljedice. Ponekad se osjećaji i ponašanje razlikuju kako bi se zaštitili osjećaji drugih.

⁴ *Vruća stolica* je metodički postupak koji se ostvaruje u nastavi književnosti interpretacijom ili nakon interpretacije književnog predloška. Učenik sjeda u *vruću stolicu* ispred razreda te se predstavlja kao jedan od književnih likova, a ostali učenici mu postavljaju razna pitanja. Učenik koji se nalazi na *vrućoj stolici* treba pokretima tijela, gestama i načinom govora dočarati književni lik. Učenici ovom metodom otkrivaju svoje razumijevanje književnog lika i djela te vježbaju upravljanje emocijama u susretu s određenim problemskim situacijama.

⁵ *Ping-pong misli* je metodički postupak koji zahtjeva suradnički odnos učenika. Učenike se podijeli u skupine po troje te svaka skupina dobije karticu na kojoj se nalazi problem koji trebaju riješiti. Jedan učenik se nalazi u ulozi suca, drugi u ulozi anđela, a treći u ulozi vruga. Nakon dogovora, svaka skupina prikazuje problem i najbolja moguća optimistična i pesimistična rješenja ostatku razreda, a oni nakon izvedbe imaju mogućnost komentiranja.

⁶ *Debata* je metodički postupak koji se izvodi na način da se učenici podijele u dvije skupine: afirmacijsku i negacijsku te raspravljaju o zadanom književnom problemu. Debatirajući učenici se susreću s raznim emocijama koje prevladavaju u književnim likovima te trebaju prosuditi o ispravnosti postupaka i njihovoj povezanosti s emocijama.

Jedan od načina vježbanja sposobnosti upravljanja emocijama koji Azopardi objašnjava u knjizi *QE, QI Poboljšajte svoje inteligencije* (1998.) prebacivanje je pozornosti s uznemirujućeg događaja na nešto pozitivno. Navedena metoda omogućuje učeniku da se smiri i ne iskaže burno svoje emocije, nego pokuša pronaći žarište problema. Treba naglasiti da učenik nikako ne treba *gutati* osjećaje u sebi, nego treba naučiti razmisliti, ponekad se *ohladiti* te onda reagirati. Riječ je o samokontroli koja se može jačati ako osoba u teškoj situaciji razmišlja o svojoj sposobnosti da nešto učini, a ne o neuspjehu jer neugodne misli i emocije mogu ograničiti pojedinca u naumima. Navika pozitivnog mišljenja i očekivanje najboljeg mogućeg ishoda zove se optimizam. Nastavom književnosti potrebno je poticati učenike na optimistične misli jer optimistične osobe bolje upravljaju događajima u životu, manje su podložne depresiji i iskušenjima, uspješnije su u školi i na poslu te su čak i tjelesno zdravije od pesimističnih ljudi. Colić i Ognjenović navode: *Optimizam i vedrina duha, koje neguje u grupi, stvaraju povoljnu emocionalnu klimu u kojoj se deca uspešno socijalizuju* (1989: 8).

Učenici trebaju shvatiti da je poteškoća na koju su naišli privremena te da je mogu riješiti ako su dovoljno uporni, kao što to čini neki književni lik. Takav stav omogućit će učeniku da se podigne u teškim trenucima. Važno je da dijete ne traži krivca za neki problem, nego rješenje te negativne misli i emocije pretvori u pozitivne. Za razvijanje optimizma u nastavi moguća je igra *ping-pong misli* o kojoj će kasnije više biti riječi.

5.2.1. UPRAVLJANJE NEUGODNIM EMOCIJAMA

Emocije mogu biti ugodne i neugodne. Neke od ugodnih emocija su sreća, nada i ljubav, a neugodne su tuga, bijes, ljubomora, depresija i tako dalje. Roditelji i nastavnici često djecu žele zaštititi od neugodnih emocija, ali to je za njihov razvoj nepovoljno jer neugodne emocije imaju zasigurno veći učinak na djetetov razvoj nego pozitivne. Suočavajući se s neugodnim emocijama učenici se uče nositi s poteškoćama te društveno prihvatljivom ponašanjem. Neugodne emocije mogu imati pozitivan i negativan učinak. Manja doza straha ili tjeskobe može motivirati osobu, ali veća doza utječe na čovjekove misli te u konačnici može dovesti do *blokade* pa se osoba ne može sjetiti što treba reći ili učiniti. Jedan od autora koji piše o dobrobiti neugodnih emocija jest Greenspan koji smatra da osjećaji ljutnje i suparništva mogu učiniti puno dobra, ako su u ravnoteži s osjećajem topline i suosjećanja, jer nam ti osjećaji daju energiju i motiviraju nas za postupke koji se čine nemogućim. *One hrane naše ambicije, potiču nas da si postavimo ciljeve; bodre nas da postizemo i ostvarujemo* (2003: 30). Hrvatska motivacijska govornica Ana Bučević

smatra da je istinska svrha patnje plemenita jer kada osoba prihvati patnju, raste svijest o njoj te se ona brže može otkloniti (2013: 42).

Učenici mogu osmisliti igrokaz ili se može primijeniti *igra uloga* kako bi se uživjeli u književne likove u određenim situacijama i dočarali neugodne emocije likova. Pomoću takvih postupaka učenici isprobavaju nove uloge, preuzimaju odgovornost za postupke i, kako Grosman piše, oni tako mogu naučiti iskoračiti iz granica stvarnog svijeta u paralelni svijet mašte (2010: 93). Također, pomoću metodičkoga postupka *čitanje s predviđanjem* učenik vježba prepoznavanje i upravljanje emocijama. Nastavnik treba pripremiti tablicu predviđanja te čitati dio po dio teksta, a nakon svakog dijela učenici trebaju napisati što misle da će se dalje dogoditi. Učenici traže najbolja rješenja za otklanjanje neugodnih situacija u kojima se likovi nalaze te tim postupkom učenici mogu steći iskustvo rješavanja problema i upravljanja emocijama. Istodobno razvija se i njihova sposobnost vrednovanja.

Učenike je potrebno naučiti da razmišljaju o budućim, teškim događajima te da se na taj način lakše nose s posljedicama nekog događaja. Trebaju predviđati kako bi se likovi, ali i oni sami mogli osjećati u nekoj situaciji te kako bi reagirali, a samim tim uče se pravilnom upravljanju vlastitim emocijama. Svi ljudi igraju svjesno ili nesvjesno razne životne uloge, ali se vrlo često ne snalaze u njima te je zato učenicima potrebno, kad god je prilika, omogućiti da promatrajući neki model (književni lik, lirski subjekt, učitelja...) uče se nositi s raznim ulogama i poteškoćama. Rama Swami i Ajaya Swami pišu o važnosti kazališnih uloga, ali se njihove misli mogu prenijeti i na oživljavanje književnih likova, odnosno uporabu *igre uloga* ili dramatizaciju. Autori ističu: *Odijevamo se, pretvaramo se da smo netko drugi; glumimo našu ulogu da bismo potpunije doživjeli, objektivizirali i stekli svijest o našim osjećajima, stavovima, mislima i nesvjesnim procesima* (2010: 65).

Za razliku od odraslih čitatelja koji posjeduju veće emocionalno iskustvo, učenici često ne posjeduju iskustva koja nudi književni tekst, bilo da je riječ o prozi ili poeziji, te zato dolazi do zapreka u recepciji teksta. Od velikog je značenja interpretativno čitanje i sama interpretacija književnog predloška jer učenike upoznaje s jednim novim svijetom i daje im nova iskustva. Interpretativnom čitanju često se ne pridaje veća važnost, ali ono učenike uvodi u emocionalni svijet pjesme ili proznoga/dramskoga teksta te upoznaje s osjećajima lirskog subjekta ili lika. U nekim odlomcima teksta ili pjesmama koje se nalaze u čitankama može se iščitati i više ugodnih ili neugodnih emocija pa ih se može raslojiti, čak i shematski prikazati. Naročito je dobro ako je riječ o negativnim emocijama s kojima se učenici u vlastitom životu nisu susreli. Primjerice, to

moгу biti emocije poput strave, užasa, bijesa, nemoći ili oćaja. Prepoznajući određenu emociju, ućenici mogu uvidjeti kako se lirski subjekt ili lik nose s njom.

Postoje brojne neugodne emocije, a jedna od njih je ljubomora. Ona se moųe opisati kao stanje u kojem osoba nešto jako Źeli, ali postoje smetnje pri ostvarenju cilja. Ljubomora se javlja kada osoba vidi da je druga osoba ostvarila taj cilj. Ućenike je vaųno poućiti da situaciju sagledaju realno jer često kada su u nemogućnosti ostvariti svoj cilj, vide iskrivljeno stvarnost, odnosno smatraju da su svi srećniji od njih i da svi lakše dolaze do svojih ciljeva. Dijete koje ne vjeruje u svoje sposobnosti Źivi u zabrinutosti i vjerovanju da sve radi krivo, zato ga je potrebno ohrabriti, usmjeriti misli na pozitivnu i realnu sliku stvarnosti te mu na primjeru pokazati kako se moųe nositi s neugodnim emocijama. Jednako tako i kod straha, ćovjek treba objektivno sagledati situaciju da bi mogao doći do spoznaje da je većina strahova iracionalna i da se ne mogu ostvariti. Ućenici trebaju shvatiti da naćin na koji promatraju problem moųe promijeniti njihove osjećaje. Odnosno, kada osobu preplave neugodne emocije moųe doći do promjene u percepciji te osoba zanemaruje neke informacije ili ih pogrešno tumaći.

Jedan od naćina noųenja s neugodnim emocijama jesu i vjeųbe opuųtanja, odnosno meditacija. Njome se stimulira lijevi prefrontalni dio mozga koji proizvodi pozitivna emocionalna stanja te ona pomaųe emocionalnoj kontroli, jaća imunosni sustav te pospješuje koncentraciju, ućenje i zapaųanje. Jedan od najlakųih naćina meditacije duboko je i ravnomjerno disanje kojim se opuųtaju miųići te odupire stresu i napetosti.

5.3. MOTIVACIJA

Pojam *motivacija* primarno pripada psihologiji i definira se kao *psihićki proces koji nas potiće na mentalne ili tjelesne aktivnosti i „iznutra“ djeluje na naše ponaųanje*⁷. Kao metodićki pojam ona oznaćava psihićke procese koji pokreću ućenika na neku djelatnost. U nastavi knjiųevnosti vaųno je motivirati ućenike za rad, ali je još vaųnija njihova samomotivacija. Ućenici trebaju sudjelovati u raznim aktivnostima jer to Źele, a ne jer im je to nametnuto kao obaveza. Jedna od glavnih osobina samomotiviranih osoba jest optimizam, o kojem je već bilo rijeći, te oćekivanje da će uspjeti u vlastitom naumu. Oćekujući uspjeh ućenici si postavljaju visoke ciljeve, za razliku od nemotiviranih osoba koje si postavljaju jednostavne ciljeve jer se boje neuspjeha. Shapiro piųe: *Ljudi koji posjeduju samomotivaciju spremni su suoćiti se s preprekama i*

⁷ Motivacija, preuzeto 7. svibnja 2018. s Hrvatske enciklopedije:
<http://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=42115>

prevladati ih (1997: 157). Također, kod samomotivacije važna je slika koju osoba ima o samoj sebi, odnosno njezino samopoštovanje. Oni koji imaju lošu sliku o samom sebi podcjenjuju vlastita znanja, sposobnosti i nisu motivirani za obavljanje složenijih zadataka.

Nastavnik na početku svakog sata treba motivirati učenike za daljnji rad. Motivacija mora biti u skladu s učenikovim mogućnostima i književnim tekstom koji će se obrađivati na satu. Važno je već na početku samog sata stvoriti opuštenu atmosferu koja će potaknuti učeničku kreativnost, emocije i maštu. Motivacije na početku sata mogu biti različite. Neke od motivacija koje spominje Rosandić (2005: 310) jesu one utemeljena na osobnom iskustvu učenika, glazbene motivacije, filmske motivacije, likovne motivacije, motivacije utemeljene na općekulturnim sadržajima, motivacije utemeljene na književnoteorijskim i književnopovijesnim sadržajima.

Anketom, kao oblikom iskustvene motivacije, može se ispitati i razviti učenikova emocionalna inteligencija. Pitanjima poput: *Što te u životu čini tužnim? Koji je najtužniji trenutak u tvom životu? Koliko često si tužan?* može se provjeriti učenikov doživljaj određene emocije te uvesti učenika u emotivni sadržaj književnog predloška koji će se interpretirati na satu književnosti. Rosandić je u svojoj knjizi *Metodika književnog odgoja (Temeljni metodički književne enciklopedije)* (2005: 311) predložio anketu kao dio iskustvene motivacije te smatra da je poželjno krenuti od osobnog učenikovog doživljaja određene emocije prema doživljaju određene emocija lirskog subjekta u pjesmi. Na taj način, učenik otkriva nove mogućnosti doživljavanja određenih emocija, odnosno on obogaćuje svoja unutarnja iskustva i spoznaje⁸.

Književni lik, kao i svaki čovjek je aktivan, odnosno radi, živi, misli i osjeća te je njegovo ponašanje motivirano nečim. Diklić piše: *Motivacijski sustav sastoji se od niza motiva (poticajnih razloga, pobuda za djelatnost...) kojima se otkrivaju (obrazlažu) emocije, postupci, ponašanja, interesi, gledišta, karakterne crte ličnosti* (1990: 79). Zbog navedenog, potrebno je učeničku pozornost usmjeriti na motivaciju književnih likova. Na primjer, učenicima se na temelju pročitane lektire *Stranac* može postaviti problemska situacija koja će obuhvatiti pitanje motivacije Mersaultovih postupaka. Pitanje može glasiti: *Jesu li Mersaultovi postupci motivirani: a) erotskim motivima, b) potrebom za isticanjem u društvu, c) karijerističkim motivima, d) nezainteresiranošću.*

⁸ Rosandić detaljno opisuje iskustvene motivacije te donosi niz konkretnih primjera za lirsku pjesmu. Navodi da se u anketi mogu navesti neki motivi i vrste emotivnih reakcija, a učenici trebaju uz motive zapisati emocije koje oni izazivaju. Na primjer: *Koje osjećaje u tebi može izazvati (pobuditi) ogoljelo stablo u kišnom jesenskom danu: a) radost, vedrinu, polet b) potištenost, sjetu, nelagodnost c) osjećaj prolaznosti, tuge.* Osim toga, učenicima se može zadati jedna emocija koja prevladava u pjesmi, a oni trebaju navesti što više asocijacija te se tim postupkom pokreće imaginacija. (Rosandić, 2005: 311-314)

5.4. EMPATIJA

Empatija ili suosjećanje je osjećaj samilosti prema osobi koja ima neki problem ili pati te potreba da osoba pomogne ublažiti patnje druge osobe. Ona se temelji na samosvijesti jer osoba koja poznaje vlastite emocije može prepoznati i razumjeti tuđe emocije. Riječ je o urođenoj sposobnost, no ako se ne potiče i razvija, ona lako može nestati. Shapiro piše o nekoliko razvojnih faza empatije. U prvih šest godina razvija se emocionalno reagiranje na druge ljude pa tako dijete koje vidi drugog da plače može i samo zaplakati. Od šeste do desete godine razvija se sposobnost osobe da shvati stajalište drugoga (onoga koga poznaje). Od desete godine razvija se apstraktna empatija kojom djeca počinju suosjećati s ljudima koji se nalaze u nepovoljnoj situaciji, bez obzira poznaju li ih te počinju razumijevati tuđe potrebe. Od otprilike jedanaeste godine djeca imaju sposobnost osjećati tugu, gubitak i razočaranje na isti način kako odrasli osjećaju.

Učenike je važno poučavati empatičnom ponašanju jer ono donosi višestruke dobrobiti za njihov unutarnji svijet. Empatichna djeca koja su usmjerena pomaganju drugim ljudima gotovo uvijek su omiljena u razredu, a kasnije i na poslu. Nasuprot tome, djeca koja nisu naučila biti empatična, mogu izrasti u bezosjećajne ljude koji teže stupaju u dublje veze s ljudima.

Učenici različito reagiraju na književne tekstove jer su i njihove osobnosti različite. Meta Grosman smatra da imaginarno razumijevanje priče i ponašanje likova čitatelju treba pomoći u boljem razumijevanju samog sebe jer empatija nije ograničena samo na izmišljenu priču, nego ljudi često u stvarnosti suosjećaju s drugim ljudima, iako sami nisu pogođeni nekom nesrećom (2010: 63). Nadalje, empatija se najlakše uči uz pomoć modela. Djeca promatraju roditelje i učitelje te im oni služe kao uzori za empatično ponašanje i zato je neverbalna komunikacija iznimno važna. Djeca, a naročito adolescenti duboko doživljavaju svijet oko sebe i izgrađuju kritičan odnos prema okolini. U fazi *pronaska samih sebe* često se identificiraju s raznim ljudima pa čak i književnim likovima. Meta Grosman smatra da je pogrešno tvrditi da se učenici identificiraju s književnim likom jer bi na taj način izgubili svoj identitet, nego se oni empatijski uživljavaju u priču. Nesumnjivo djetetu može biti uzor neki književni lik o kojem se govori na satu književnosti, čije ponašanje i osobine može oponašati te pri tom razmišljati o životnim vrijednostima i etičkim problemima. Učenici trebaju uočiti kako se neki lik osjeća, ali i zašto nešto čini.

Jedan od načina poticanje empatije u nastavi književnosti iskazivanje je znakova pažnje. Nakon obrade književnog teksta koji govori o prijateljstvu ili dobročinstvu, učenici mogu napisati sastav ili pismo zahvale svojim prijateljima ili bližnjima. Nadalje, primjenom metodičkoga postupka *vruće stolice* učenici mogu iskazati empatiju s književnim likom. Osim navedenog, postupak *pisanja pisma književnom liku* može biti u funkciji razvijanja empatičnog ponašanja. Naime, nastavnik može zadati učenicima da napišu pismo književnom liku koji se nalazi u lektiri koju su pročitali ili tekstu koji su interpretirali na nastavi. Zadatak može biti konkretan ili se učeniku može ostaviti više slobode. Na primjer, učenici mogu napisati pismo gospođi Bovary u kojem bi ju nagovarali da ne učini samoubojstvo. Pisanjem takvog pisma moglo bi se odrediti u kolikoj su mjeri učenici empatični, ali bi se potaknuo i razvoj empatije.

Diklić piše o anketiranju adolescenata kojem je cilj bio utvrditi emotivni odnos učenika prema književnom liku, a to je povezano i s empatijom. Zaključio je da učenici suosjećaju s određenim likovima, točnije da su izrazili negativan stav prema likovima koji se ponašaju nehumano i nesocijalno, koji se žele nametnuti drugima, koji se kolebaju, koji su hladni i slično (1990: 43). Može se zaključiti da su ispitanici njegovog istraživanja svjesni pojma empatije te suosjećaju s onima u potrebi, a ne onima koji su moralno nestabilni.

Željka Živković ističe važnost razvijanja sposobnosti empatije na sljedeći način: *Empatija je važna za uspostavljanje dobrih odnosa s drugima, a podloga je razumijevanja emocija. Djecu koja ne pokazuju visok stupanj empatije možemo poučavati da opažaju izraze i ponašanje drugih, razgovarati s njima kako se može osjećati druga osoba.* (2006: 21). Nastavnik hrvatskog jezika može zadati zadatak pričanja priče iz perspektive određenog lika. Učenik treba shvatiti da svaka priča može imati više strana, kako u književnom tekstu, tako i u stvarnom životu, odnosno treba usvojiti spoznaju da više osoba isti događaj može različito vidjeti.

Osim navedenog, empatija se vježba i slušanjem drugoga bez kritiziranja, prosudbi ili optužbi, naročito kada se učenici ne slažu s određenom tvrdnjom. Slušati drugoga znači zaboraviti na trenutak na samoga sebe. Emocionalno inteligentna osoba dobar je i strpljiv slušatelj koji koristi asertivan oblik komunikacije.

5.5. SOCIJALNE VJEŠTINE

Socijalne vještine podrazumijevaju način ophođenja s ljudima, suradnički odnos i odupiranje socijalnom pritisku. Stjecanje navedenih vještina treba biti stalni cilj odgoja u školama jer se

ljudi od rođenja nalaze u interakciji s drugima te su članovi različitih grupa (radne grupe, prijateljstva, partnerstvo, obitelj).

U nastavi hrvatskog jezika treba poticati suradničko učenje odnosno rad u paru ili skupinama. Učenike kad god je to moguće treba grupirati i dopustiti im da surađuju s drugima jer na taj način će se razvijati socijalne vještine. Nastavnik nije dužan samo grupirati učenike, nego bi ih trebao i poučiti radu u grupama kako ne bi jedan učenik sve radio. Potrebno je da svaki član grupe ima određeni zadatak i ulogu kako bi se osjećao korisnim i odgovornim za postignuće grupe. Osim navedenog, pri formiranju grupa treba paziti na heterogenost grupe, jednaku mogućnost uspjeha, različite zadaće unutar grupe, dovoljno vremena za izvedbu zadatka, pristup informacijama i tako dalje. Ako učenik nauči surađivati sa skupinom u razredu, zasigurno će lakše surađivati u budućnosti na poslu s kolegama, ali i općenito u ophođenju s ljudima.

Učenike se može poučiti socijalnim vještinama na osnovi brojnih književnih tekstova. Na primjer, može se pronaći tekst koji govori o konfrontiranju te se treba govoriti i raspravljati o toj ne tako rijetkoj pojavi. Učenici trebaju steći svijest o vlastitoj vrijednosti, ali i vrijednosti drugih ljudi. Ne trebaju se prilagođavati drugima ako su njihova uvjerenja drugačija. Grupa u kojoj se učenici nalaze u učionici, ali i u svakodnevnom životu nužno utječe na pojedinca, ali se i ona sama mijenja zahvaljujući doprinosu pojedinca.

Socijalne vještine potiču se i vježbom aktivnog slušanja drugih učenika, dopuštanjem drugima da izraze svoje emocije, potrebe i iskustva. Najčešće učenici ne znaju na koji način slušati, a samim time nisu sposobni pomoći drugima. Chabot i Chabot pišu o tome da osoba koja sluša mora dopustiti drugoj osobi prvo da izrazi sve što osjeća, a tek onda joj treba pružiti pomoć. Također, naglašavaju kako ljude treba usmjeriti na pronalaženje rješenja, a nikako ne nuditi neposredna rješenja i vrednovati nečije postupke (2009: 107-110).

5.5.1. NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

Kako bi se osoba što bolje mogla ophoditi s drugim ljudima, važno je poznavanje neverbalne komunikacije. Shapiro piše o psihologu Albertu Mehrabianu koji je utvrdio da se u razgovoru 55 % emocionalnog značenje poruke prenosi neverbalno, 38 % tonom glasa, a samo 7 % riječima (1997: 195). Upravo zbog navedenog učenike treba poučavati neverbalnoj komunikaciji u nastavi jer ona u svakodnevnom životu nikada ne prestaje.

Mnogi autori pišu da su osobe koja razumiju neverbalne znakove omiljene u društvu te imaju više samopouzdanja. Osobe koje imaju poteškoća s neverbalnom komunikacijom mogu se osjećati tužno i nemoćno jer ljudi njihove neprimjerene emocionalne poruke mogu doživljavati kao nešto čudno te ih zato izbjegavati. Takvi slučajevi nisu tako česti, ali postoji i izraz disemija za poteškoće u učenju neverbalnih poruka.

Brojni su načini vježbanja neverbalne komunikacije u nastavi književnosti. Na primjer, nakon pročitano i obrađeno književno predloška učenici mogu primijeniti postupak *vruće stolice*. Naime, jedan učenik treba se uživjeti u ulogu književnog lika, a ostali mu postavljaju razna pitanja. Učenik koji se nalazi u ulozi lika treba svojim pokretima, gestama i tonom glasa približiti sam lik. Takav metodički postupak omogućava učenicima zbližavanje s likovima i proživljavanje njihovog emocionalnog života, a samim time obogaćuju svoj. Nadalje, nastavnik učenicima može prikazati isječak nekog filma bez tona, koji je ujedno i književni predložak koji obrađuju (time se povezuje nastava književnosti i medijska kultura). Riječ je o *igri bez tona*. Učenici trebaju promatrati pokrete likova, izraze lica, držanje, geste te na taj način otkriti osjećaje likova. Nakon pogledano isječka i razgovora o učeničkim zapažanjima, isječak se može pogledati i s tonom. Navedeni metodički postupak može biti i izvrsna motivacija za određeni književni tekst koji će se na satu obrađivati. Učenici nakon pročitano teksta mogu usporediti način na koji su prikazani pokreti, geste i ostali neverbalni znakovi u filmu i opisu u čitanci.

Svako dijete različito reagira na sadržaj pročitane priče, a nastavnik je taj koji može iščitati reakcije na njihovim licima. Ako dijete reagira drugačije od očekivano, na primjer ako se raduje tuđoj nesreći, treba ga zamoliti da prepriča priču jer ju možda nije dobro shvatio. Ako je dijete shvatilo priču, ali ne izražava suosjećanje, potrebno je razgovarati o razlozima njegovih stavova i razmišljanja. Nastavnik treba saslušati dijete i shvatiti unutrašnje motive koji potiču dijete da brani svoje stajalište. Također, nastavnik može učenicima objasniti da se isti književni tekst može različito interpretirati, ali je važna dobra argumentacija pa u tom slučaju interpretacije mogu i jedna drugu isključivati ili dopunjavati.

Na nastavi književnosti neverbalna komunikacija može se vježbati i samim čitanjem književnih tekstova i uočavanjem takvih dijelova. Ponekad postupci likova, ono neizrečeno može otkriti puno više o liku, nego ono izrečeno. Jedan primjer donosi Grosman u svojoj knjizi (2010: 196). Ona spominje šesto poglavlje Salingerova romana *Lovac u žitu* u kojem se iznose Holdenove misli dok čeka povratak svog sustanara. Iako su opisani samo vanjski simptomi, iz

njih se može iščitati njegova zabrinutost i poteškoće te na taj način učenik lakše shvaća razloge njegova ponašanja. Navedeno učeniku omogućava učenje neverbalnih znakova, ali ga i osposobljava za uočavanje i razumijevanje osjećaja druge osobe.

6. EMPIRIJSKI DIO

6.1. AKCIJSKO ISTRAŽIVANJE

Utemeljiteljem akcijskog istraživanja smatra se Kurta Lewina (1948) koji je tvrdio da nisu dovoljni samo znanstvenici odnosno akademska zajednica u rješavanju društvenih problema, nego i praktičari trebaju usmjeravati svoje djelovanje na temelju rezultata koje su uočili (Bognar, 2006: 178).

Akcijsko istraživanje je metodičko, timsko istraživanje u kojem sudjeluju istraživači (znanstvenici) i nastavnici iz nastavne prakse. Dragutin Rosandić objašnjava sam pojam akcijskog istraživanja te govori da se u takvim istraživanjima polazi od znanstvene hipoteze koja se potom provjerava u praksi kako bi dovela do neke promjene u odgojno-obrazovnoj djelatnosti (2005: 6). McNiff i Whitehead smatraju da se akcijsko istraživanje sastoji od akcije koja se čini radi poboljšanja nečega, ispitivanja, analize i izvještavanja o spoznajama. Vrlo važno je sustavno prikupljanje podataka, a ono je moguće u obliku anketa, upitnika, intervjua, dokumentacije, fotografija i slično.

Cilj akcijskog istraživanja poboljšanje je kvalitete u školama. Katkad se može uočiti prijemor između nastavnika i istraživača jer istraživači najčešće nisu i prosvjetni radnici. Nastavnicima se prigovara da nisu dovoljno informirani o istraživanjima i da se ne služe njihovim rezultatima, a nastavnici smatraju da imaju više iskustva u praksi i da bolje razumiju stvarno stanje u školama. Zasiurno da je potrebno nastavnike osposobiti za proučavanje literature, odnosno istraživanja koja su provedena te trebaju znati odlučiti što je od toga primjenjivo u praksi, a što neprimjenjivo. Istraživači također trebaju biti više u dodiru sa samim školama i potrebama učenika kao i onih koji u njoj rade. Zbog svega navedenog akcijska istraživanja, u kojima sudjeluju istraživači i nastavnici, izrazito su korisna za poboljšanje stanja u školama.

6.1.2. KONTEKST ISTRAŽIVANJA

Akcijska istraživanja provedena su u Osnovnoj školi Frana Krste Frankopana u Osijeku u 4. a razredu, Osnovnoj školi Jagode Truhelke u Osijeku u 7. a i 7. b razredu.

- a) U Osnovnoj školi Frana Krste Frankopana radila sam kao asistentica u 4. a razredu te sam u dogovoru s učiteljicom Božanom Patković i roditeljima učenika promatrala te bilješkama i fotografijama pratila nastavu hrvatskog jezika. Božana Patković izašla mi je u susret te joj iskreno zahvaljujem što je neke metodičke postupke koje sam joj predložila primijenila u nastavi književnosti te na taj način pomogla istraživanju poveznice emocionalne inteligencije i nastave književnosti. Gotovo na svakom satu učiteljica je poticala učenike na razvoj vještina emocionalne inteligencije. Zbog ograničenosti rada bit će prikazano nekoliko sati iz kojih se može iščitati na koji način se može pomoću književnih tekstova poticati razvoj vještina emocionalne inteligencije. U 4. a razredu ima 22 učenika te su materijalni uvjeti u školi zadovoljavajući. Učionica je prilagođena frontalnom obliku rada, odnosno klupe su složene u tri reda jedna iza druge, ali se po potrebi klupe spajaju kako bi se mogao provesti grupni rad. U učionici se izvode svi predmeti, osim glazbene kulture, engleskog jezika, tjelesne i zdravstvene kulture.
- b) U Osnovnoj školi Jagode Truhelke u Osijeku održala sam dva školska sata, jedan u 7. a, a drugi u 7. b razredu u sklopu Školske prakse. U 7. a razredu ima 22 učenika, a u 7. b 24 učenika. Učionica je prilagođena frontalnom obliku rada, a po potrebi se klupe premještaju. Na zidovima se nalaze brojni učenički radovi koji su izrađeni na nastavi hrvatskog jezika jer se u učionici izvodi isključivo nastava hrvatskog jezika. Učionica je materijalno dobro opremljena.

Budući da sam odslušala i zabilježila više školskih sati na kojima je uočljiva poveznica emocionalne inteligencije i nastave književnosti, odnosno koji pokazuju na koji se način nastavom književnosti može poticati razvoj vještina emocionalne inteligencije, odlučila sam izdvojiti i prikazati četiri cjelovita školska susreta nastave književnosti, od kojih su tri školska susreta trajala 45 minuta, a jedan 90 minuta. U daljnjem radu opisane su etape školskih sati koje su provedene u osnovnim školama, no ne donosi se cjelovita priprava. Svaki sat interpretacije ima određene faze o kojima piše i Dragutin Rosandić (2005: 83), a to su: doživljajno-spoznajna motivacija, najava teksta i njegova lokalizacija, interpretativno čitanje teksta, emocionalno-intelektualna stanka, objava doživljaja, interpretacija i sinteza. Osim cjelovitih prikaza četiri sata nastave književnosti prikazuju se i dva metodička postupka koja su uporabljena u određenom dijelu sata prilikom obrade lektire i interpretacije pjesme, a kojima se također može poticati razvoj vještina emocionalne inteligencije.

6.1.3. NAČINI PRIKUPLJANJA PODATAKA

Prije održavanja i bilježenja sati učenici 4. a razreda Osnovne škole Frana Krste Frankopana, učenici 7. a i 7. b razreda Osnovne škole Jagode Truhelke dobili su izjave koje su njihovi roditelji ispunili. Na izjavama je objašnjen predmet istraživanja te su roditelji zamoljeni za suglasnost za fotografiranje učenike, snimanje zvuka i anonimnu objavu učeničkih radova. Samo troje roditelja učenika 4. razreda nije pristalo na fotografiranje učenika za potrebe istraživanja. Oni su redovito sudjelovali u nastavi, ali ih se nije fotografiralo.

Tijekom više školskih sati koje sam održala i koje sam odslušala nastojala sam prikupiti što više podataka raznim načinima bilježenja koji su mi omogućili analizu podataka. Načini prikupljanja podataka uporabljeni u istraživanju jesu:

- a) Fotografiranje – svi školski sati zabilježeni su brojnim fotografijama. Sate koje sam održala u sklopu Školske prakse fotografirale su kolegice koje su slušale sat i profesorica, a sate u 4. razredu samostalno sam fotografirala.
- b) Snimanje zvuka – svi sati zabilježeni su zvukovno. Isprva sam željela bilježiti video kamerom, no budući da su se neki roditelji usmeno izjasnili da to ne bi dopustili, odlučila sam snimiti samo zvukovno.
- c) Istraživački dnevnik – sve sate sam pažljivo tekstno opisivala te upisivala vlastite prijedloge za poboljšanje pojedinih metodičkih postupaka, ali i aktivnosti učenika.

6.1.4. IGRA U NASTAVI

Budući da su istraživanja najvećim dijelom provedena u osnovnim školama, izabrani su metodički postupci u obliku igara jer smatram da je djecu lakše poučiti vještinama kroz igru te im ona pomaže u izgradnji vlastitog identiteta i sazrijevanju. Anela Nikčević-Milković, Maja Rukavina i Maja Galić u članku *Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi* navode dobrobiti igre u procesu nastave te ističu četiri razvojna aspekta, a to su kognitivni, razvoj govora, socijalno-emocionalni i psihomotorni (2011: 108-109). Iako su autorice pisale o igri u razrednoj nastavi, ona je vrlo učinkovita i u višim razredima, što je potvrđeno i istraživanjem. Kroz igru dijete neposredno uči o situacijama, ljudima i događajima koje može sresti u svakodnevnom životu. Različite igre su pojednostavljene interakcije među ljudima te kroz igru

učenici mogu eksperimentirati i činiti pogreške, ali bez stvarnih posljedica. Također, igra u nastavi stvara opuštenu atmosferu, učenici su aktivniji, manje umorni te gradivo duže ostaje u pamćenju.

Na nastavnicima je velika odgovornost jer moraju biti dobro pripremljeni za svaki sat u kojem upotrebljavaju igre te moraju znati koji je cilj sata, odnosno igra mora imati određenu svrhu.

6.1.5. IVAN GORAN KOVAČIĆ, *MRAK NA SVIJETLIM STAZAMA*

U 7. b razredu provedeno je akcijsko istraživanje u sklopu Školske prakse. Nastavna jedinica bila je interpretacija odlomaka iz pripovijetke *Mrak na svijetlim stazama* Ivana Gorana Kovačića. Nastavna tema bila je lik u književnom djelu, a cilj sata bio je uočiti značajke lika u djelu s naglaskom na psihološkoj karakterizaciji lika. Obradujući zadanu nastavnu jedinicu i temu, pokušala sam vježbati s učenicima prepoznavanje, imenovanje, razumijevanje i upravljanje emocijama, poticanje razvoja empatičnog ponašanja i stjecanje socijalnih vještina.

a) Doživljajno-spoznajna motivacija

Na početku sata učenicima sam pokazala dvije fotografije na kojima se nalaze ljudi. Jedna fotografija prikazuje ljutitog šumara u mračnoj šumi, a druga blagog i veselog pastira na livadi. Učenike sam zamolila da mi kažu što vide na fotografiji, odnosno da mi kažu tko je čovjek na fotografiji, gdje se nalazi, kako se osjeća, čime se bavi. Izabrala sam fotografije ljudi s izrazito izraženim emocijama i učenici su to izvrsno prepoznali. Učenici su rekli da je na jednoj fotografiji ljutiti drvosječa koji siječe drveće u šumi zbog nepravde koja mu je nanescena, a na drugoj sretni pastir koji mirno živi sa svojim stadom u prirodi. Opisujući ljude na fotografijama učenici su mogli maštati i osmisliti različite razloge zbog kojih se ljudi s fotografije osjećaju sretno ili bijesno.

b) Najava teksta i njegova lokalizacija

Učenici su dobro primijetili da je pozadina jedne fotografije tamna, a druga svijetla te sam to povezala s naslovom pripovijetke koja je bila interpretirana na satu, a to je *Mrak na svijetlim stazama*. Ukratko sam predstavila autora te najavila cilj sata, a to je psihološka karakterizacija lika.

c) Interpretativno čitanje

Učenici su pratili tekst u udžbeniku, a ja sam čitala. Pokušala sam tekst pročitati što izražajnije i ljepše kako bih učenicima približila misli i osjećaje likova.

d) Emocionalno-intelektualna stanka

Učenici su nekoliko trenutaka sređivali svoje dojmove.

e) Objava doživljaja

Nakon pročitanoog teksta učenicima sam podijelila nastavne listiće⁹ na kojima su se nalazila dva zadatka kojima sam željela provjeriti koje je emocije u učenicima pobudio odlomak. Objava doživljaja izvrstan je način vježbe prepoznavanja, imenovanja i razumijevanja vlastitih emocija. U prvom zadatku učenici su imali ponuđene četiri sličice koje prikazuju različita raspoloženja (radost, ravnodušnost, tuga, zbunjenost) te su jednu trebali zaokružiti i objasniti. Svi učenici su zaokružili c ili d sličice, koje su prikazivale tugu i zbunjenost, samo je jedan učenik zaokružio b jer nije uspješno prepoznao emociju na slici. Naime, b sličica predstavlja ravnodušnost, a on je rekao da je zaokružio b zato što se osjeća tužno jer su Jačici odveli kravicu. Neki od ostalih odgovora: *Osjećam se tužno jer su liku oduzeli kravicu; Priča me zbunila, nisam sve dijelove razumjela; žao mi je Jačice, nije to zaslužio.*

U drugom zadatku učenici su trebali zaokružiti jednu od triju fotografija ljudi te odrediti kako zamišljaju glavni lik. A fotografija predstavljala je bijes, b fotografija predstavljala je tugu, a c fotografija predstavljala je zamišljenost. Učenici su zaokružili razna slova te zaključujem da nekoliko učenika nije bilo u stanju prepoznati emocije na fotografijama. Svaki je učenik drugačiji te su mogli zaokružiti bilo koju fotografiju, ali su trebali imati dobar argument zašto su nešto zaokružili. Neki od učeničkih odgovora i objašnjenja koji su dobro prepoznali emocije lika: *Zaokružila sam c jer je Jačica bio zamišljen, samo je šutio i promatrao svijet oko sebe; Zaokružio sam b jer je bio tužan kad su mu oduzeli kravicu.*

Odgovori koji pokazuju loše prepoznavanje i imenovanje emocija: *Zaokružila sam a i b jer je Jačica na početku bio sretan sa svojom kravom, a kasnije je bio tužan; Zaokružio sam b jer mislim da je lik bio bijesan.* Iako neki učenici nisu dobro prepoznali emocije na fotografijama, u objašnjenjima su se izjasnili što misle o Jačičinu emocionalnom stanju.

Objava doživljaja vrlo je važna etapa prilikom obrade književnog teksta jer učenici ne bi mogli pristupiti razumijevanju i obradi nekog književnog teksta bez da ga prethodno ne dožive i

⁹ Prilog 1. Nastavni listić za provjeru učeničkog doživljaja

emocionalno-misaono reagiraju. U skladu s tim Pavle Ilić piše: *Prema svetu književnog dela učenik može da se aktivno postavlja tek ako se duboko uživljava u njega (1983: 20).*

f) Interpretacija

Interpretacija je bila usmjerena na psihološku karakterizaciju likova, a samim time učenici su trebali uočiti emocije i postupke glavnog i sporednih likova. Ponajprije sam s učenicima odredila temu odlomka te ju zapisala na ploču: *Oduzimanje krave siromašnom pastiru Jačici*. Učenicima sam postavljala pitanja kako bih provjerila razumijevanje pročitano, a oni su se javljali i odgovarali. Postavljena pitanja:

1. Kako se Jačica osjećao zbog oduzimanja krave Golube? Neki od odgovora: *bio je tužan; bilo mu je teško rastati se od kravice; Jačica je bio nemiran i neutješan; osjećao se kao da mu se cijeli svijet srušio; možda se osjećao krivim jer ju je izgubio jer nije odslužio vojni rok.*

2. Kakav je odnos Jačice prema kravi Golubi? Neki od odgovora: *Jačica voli Golubu i ona je njegovo najveće blago; Jačica je nježan prema kravi, dao joj je čak i ime.*

3. Kakav je odnos gospode prema kravici i Jačici? Neki od odgovora: *ponašali su se grubo i bezosjećajno; nije im bilo stalo do krave, samo su gledali svoju korist; bilo im je svejedno za neku kravu, samo su željeli zaraditi.*

4. Uočavate li razliku u ponašanju gospode i Jačice? Neki od odgovora: *Gospoda je bezosjećajna, oni su znali da Jačica ne može platiti, ali umjesto da mu pomognu da zaradi novac, sve su mu oduzeli;* drugi učenik se nadovezao na prethodni komentar i rekao: *gospoda nisu kriva jer su mu rekli ako želi nazad kravu, da donese novac, samo su radili svoj posao.* Još nekoliko učenika izrazilo je svoje slaganje ili neslaganje s navedenim tvrdnjama.

5. Možete li na temelju osobina likova objasniti ime Jačica Šafran? Neki od odgovora: *šafiran je uvijek lijep i dražestan, a takav je bio i Jačica; Jačica je umanjenica, riječ je od milja i on je nježan.*

6. Možete li objasniti naslov pripovijetke? Na ovo pitanje učenici nisu odmah znali odgovor pa sam postavila još nekoliko potpitanja. Neki od odgovora: *riječ je o metafori jer u stvarnosti nije moguće da bude mrak na svjetlu; mrak je nešto negativno, a svjetlo nešto pozitivno pa je riječ o čovjekovom životu u kojem mrak, odnosno nepravda može nadvladati svjetlo.*

Učenici su u prethodnim razredima učili psihološku, socijalnu, moralnu i jezičnu karakterizaciju likova te sam zato s njima kratko ponovila vrste karakterizacija likova, a naglasak sam stavila na psihološku karakterizaciju. Nakon toga učenike sam podijelila u tri skupine. Svaka skupina dobila je nastavni listić koji su trebali ispuniti. Jedna skupina trebala je pronaći u tekstu i napisati kako se Jačica osjećao i koje su njegove tjelesne reakcije prije dolaska gospode, odnosno trebali su ga psihološki okarakterizirati. Druga skupina trebala je odrediti osjećaje i reakcije kada su gospoda došla, a treća skupina nakon gospodina odlaska. Na taj način učenici uočavaju kako se Jačica osjećao te kako je postupao, a radeći u skupinama razvijaju se i njihove socijalne vještine. Nakon nekoliko minuta, učenici čitaju odgovore. Neki od odgovora jesu: *Prije dolaska gospode: Jačica je kosio travu na livadi, bio je žalostan, srce mu je tuklo i morila ga je strašna slutnja. Svaki čas je trčao u štalu i provjeravao Golubu, postavio je potporanj na stajska vrata. Kada su gospoda došla, Jačica se ukočio, pritajio i užasnuto gledao u vrata. Grljo je Golubu. Bol nije osjećao te je stajao bespomoćan. Kada su gospoda otišla, Jačica je bio beščutan, nepokretan, bol mu je probijala srce, a zatim je luđački trčao cestom.*¹⁰ Nakon pročitanih odgovora, tri učenice su izašle pred ploču te u obliku grozda zapisale psihološke karakterizacije lika koje su skupine uočile. Ostali učenici su prepisali ono što je pisalo na ploči. Učenike sam zamolila da mi još jednom kažu o kakvoj je karakterizaciji riječ i da je objasne.

g) Sinteza

Budući da odlomak pripovijetke govori o nepravdi, učenici su trebali napisati kratak sastav o situaciji u kojoj im je bila nanesena nepravda. Trebali su opisati kako su se tada osjećali te kako su riješili problem. Budući da je bio kraj sata, nekoliko je učenika stiglo pročitati, a ostali su prokomentirali.

Pisanjem sastava učenici su vježbali prepoznavanje, razumijevanje i upravljanje vlastitim emocijama. Razgovarajući s drugim učenicima o situaciji u kojoj su se našli, učenici su mogli sagledati situaciju iz drugog kuta te otkriti drugačija rješenja problema. Neki učenici su se suočili sa situacijom i osmislili strategiju rješavanja, ali većina se nije znala nositi sa situacijom te su osjećali stres, frustraciju i nezadovoljstvo, ne učinivši ništa kako bi se ona promijenila.

Neki od učeničkih sastava:

(1) *Prošle godine kad je moj brat bio prvi razred, a ja šesti on je prošao s pet i roditelji su ga nagradili novim patikama. On je bio jako sretan zbog toga. Ja sam također prošao s pet, ali*

¹⁰ Prilog 2. Fotografija: grupno traženje psiholoških karakteristika lika

meni nisu kupili nove patike i bio sam tužan zbog toga. Roditelji su bili nepravedni i govorili mi da imam dovoljno patika.

(2) Osjetio sam nepravdu kada smo moji prijatelji i ja igrali igru na kompjuteru i ja sam ušao u njihov poziv pa su me izbacili. Bio sam bijesan na njih, srce mi je tuklo i htio sam ih prebiti. Riješio sam to dugim razgovorom. Na kraju smo svi bili sretni i zajedno igrali igre.

(3) Na natjecanju u Varaždinu osjećala sam se usamljeno, pogotovo iza pozornice. Bila sam sama, a onda su mi drugi natjecatelji rekli da nemam šanse protiv dječaka koji je nastupao prije mene. Zato sam se jako bojala i povisila intonaciju na čemu sam izgubila puno bodova. Bila sam razočarana jer su me ostali namjerno obeshrabrili da bi oni prošli bolje.

(4) Moji prijatelji u Osnovnoj školi Ernestinovo počeli su me ogovarati, osjećao sam se usamljeno i nisam znao što činiti. Zamolio sam nastavnicu za pomoć, sjeli smo svi zajedno i riješili problem.

Tijekom nastavnoga sata učenici su učvrstili svoje znanje o psihološkoj karakterizaciji lika, odnosno istraživali su emocionalni, intelektualni i voljni život lika. Psihološkom karakterizacijom likova mogu se izvrsno prepoznati emocije likova koje najčešće dovode do određenih reakcija. Učenici su na satu vježbali prepoznavanje, imenovanje i upravljanje vlastitim emocijama, razgovorom o Jačici i gospodi vježbali su empatično ponašanje, prepoznavanje, imenovanje i razumijevanje emocija, a kroz rad u skupinama razvijali su socijalne vještine.

6.1.6. RUDYARD KIPLING, AKO

Istraživanje je provedeno u 7. a razredu u sklopu Školske prakse. Nastavna jedinica bila je interpretacija pjesme *Ako* Rudyarda Kiplinga. Pjesma se obrađivala dva školska sata. Na prvom satu, koji sam nastavno realizirala, učenici su vježbali prepoznavanje, imenovanje, razumijevanje i upravljanje emocijama kroz problemske situacije, poticanje empatije i optimizma, odnosno željelo se na temelju pjesme potaknuti razvoj vještina emocionalne inteligencije. Na drugom satu učenici su učili definirati, prepoznati i osmisliti hiperbolu, metaforu i gradaciju, a polazni tekst je bila pjesma *Ako*. U daljnjem radu bit će prikazan samo prvi sat.

a) Doživljajno-spoznajna motivacija

Na početku sata učenicima sam prikazala kratak film *Happiness is helping others*. Odabrala sam emotivni film jer sam smatrala da će učenici lirsku poeziju prihvatiti emotivnije ako su dovedeni u određeno raspoloženje, a tužna glazba u pozadini i sama radnja filma upravo su u toj funkciji. Budući da je film vidno *dirnuo* učenike, nakon odgledanog filma dala sam im nekoliko trenutaka za sabiranje dojmova. Nakon toga postavila sam nekoliko pitanja o onome što su vidjeli i osjećajima koje je film u njima pobudio. Učenici su bili vidno šokirani videom te se većina učenika izjasnila da je video na njih duboko djelovao. Postavila sam učenicima pitanje kakav je čovjek koji je prikazan na videu. Neki od odgovora: *to je veliki čovjek jer je svima pomagao; čovjek je sretan i ima veliko srce; to je čovjek koji svima pomaže i na taj način čini sretne druge i sebe.*

b) Najava teksta i njegova lokalizacija

Najavila sam učenicima da ćemo na satu vježbati prepoznavanje, imenovanje i upravljanje emocijama i empatiju, a polazište će biti pjesma *Ako* Rudyarda Kiplinga.

c) Interpretativno čitanje

Pjesmu sam pročitala naglas, a učenici su pratili tekst u čitankama.

d) Emocionalno-intelektualna stanaka

Učenici su nekoliko trenutaka sređivali dojmove o pjesmi koju su čuli.

e) Objava doživljaja

Nakon pročitane pjesme zamolila sam učenike da mi kažu kako ih se dojmila pjesma. Kao što je već rečeno, izražavanje doživljaja izvrsno je za prepoznavanje vlastitih emocija. Očekivala sam odgovor da ih se pjesma dojmila jer je vrlo emotivna i govori o kvalitetama koje posjeduje dobar, stabilan čovjek. Većina učenika rekla je da im se pjesma svidjela, ali su me neki odgovori iznenadili jer su smatrali lirskog subjekta bezosjećajnim. Neki od učeničkih odgovora: *pjesma me se dojmila jer je tužna, ali je pjesnik bezosjećajan jer misli da trebamo ostati mirni što god da nam netko napravi; pjesma je lijepa, mislim da trebamo pomagati drugima ako želim da oni nama pomažu; trebamo svima pomagati bez obzira jesmo li s njima dobri; pjesma je lijepa i sviđa mi se, ali se ne slažem s onim što je učenica rekla, mislim da trebamo pomagati samo nemoćnima, a ne onima koji će nas zbog toga iskoristiti.*

Može se zaključiti da je prihvaćanje i doživljavanje pjesme, kao i svakog književnog teksta, izrazito subjektivno. Pjesma nije djelovala na sve jednako i nisu je svi jednako shvatili te su se učenički stavovi razlikovali. Povala se rasprava o tome kome učenici trebaju pomagati, a u raspravi su učenici pokazali i empatiju. Također, objavom doživljaja učenici su razvijali samosvijest i vježbali izražavanje vlastitih emocija. Profesorica mi je nakon sata rekla da nije iznenađena učeničkim odgovorima jer su oni u fazi puberteta te su vrlo iskreni, ali im apstraktno mišljenje još nije razvijeno i teško shvaćaju emocije i poruku koju pjesma želi prenijeti.

f) Interpretacija

S učenicima sam odredila temu pjesme i motive te sam im objasnila važnost prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama u svakodnevnom životu. Zamolila sam ih da mi kažu koje emocije prevladavaju kod čovjeka koji je opisan u pjesmi? Neki od učeničkih odgovora: *tuga, sreća, opuštenost, optimizam, nada*. Nakon kratkog razgovora o emocijama, provedene su dvije igre: *boca emocija* i *ping-pong misli*.

*Boca emocija*¹¹ metodički je postupak koji se izvodi tako da svi učenici sjednu u krug, a u sredini se nalazi jedna boca. Učenici su igru odigrali u dva kruga, a prije svakog kruga sam im objasnila pravila. U prvom krugu učenik na kojeg bi boca pokazala morao je reći jednu emociju te situaciju u kojoj je tu emociju osjetio. Naglasila sam da učenici moraju slušati jednu druge i ne ponavljati emocije, nego reći različite. Kroz igru učenici su vježbali prepoznavanje, imenovanje i razumijevanje emocija te su ujedno bogatili emocionalni rječnik. Prvi krug igre nije bio izravno povezan s književnim predloškom, ali je bio dobar podsjetnik učenicima koje sve emocije postoje. Neki od učeničkih odgovora: *radost – radostan sam kada osvojim prvo mjesto u gimnastici; tuga – tužan sam kada moja ekipa izgubi u nogometu; bijes – kada sestra uzme moje stvari bez pitanja, dođe mi da ju udarim; dosada – dosadno mi je u školi pod nekim predmetima; strah – osjetio sam strah kada mi je jedan dječak prijetio, ali riješio sam taj problem razgovorom s njim i učiteljicom; zabrinutost – zabrinut sam prije teških ispita*.

U drugom krugu učenik na kojeg pokaže boca morao je izvući jednu karticu iz kutijice¹². Na kartici se nalazio dio pjesme *Ako* te su je učenici trebali dovršiti. Naime, trebali su reći kako bi se osoba u toj situaciji osjećala i što bi mogla učiniti. Primjer kartice: *Ako svaki čovjek za tebe nešto znači...* Neki od učeničkih odgovora na pojedine kartice: *Ako možeš hodati s kraljevima, a ne izgubiti ljudskost, možeš biti ponosan na sebe jer se ne uzdižeš i ne praviš veći no što jesi; Ako*

¹¹ Prilog 3. Fotografija: *boca emocija*

¹² Prilog 4. Tablica: kartice s dijelovima pjesme *Ako*

ustraješ kada sve zastane i nastaviš dalje uspjeh ćeš sigurno u svom naumu i osjećat ćeš se kao pobjednik; Ako ne lažeš, imat ćeš čist obraz i dobro ćeš se osjećati; Ako svaki čovjek za tebe nešto znači, ponašat ćeš se ljubazno prema svima jer svatko zaslužuje ljubav i poštovanje i sam ćeš biti sretan.

Drugi metodički postupak, koji je zahtijevao više vremena, jest *ping-pong misli*¹³. Riječ je o igri koju predlaže Shapiro (1997: 84), ali je za potrebe istraživanja igra modificirana i prilagođena nastavi književnosti. Učenicima sam pokazala sliku na kojoj se nalazi lik iz animiranog filma, a na njegovim ramenima bili su anđeo i vrag. Učenici su izvrsno opisali sliku te sam im nakon toga objasnila da će raditi u skupinama po troje. Svaka skupina dobila je jednu karticu na kojoj se nalazio problem te su trebali osmisliti kratki igrokaz. Jedna osoba trebala je predstaviti problem, to je osoba koja se dvoumi, druga osoba predstavljala je anđela koji je optimističan i koji donosi dobra i pozitivna rješenja, a treća osoba u ulozi je vraga koji je pesimističan ili pasivan. Učenici su imali nekoliko minuta osmisliti barem dva pozitivna i dva negativna rješenja za problem, a nakon toga su skupine izlazile pred razred i prikazale problem i razna rješenja. Osoba koja se dvoumila bila je u ulozi sudca te je odlučila koje je rješenje bolje. Nakon svake izvedbe ostali učenici su komentirali i ponudili još neka rješenja problema. Polazeći od pjesme *Ako* oblikovala sam razne problemske situacije u kojima se učenici mogu svakodnevno pronaći. Na primjer, na jednoj kartici pisalo je: *Dvojica učenika su se potukla, a ti si ih želio rastaviti. Profesorica je ušla u razred i svi su optužili tebe za tučnjavu.* Navedenu karticu oblikovala sam na temelju dijela pjesme: *Ako možeš ostati miran kad svi prstom pokazuju na tebe.*

Cilj ovog postupka razumijevanje je ugodnih i neugodnih emocija, poticanje optimizma, vježba upravljanja emocijama te pronalazak najboljeg rješenja za otklanjanje neugodne situacije. Na gotovo svim karticama pojavile su se agresivne situacije. Agresija se može definirati kao bilo koji oblik ponašanja čija je namjera povrijediti drugoga, bilo fizički ili psihički. Situacije su bile povezane sa svakodnevnim događajima s kojima se učenici susreću, najviše s vrijeđanjem, omalovažavanjem, odnosno verbalnom agresijom. Igrajući se učenici su trebali shvatiti da prilikom rješavanja problema uvijek postoji više perspektiva i rješenja te ih trebaju razmotriti. Dinka Čorkalo Biruški piše da se ljudi rađaju s urođenim potencijalom za agresiju, ali okolina, odgoj i uvjeti odrastanja potiču ili sprečavaju agresivno ponašanje (2009: 222). Upravo zbog navedenog, važno je učenike učiti rješavanju sukoba i nošenju s raznim neugodnih emocijama.

¹³ Prilog 5. Fotografija: *ping-pong misli*

Također, primjenom toga postupka učenicima se pruža prilika slobodnog izražavanja i pokazivanja komunikacijskog umijeća.

Pružanjem mogućnosti učenicima da riješe neki problem raste i njihovo samopouzdanje jer postaju svjesni svoje sposobnosti da samostalno riješe problem. Shapiro piše: *Pronalaženjem rješenja za probleme, djeca uspostavljaju putove koji povezuju emocionalne i logičke dijelove mozga* (1997: 116). Vježbajući suočavanje s raznim svakodnevnim situacijama u kojima učenici mogu biti odbačeni ili izgubiti kontrolu, oni razmišljaju o tome kako bi reagirali u takvim situacijama te se pripremaju za njih.

Učenici su bili vrlo zainteresirani za igru te su svi aktivno sudjelovali tražeći najbolja moguća rješenja.

Primjer

osoba sudac: *Ljuta sam jer mi mama nije kupila novu jaknu.*

osoba – vrag: *Ako ti se toliko sviđa ta jakna, idi i ukradi ju.*

anđeo: *Nemoj je slušati, ako budeš dobra dobit ćeš jaknu.*

vrag: *Čemu biti dobar, to se ne isplati. Sama se moraš pobrinuti za sebe.*

anđeo: *Možda mama nema trenutno novaca, nemoj biti tužna. Probaj sama zaraditi za jaknu.*

vrag: *Zašto bi se mučila, ukradi!*

anđeo: *Krađa nije rješenje, poslušaj me, prestani se ljutiti na mamu i sama se snađi.*

osoba sudac: *Anđeo je u pravu, pokušat ću saznati zašto mi mama ne želi kupiti jaknu i sama pokušati zaraditi za nju.*

g) Sinteza

Na kraju sata zamolila sam učenike da mi usmeno ponove o čemu smo govorili na satu, odnosno što smo vježbali. Razgovarali smo o neugodnim i ugodnim emocijama, važnosti prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja emocijama te smo ponovili temu i poruku pjesme.

Smatram da je školski sat prošao vrlo uspješno te su učenici kroz igru razvijali određene vještine emocionalne inteligencije. Budući da nisam imala veliki izbor pri odabiru pjesme, pokušala sam iz nje izvući temeljne emocije i probleme te igrajući se s učenicima vježbati prepoznavanje,

imenovanje i upravljanje emocijama, empatiju, nošenje s problemima i određenim emocijama. Posebice sam zadovoljna metodičkim postupkom *ping-pong misli* jer su učenici pokazali da shvaćaju kako je svaki problem rješiv ako se sagledaju sve mogućnosti. Rješenja koja su predlagali učenici koji su slušali također su bila vrlo realna i optimistična. Igrom učenici su vježbali nositi se s neugodnim emocijama te su svi pronašli dobra rješenja. Smatram da su i samim razgovorom o emocijama shvatili kolika je važnost njihova razumijevanja te u kojoj mjeri mogu pomoći u svakodnevnom životu pri rješavanju problema.

6.1.7. DISKRIMINACIJA – CRNI BALON I DJEČAK I PAS

Na dvosatu hrvatskog jezika u 4. a razredu Osnovne škole Frana Krste Frankopana razgovaralo se o diskriminaciji. Cilj sata bio je upoznati učenike sa samim pojmom diskriminacija te im pomoći u prepoznavanju diskriminirajućega ponašanja i snalaženja u situacijama povezanim s pojavom tog oblika ponašanja. Polazni tekstovi bili su *Crni balon* i *Dječak i pas* nepoznatih autora.

1. sat

a) Doživljajno-spoznajna motivacija

Na početku sata učiteljica je bez riječi napisala na ploču: *Svi s plavim očima ne trebaju pisati hrvatski. Sve djevojčice će drugi sat biti slobodne.* Nakon pročitanih rečenica zavladao je buka u razredu, a najviše su se bunili dječaci. Neke od reakcija dječaka bile su: *učiteljice ovo nije fer, popuštate curama jer ste i vi cura; cure nisu bolje od nas i trebaju više učiti nego mi.*

Učiteljica je pitala učenike kako se osjećaju zbog napisanog na ploči, odnosno odluke koju je donijela. Neki od učeničkih odgovora: *srce mi kuca sto na sat; ljut sam i nije u redu; voljela bih da je više ovakvih sati; ne želim više ni ići u ovu nepravednu školu; bijesan sam, ovo je nepravda.*

b) Najava teksta i njegova lokalizacija

Učiteljica je objasnila učenicima da je riječ o šali te im najavila temu sata, a to je diskriminacija. Podijelila im je dva uručka na kojima su se nalazili tekstovi *Dječak i pas*¹⁴ i *Crni balon*¹⁵.

c) Interpretativno čitanje

¹⁴ Prilog 6: priča *Dječak i pas*

¹⁵ Prilog 7: priča *Crni balon*

Učiteljica je pročitala tekstove, a učenici su ih pažljivo pratili.

d) Emocionalna-intelektualna stanka

Učenici su nekoliko trenutaka sabirali dojmove.

e) Objava doživljaja

Učiteljica je zamolila učenike da joj kažu kako su se osjećali dok je čitala priču i je li se u njima nešto pobudilo. Učenici su vidno bili dirnuti pričama te su svi rekli da su priče vrlo emotivne te da su bili tužni slušajući. Neki odgovori: *priče su baš lijepe; priče su tužne i žao mi je dječaka; bila sam tužna dok ste čitali i sad sam tužna jer ne razmišljam o takvim ljudima, sigurno im je teško.*

f) Interpretacija

Učenici i učiteljica usmeno su razgovarali o pričama. Neka od pitanja koja je učiteljica postavila kako bi provjerila razumijevanje pročitanih tekstova:

- 1) Po čemu su priče slične? Neki od odgovora: *obje govore o odbacivanju; govore o diskriminaciji.*
- 2) Što znači diskriminacija? Neki od odgovora: *odbacivanje nekoga jer je drugačiji; udaljšavanje od nekoga jer je drugačiji.*

U nastavku će biti navedena pitanja i odgovori koji su vezani uz prvu priču *Dječak i pas*.

- 3) O kakvoj je diskriminaciji riječ u prvoj priči? Odgovor: *riječ je o diskriminaciji osoba s invaliditetom.*
- 4) Što je učinio dječak iz prve priče kada je došla kujica? Odgovor: *uzeo je psa koji šepa.*
- 5) Je li trgovca to začudilo? Odgovor: *da, jer bi svi uzeli zdravog psa.*
- 6) Zašto je dječak rekao da želi punu cijenu? Neki od odgovora: *jer je i on invalid i on će ga najbolje razumjeti; svi su vrijedni ljubavi, svi smo isti; netko tko je invalid nije pola čovjek.*

Slična pitanja postavljena su i za priču *Crni balon*, konkretno razgovarali su o ljudima druge boje kože. Nakon razgovora o pričama, odredili su poruku priče.

g) Sinteza

Učiteljica je na ploči nacrtala *Vennov dijagram*, a učenici u svojim bilježnicama te su trebali pronaći sličnosti i razlike između priča. Kao sličnosti su napisali: *diskriminacija, dječak, trgovac*. Razlike su: *pas, invaliditet, trgovina // balon, boja kože, sajam*.

2. sat

Na drugom satu nije bilo klasičnih etapa sata jer su bile nepotrebne, učenici su već bili upoznati s tekstem i ciljem sata. Na drugom satu provedena je *igra uloga* te su pisali sastav o neobičnom dječaku.

a) *Igra uloga*¹⁶

Učiteljica je učenike podijelila u četiri skupine te je svaka skupina dobila jedan papirić na kojem se nalazila određena diskriminirajuća situacija. Učiteljica je objasnila da učenici trebaju osmisliti situaciju s obzirom na ono što su dobili na kartici te ju trebaju odglumiti. Napomenula je da svi učenici iz grupe moraju sudjelovati i prikazati kako bi oni reagirali.

Zadaci skupina:

1. Vi ste skupina djevojčica koja se voli lijepo odijevati. U vašu skupinu dolazi djevojčica koja često nosi staru, a katkad i poderanu odjeću. Odglumite što biste učinile.
2. Vi ste skupina dječaka koja najbolje igra nogomet; idete na natjecanja i pobjeđujete. U društvo dolazi dječak koji često krivo dodaje loptu ili zabija autogol. Odglumite što biste učinili.
3. Vi ste skupina dječaka koji redovito idu u crkvu. U društvo dolazi dječak koji ne ide u crkvu i ne vjeruje u Boga. Odglumite što biste učinili.
4. Vi ste skupina odlikaša, najbolji učenici u svim predmetima. U društvo dolazi djevojčica slabijeg uspjeha i ocjena. Odglumite što biste učinili.

Nakon što su učenici uvježbali nastupe, svi su sjeli u krug te se učionica pretvorila u zamišljeni scenski prostor. Jedna po jedna skupina dolazila je unutar kruga te su glumili zamišljenu scenu. Sve skupine pokazale su empatiju za osobu koja se pridružila društvu i pronašli su najbolje rješenje. Na primjer, učenici nogometaši pokazali su prvo ljutnju na dječaka koji je zabio autogol, ali su ipak odlučili naučiti ga igrati i objasniti mu pravila. Skupina odlikaša prihvatila je djevojčicu slabijeg uspjeha te su joj pomogli svladati matematiku.

¹⁶ Prilog 8. Fotografija: *igra uloga - diskriminacija*

Nakon što su svi odglumili, učiteljica je pohvalila njihovo ponašanje te ih zamolila da svi sjednu ponovno u krug¹⁷; pitala ih je bi li uistinu tako postupili. Isprva su svi govorili da bi tako učinili, ali onda se jedan dječak javio i rekao da možda i ne bi tako postupio, nego bi okrenuo glavu i otišao. Nakon njegove izjave još nekoliko učenika se javilo i reklo slično. Dječak iz druge skupine rekao je: *Izbacio bih takvu osobu iz ekipe*; djevojčica iz treće skupine rekla je: *mislila bih da je spodoba i željela bih da se makne od nas*; djevojčica iz četvrte skupine rekla je: *pomogla bih joj, ali samo ako želi surađivati*.

Učiteljica je objasnila detaljnije što znači diskriminacija te je pitala učenike jesu li oni ikad bili diskriminirani, kako su se tada osjećali i što ih je spriječilo da agresivno reagiraju. Također su razgovarali o djeci s Downovim sindromom jer se taj dan obilježavao Svjetski dan djece s Downovim sindromom. Na kraju razgovora učiteljica ih je zamolila da izvuku pouku iz onoga o čemu su razgovarali. Zaključili su da je svaki čovjek različit, ali se u tome krije ljepota svijeta. Svi su isti po ljudskim pravima.

b) Neobičan dječak/djevojčica

Učenici su dobili zadatak napisati u svoje bilježnice sastav o susretu s neobičnim dječakom ili djevojčicom. Trebali su opisati po čemu je osoba neobična, gdje su ga/ju susreli, kako su se osjećali, kako su se ponašali prema njima i jesu li im pomogli. Nakon etape pisanja nekoliko učenika pročitao je sastave, a ostali su ih slušali i komentirali.

Navodim neke od učeničkih sastava:

(1) *Završili su ljetni praznici i počela je škola. U moj razred došao je novi dječak. Sve bi bilo normalo da se nije zvao Anan, a to je ime druge vjere. Bio je vrlo dobar, no dečki iz našeg razreda nisu ga baš najviše obožavali, neki su bili ljubomorni. Svaki dan su ga tukli. On nije reagirao, bio je miran i samozatajan. Nije ništa govorio učiteljici, no jednog dana otišao sam i rekao dečkima da je on isti kao i mi i da on vjeruje u Boga, ali na drugi način i drugu vjeru. Nakon razgovora s dečkima, svi su se dobro sprijateljili s neobičnim dječakom. Naučili smo kako svatko postaje kao mi ako ga prihvatimo.*

(2) *Danas sam upoznala jednu djevojčicu koja se zove Ines. Ines je invalid i ide u moju školu. Moja mama je Ines i mene odvezla u školu. Kada smo ušli u školu, Ines sam upoznala sa svojim društvom u kojoj su bile Lara, Petra, Sara, Sara, Iva i Iva. Stariji dečki (6. raz) su se rugali i Ines su zvali nepokretna pčela. Ines mi je rekla da je ona u Guinnessovoj knjizi, zato što je ona jedini*

¹⁷ Prilog 9. Fotografija: razgovor o diskriminaciji

invalid koja si može obući hlače, čarape i patike. Ja sam to rekla svojim prijateljima i prijateljicama i svi su se okupili oko Ines i pljeskali su, a ona je počela plakati od veselja i sreće. 6. razredima je bilo žao pa su uzeli papir i nacrtali su srce, a u sredini srca napisali su INES OPROSTI! Dobro da je Ines svakom oprostila. Nakon par dana Ines je bila najpopularnija učenica u školi i tako su svi naučili da nije bitno dali je čovjek invalid, bitno je kakav je čovjek u duši.

Gotovo svi učenički sastavi bilo su vrlo promišljeno i zrelo napisani. Svi su suosjećali s osobom u nevolji i željeli joj pomoći.

Na dvama satima učenici su učili o diskriminaciji te su vježbali empatiju, prepoznavanje i upravljanje vlastitim emocijama. *Igrom uloga* i pisanjem sastava o neobičnoj djevojčici/dječaku prikazali su konfliktne situacije i zapreke s kojima se učenici suočavaju, baš kao i likovi u pričama koje su čitali. Prilikom glume učenici su osim verbalne, vježbali i neverbalnu komunikaciju. Razgovor i igra diskriminacije omogućili su učenicima shvatiti kako je važno pomagati ljudima u nevolji te da treba svakoga jednako poštovati. Osobe koje vršnjaci odbacuju mogu imati negativne emocionalne posljedice, kao što su smanjena mogućnost druženja i manjak samopoštovanja, a samim time mogu biti depresivne i tjeskobne. Upravo zbog navedenog, važno je razgovarati o učenikovim emocijama i ispravnom reagiranju na učenike koji su različiti u bilo čemu.

Nakon sata razgovarala sam s učiteljicom Božanom te mi je rekla da učenici katkad nesvjesno odbacuju i diskriminiraju druge te je zato potrebno upoznati ih sa samim pojmom diskriminacije i usaditi im svijest o ljudskim vrijednostima i pravima. Božana kao učiteljica s dugogodišnjim iskustvom smatra da je učenicima potrebno na primjeru (kroz razne tekstove) pokazati diskriminirajuće ponašanje i razgovarati o tome, odnosno o osjećajima ljudi koji su diskriminirani, njihovom životu, a tek onda treba vježbati raznim metodičkim postupcima empatiju, prepoznavanje i razumijevanje emocija.

6.1.8. ERICH KÄSTNER, *EMIL I DETEKTIVI*

Učenici 4. a razreda Osnovne škole Frana Krste Frankopana u travnju 2018. godine trebali su pročitati lekturu *Emil i detektivi*. Provjera lektire trajala je dva školska sata. Na prvom satu učenici su sjedili u krugu te su razgovarali o pročitanoj lektiri. Učiteljica je bila voditeljica koja je postavljala razna pitanja, a učenici su se javljali i odgovarali na njezina pitanja. Ponajprije su

razgovarali kratko o autoru, a zatim o doživljaju djela, osobinama likova, radnji i problematici. Sat lektire učenicima je poslužio za produbljivanje znanja i spoznaja do kojih su došli samostalnim čitanjem izvan nastave. Na sat su došli pripremljeni s određenim stavovima i komentarima, spremni za raspravu, vrednovanje i provjeravanje recepcije.

Drugi sat bio je kreativnije organiziran te su na drugom satu uz provjeru sadržaja lektire bile uključene i vježbe za razvoj vještina emocionalne inteligencije, a to su prepoznavanje emocija, razumijevanje i upravljanje emocijama, empatija, socijalne vještine, kreativnost i slične. U nastavku će biti prikazan tijek drugog sata.

a) Doživljajno-spoznajna motivacija

Na početku sata učenici su sjedili ispred ploče u krugu, leđima okrenuti jedni drugima te su odigrali igru *mafija i detektivi*. Učiteljica se nalazila u sredini kruga te je hodala u krugu, jednog učenika bi lagano dotaknula nogom te bi on bio u ulozi mafije. Nakon nekoliko trenutaka, učenici su se ustali te su se trebali gledati u oči, a osoba koja je mafija morala je migom oka upucati ostale. Onaj koga mafija pogodi, morao je leći na pod. Učenici su trebali promatrati oči svojih prijatelja i otkriti tko je mafija. Četiri učenika bila su u ulozi mafije, odnosno odigrano je četiri kruga igre.

Motivacijom su se učenici aktivirali, zabavili i zainteresirali za daljnju provjeru lektire. Također, kroz igru učenici su vježbali neverbalnu komunikaciju, a ona je jedna od vještina emocionalne inteligencije.

b) Rad u skupinama

Učenici su bili raspoređeni u tri skupine te je svaka skupina dobila određeni zadatak.

Prva skupina trebala je izmijeniti kraj lektire. Dobili su papir na koji su trebali napisati novi kraj.¹⁸ O izmjeni kraja lektire već je bilo riječi, ali ne škodi ponoviti da primjenom toga postupka učenici promišljaju o likovima, njihovim emocijama i postupcima. Mijenjajući kraj priče pokazuju suosjećaju li s likovima te pronalaze drugačije načine rješavanja određenih problema. Navedenim postupkom razvija se optimizam, empatija, socijalne vještine i kreativnost učenika.

Druga skupina dobila je scenarij odnosno odlomak iz romana te su ga trebali uvježbati i odglumiti. Također, učenicima su pripremljeni rekviziti^{19,20}. Igrom uloga, odnosno

¹⁸ Prilog 10. Fotografija: promjena kraja lektire

¹⁹ Prilog 11. Tekst za igru uloga (scena 1)

dramatizacijom učenici vježbaju neverbalnu komunikaciju, izražavanje osjećaja te uživljavajući se u lik pokušavaju shvatiti osjećaje lika te razloge njegova postupanja.

Treća skupina imala je zadatak napraviti strip koji će prikazivati njihov najdraži dio knjige. Svi učenici treće skupine imali su jednak zadatak, ali je svaki učenik radio samostalno. Imali su priliku prikazati vlastito viđenje djela, a samim time mogao se provjeriti učenikov doživljaj djela i razumijevanje pročitano.

Učenici su bili vrlo motivirani za rad te su svi sudjelovali. Nakon 25 minuta svaka skupina je izložila ono što je pripremila.

6.1.9. ANTO GARDAŠ, *DUH U MOČVARI* – PRIČANJE IZ PERSPEKTIVE JEDNOG LIKA

U Osnovnoj školi Frana Krste Frankopana u 4. a razredu na satu provjere lektire *Duh u močvari* Ante Gardaša primijenjen je metodički postupak pričanja priče iz perspektive određenog lika. Nakon detaljnog razgovora o osobinama likova, njihovim postupcima i radnji knjige, učiteljica je zamolila učenike da pokušaju ispričati priču iz perspektive jednog od likova. Učenici su pričali iz perspektive Eukaliptusa, Vučevića, Melite i Levaya.

Pričanje iz perspektive jednog lika provedeno je tako što su se učenici javljali, a učiteljica im je nasumično zadavala likove u koje su se trebali uživjeti i ispričati njihovu verziju priče. Učenici nisu prepričavali cijeli roman, nego su počeli pričati od onog dijela u kojem se pojavio određeni lik. Većina učenika pokušala je lik koji su dobili predstaviti u što boljem svjetlu, objašnjavali su motiviranost njegovih postupaka te su suosjećali s likovima. Učenik koji je pričao iz perspektive Levaya predstavio ga je u boljem svjetlu no što je opisan u romanu Ante Gardaša. Nakon opisa njegova posla učenik je pokušao opravdati njegovo ponašanje i posao kojim se bavi. Pomoću opisanoga postupka razvija se učenička empatija, kreativnost te učenici vježbaju donošenje moralnih prosudbi.

²⁰ Prilog 12. Fotografija: *Igra uloga*

6.1.10. NADA IVELJIĆ, KAKO SE IGRA VODA - MEDITACIJA

U 4. a razredu Osnovne škole Frana Krste Frankopana iskorištena je meditacija kao motivacija za pjesmu *Kako se igra voda* Nade Iveljić. Riječ je o postupku koji služi opuštanju mišića i smirivanju čovjekova duha. Postoje brojni načini meditacije, a jedan postupak je zamišljanje slika. Učiteljica je zamolila učenike da se udobno smjeste, zatvore oči, opuste se te nekoliko trenutaka duboko dišu. Učiteljica je objasnila da će pustiti zvuk vode, a oni trebaju zamisliti kako se voda igra. Nakon nekoliko minuta, jedan po jedan učenik opisivao je kako se njegova zamišljena voda igra, a u pozadini se i dalje čuo zvuk vode. Ostali učenici su slušali učenika koji je opisivao te su trebali duboko disati i zamišljati slike. Iako učiteljica nije zadala konkretno zadatak da opišu kako se oživljena voda osjeća, gotovo su svi učenici to opisali. Neki od učeničkih odgovora:

- (1) Moja voda je dirigent. Pozvala je druge vode da joj se približe te da zajedno sviraju najljepše zvukove. Sviranje je privuklo brojne druge vode koje su uživale u zvucima.*
- (2) Moja voda je u školi i svaki put kad se naljuti pljusne me, tužan sam zbog toga, ali ne znam kako da prestane.*
- (3) Moja voda je tužan slap. Voda pada dolje, a to su zapravo njezine suze. Potreban joj je netko da je utješi.*
- (4) Moja voda je na plaži i bijesna je pa topi kule od pijeska koje se nalaze u plićaku.*

Primijetila sam da su neka djeca opisujući svoju vodu zapravo slikovito opisala svoje emocije i ono s čime se svakodnevno susreću. Na primjer, učenik – primjer 2 ima poteškoća s koncentracijom i učenjem te je opisujući vodu koja ga polijeva opisao i svoj osjećaj bespomoćnosti.

Smatram da je motivacija učenike opustila, stvorila ugodnu atmosferu i pripremila za recepciju teksta koji su interpretirali.

6.2. ANKETNO ISTRAŽIVANJE

6.2.1. SUDIONICI ISTRAŽIVANJA

U anketnom istraživanju sudjelovali su mladi Republike Hrvatske u rasponu od 17 do 27 godina. Sudjelovale su 83 osobe te je uzorak podijeljen na dvije skupine. Prva skupina su učenici četvrtih razreda Opće gimnazije Županja i Prirodoslovno-matematičke gimnazije Županja,

točnije njih 36 sudjelovalo je u ispitivanju. Druga skupina su osječki studenti Filozofskog fakulteta, Građevinskog fakulteta, Prehrambeno-tehnološkog fakulteta, Odjela za matematiku, Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti i Pravnog fakulteta. Anketirani studenti (njih 47) različitih su godina studija. U Istraživanju je sudjelovalo ukupno 37 muškaraca i 46 žena.

Dakle, glavni kriteriji pri odabiru ispitanika bili su dob i obrazovno usmjerenje. Jednake internetske ankete rješavale su obje skupine ispitanika kako bi ih se moglo usporediti.

Budući da su u akcijskom istraživanju sudjelovali samo učenici osnovnih škola, internetskom anketom željele su se uključiti i ispitati starije osobe odnosno učenici srednjih škola i studenti različitih fakulteta jer je poznato da se emocionalna inteligencija može razvijati cijeloga života, iako je djetinjstvo i mladost najpogodnije razdoblje za njezin razvoj.

6.2.2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Učenici i studenti ispunjavali su internetski anketu kojom se željela uočiti poveznica emocionalne inteligencije i književnosti. Polazišni tekst bila je *Ljubavna pjesma* Pabla Nerude. Nerudina pjesma izabrana je jer je vrlo emocionalna i dirljiva. Središnja emocija lirskog subjekta jest ljubav, ali se ona isprepleće s patnjom, boli, osamljenošću pa čak i depresijom. Smatrala sam da će učenici i studenti moći suosjećati s lirskim subjektom te lako prepoznati emocije.

Anketa se sastojala od 22 pitanja, koja se mogu podijeliti u tri skupine i tri cilja.

- I. Pitanja povezana s općim podacima o osobi: dob, spol, škola ili fakultet.
- II. Pitanja kojima se željelo ispitati učeničko i studentsko prepoznavanje, imenovanje i razumijevanje emocija lirskog subjekta i empatiju.
- III. Pitanja kojima se željelo ispitati koliko dobro ispitanici prepoznaju i razumiju vlastite emocije te koliko dobro upravljaju njima. Riječ je o pitanjima koja zahtijevaju samoprocjenu vlastitih osjećaja, ponašanja i razmišljanja. Mjere samoprocjene emocionalne inteligencije važne su jer se ljudi najčešće ponašaju u skladu sa svojim vjerovanjima. Ipak, nameće se pitanje koliko su dobri u procjeni vlastitih sposobnosti prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja emocijama.

Ispitanicima je bilo ponuđeno 18 tvrdnji te su trebali bročano (od 1 do 5) procijeniti koliko se slažu s tvrdnjom. Brojevi su imali sljedeće značenje: 1 – izrazito se ne slažem, 2 – djelomično se ne slažem, 3 – niti se slažem niti se ne slažem, 4 – djelomično se slažem, 5 – izrazito se slažem.

Na jedno pitanje trebali su upisati vlastiti odgovor te su u jednom pitanju trebali izabrati jednu od ponuđenih tvrdnji.

6.2.3. PRIKAZ PITANJA I REZULTATA

Tablično i grafikonom bit će prikazana pitanja iz druge i treće skupine te rezultati do kojih se došlo. Prva skupina pitanja povezana je s općim podacima ispitanika koji su već navedeni u dijelu o sudionicima istraživanja pa će ta skupina pitanja biti izostavljena.

Ponajprije se navodi pitanje, zatim brojevi koji označavaju stupanj slaganja ili neslaganja s tvrdnjom, broj osoba koje su označile tvrdnju tim brojem i njihov postotak.

II. skupina pitanja

PITANJE	GIMNAZIJA	FAKULTET
1. Osnovno raspoloženje lirskog subjekta je tuga.	1- 3 (8,3 %) 2- 1 (2,8 %) 3- 8 (22,2 %) 4- 16 (44,4 %) 5- 8 (22,2%)	1- 0 (0 %) 2- 1 (2,2 %) 3- 10 (21,7 %) 4- 26 (56,5 %) 5- 9 (19,6 %)
2. Osnovno raspoloženje lirskog subjekta je ljubav.	1- 1 (2,8 %) 2- 4 (11,1 %) 3- 7 (19,4 %) 4- 12 (33,3 %) 5- 12 (33,3 %)	1- 0 (0 %) 2- 3 (6,5 %) 3- 8 (17,4 %) 4- 25 (45,3 %) 5- 10 (21,7 %)
3. Navedenim stihovima lirski subjekt izražava ljubomoru: <i>Drugome. Pripast će drugome. Kao prije mojih poljubaca. Njen glas, njeno sjajno tijelo, njene beskrajne oči.</i>	1- 4 (11,1 %) 2- 10 (27,2 %) 3- 7 (19,4 %) 4- 10 (27,8 %) 5- 5 (13,9 %)	1- 3 (6,5 %) 2- 14 (30,4 %) 3- 10 (21,7 %) 4- 13 (28,3 %) 5- 6 (13 %)
4. Lirski subjekt jasno izražava svoje emocije.	1- 3 (8,3 %) 2- 6 (16,7 %)	1- 4 (8,7 %) 2- 3 (6,5 %)

	3- 6 (16,7 %) 4- 12 (33,3 %) 5- 9 (25 %)	3- 9 (19,6 %) 4- 15 (32,6 %) 5- 15 (32,6 %)
5. Lirski subjekt je zbunjen i ne zna što osjeća.	1- 5 (13,9 %) 2- 5 (13,9 %) 3- 9 (25 %) 4- 10 (27,8 %) 5- 7 (19,4 %)	1- 9 (19,6 %) 2- 9 (19,6 %) 3- 6 (13 %) 4- 10 (21,7 %) 5- 12 (26,2 %)
6. Razmišljanje o ženi razdražuje lirski subjekt te ga čini još usamljenijim i tužnijim.	1- 0 (0 %) 2- 2 (5,6 %) 3- 6 (16,7 %) 4- 12 (33,3 %) 5- 16 (44,4 %)	1- 0 (0 %) 2- 4 (8,7 %) 3- 14 (30,4 %) 4- 11 (23,9 %) 5- 17 (37 %)
7. Lirski subjekt pati jer ga je voljena žena napustila.	1- 2 (5,6 %) 2- 2 (5,6 %) 3- 7 (19,4 %) 4- 11 (30,6 %) 5- 14 (38,9 %)	1- 1 (2,2 %) 2- 3 (6,7 %) 3- 12 (26,7 %) 4- 10 (22,2 %) 5- 19 (42,2 %)
8. Lirski subjekt bi se bolje osjećao kada ne bi razmišljao o ženi.	1- 5 (13,9 %) 2- 5 (13,9 %) 3- 10 (27,8 %) 4- 9 (25 %) 5- 7 (19,4 %)	1- 5 (10,9 %) 2- 5 (10,9 %) 3- 18 (39,1 %) 4- 12 (26,1 %) 5- 6 (13 %)
9. Lirski subjekt dobro upravlja svojim mislima i osjećajima.	1- 6 (16,7 %) 2- 13 (36,1 %) 3- 13 (36,1 %) 4- 3 (8,3 %) 5- 1 (2,8 %)	1- 9 (19,6 %) 2- 12 (26,2 %) 3- 15 (32,6 %) 4- 8 (17,4 %) 5- 2 (4,3 %)
10. Lirski subjekt je optimističan.	1- 13 (36,1 %) 2- 11 (30,6 %) 3- 7 (19,4 %) 4- 4 (11,1 %) 5- 1 (2,8 %)	1- 9 (20 %) 2- 15 (33,3 %) 3- 16 (35,6 %) 4- 2 (4,4 %) 5- 3 (6,7 %)

11. Razumijem i suosjećam s osjećajima lirskog subjekta.	1- 2 (5,6 %) 2- 2 (5,6 %) 3- 5 (13,9 %) 4- 15 (41,7 %) 5- 12 (33,3 %)	1- 3 (6,5 %) 2- 3 (6,5 %) 3- 8 (17,4 %) 4- 17 (37 %) 5- 15 (32,6 %)
12. Napišite na koji način biste mogli pomoći lirskom subjektu.	<ul style="list-style-type: none"> - Nek se zaokupira drugim stvarima da ne razmišlja o ženi koja ga je ostavila. - Zaboraviti staru ljubav ali uspomene na nju nikada. - Ljubav stvara užitek, ljubav stvara bol. Ukoliko nastanu ožiljci, žena ih može zaliječiti. No pitanje je: Koja žena? Ako lirski subjekt stvarno voli tu ženu treba se boriti za nju. Dokaz ljubavi je i sama pjesma. - Svaki čovjek zbog nečega pati. Netko nikad nema dovoljno novca, netko ljubavi, netko prijatelja, netko znanja. Svi mi patimo za nečim, a kada bi dozvolili da ta patnja prevlada nad našim bićem, nikada ne bi zaista živjeli. - Ne bih mogla. - Treba nastaviti dalje sa životom. - Skrenuti mu misli na nešto pozitivnije, zaokupirati ga i zabaviti drugim stvarima. 	<ul style="list-style-type: none"> - savjetom - rekla bih mu da treba pronaći novu ljubav. - vrijeme liječi sve rane pa usprkos tome što zaborava nema, naše želje postaju sve tiše, a ravnodušnost sve glasnija. - Nema pomoći. Svatko to mora proći na svoj način. Možeš pronaći neku zanimaciju da odvратиš misli s nje i posvetiš vrijeme nečemu drugom. - Nije život jedna žena. - Dala bih mu savjet da prvo sam sebi razjasni osjećaje. - Kao što je svima vrlo dobro poznato – vrijeme liječi sve rane. Ne treba žaliti za ničim što je otišlo u nepovrat. Da je suđeno, zasigurno se ne bi završilo. - Treba sagledati sve aspekte njihovog odnosa, možda ta veza i nije bila toliko dobra koliko je lirski subjekt mislio. Možda sada dok sjedi u patnji

	<ul style="list-style-type: none"> - Možda neke naporne aktivnosti koje bi ga izmorile pa bi navečer lakše zaspao, a ne ostao budan jer kada je budan i sam tada najviše misli na nju. - Pružiti mu utjehu! - Treba prihvatiti situaciju takvu kakva je, koliko god ona teška bila za njega. - Preporučila bih mu da pusti vrijeme da učini svoje i pokuša zaboraviti - Da svoju ljubav prema voljenoj ženi zaboravi, osim ako nije obostrana. Sve uspomene koje ima s njom trebao bi spremi, a ne zaboraviti jer se ipak s njom osjećao lijepo u to vrijeme kada su bili zajedno. Ona mu je sada samo uspomena u moru njih i ne treba žaliti, već ju pustiti da ode. - Savjetovala bih mu da ponovo priđe toj istoj djevojci i da joj objasni svoje emocije jer možda i ona osjeća isto što i on. - Ne znam - Nastaviti dalje sa životom. - Razgovarala bih s njim o njoj, njegovoj najvećoj 	<p>i boli, propušta priliku za novu ljubav i sreću ili možda neku poslovnu priliku koju ne vidi jer je zaokupljen svojim emocionalnim stanjem. Gubitak neke osobe, ne smije značiti gubitak samog sebe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Razgovorom o zaboravljenim stvarima i vlastitom optimizmu. - Utješiti ga, saslušati. - Platiti mu piće. - Pronaći novu ljubav. - Prestati misliti o prošlim stvarima. - Da razgovara s nekim uživo i iskaže svoje osjećaje, bit će mu lakše. - Bila bih mu na raspolaganju kada bude spreman za razgovor. - Treba se riješiti nostalgije i vraćanja u prošlost. Dok nešto izgovoriš, već je prošlost. Okreni se budućnosti. - Osvještavanje i suočavanje sa svojim emocijama. - Nikad ne treba izgubiti vjeru u ljubav i bolje sutra. Treba misliti na sve ono dobro što imaš u životu i biti optimističan.
--	--	--

	<p>ljubavi i svemu što su zajedno prošli... Razgovarali bismo sve dok ne bismo oboje zaspali od umora. O ljubavi bi se moglo pričati doživotno, pogotovo s ovakvim čovjekom, koji prožima svaki djelić svojih osjećaja kroz pjesmu, koja je puna ljubavi i strastvenih emocija.</p> <p>- Savjetovala bih ga da zaboravi na nju. Ona ne misli o njemu koliko on o njoj, njegova ljubav njemu donosi samo štetu .</p> <p>- Treba pronaći novu ljubav</p> <p>- Nađi novu curu.</p> <p>- Zaokupi se drugim stvarima i aktivnostima. Ne razmišljaj o njoj.</p> <p>- Brate, neka krene trenirat neki sport, bit ce mu bolje.</p>	<p>- Mora pustiti tu ženu, koliko god to teško bilo.</p> <p>- Svi imamo takva razdoblja u životu, to je normalno.</p> <p>- Treba shvatiti da ga nije vrijedna.</p>
--	--	--

Tablica broj 1

Drugom skupinom pitanja željelo se na temelju polaznog teksta odnosno pjesme Pabla Nerude ispitati koliko dobro učenici i studenti prepoznaju i razumiju emocije drugoga, točnije lirskog subjekta te mogu li suosjećati s njim. Pitanja sam samostalno osmislila.

Na temelju prikupljenih podataka može se zaključiti da manji dio ispitanika ima poteškoća u identificiranju emocija. Studenti su uspješniji u prepoznavanju, imenovanju i razumijevanju emocija, a razlog tome je vjerojatno njihovo osobno iskustvo. Kao što je već rečeno, temeljna emocija koja dominira u pjesmi jest ljubav te se isprepleće s tugom, žaljenjem i usamljenošću. Čak tri gimnazijska učenika odgovorila su da se izrazito ne slažu s tvrdnjom da je osnovno raspoloženje lirskog subjekta tuga, dok je većina drugih prepoznala da prevladava navedena

emocija. Na osmo pitanje većina je stavila neutralnu ocjenu (3) koja znači da se niti slažu, niti ne slažu, što ide u prilog tvrdnji da nisu sigurni kako bi lirski subjekt trebao upravljati svojim emocijama. Iako je većina ispitanika na pitanje *Napišite na koji način biste mogli pomoći lirskom subjektu?* odgovorila da bi lirski subjekt trebao skrenuti misli na nešto drugo, baviti se nečim drugim, okrenuti se budućnosti. Navedeni prijedlozi neki su od načina o kojima je bilo riječi kada sam objašnjavala upravljanje emocijama.

Izrazito me se dojmio odgovor jednog studenta: *Treba sagledati sve aspekte njihovog odnosa, možda ta veza i nije bila toliko dobra koliko je lirski subjekt mislio. Možda sada dok sjedi u patnji i boli, propušta priliku za novu ljubav i sreću ili možda neku poslovnu priliku koju ne vidi jer je zaokupljen svojim emocionalnim stanjem. Gubitak neke osobe, ne smije značiti gubitak samog sebe.* Taj odgovor pokazuje da je osoba emocionalno zrela, svjesna je da svaka priča ima dvije strane i da trebamo sagledati širu sliku. Odgovor pokazuje da osoba razmišlja optimistično, a to je vrlo važno u svakodnevnom životu jer se na taj način može nositi s poteškoćama i neugodnim emocijama.

Gotovo svi ispitanici pokazali su visok stupanj empatije, odnosno suosjećanja s lirskim subjektom, a to je jedna od vrlo važnih vještina emocionalne inteligencije.

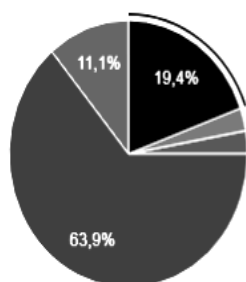
III. skupina pitanja

PITANJE	GIMNAZIJA	FAKULTET
13. Ljubav je emocija koja nas istovremeno može dizati do zvijezda i zadavati nam veliku bol.	1- 0 (0 %) 2- 2 (5,6 %) 3- 1 (2,8 %) 4- 1 (2,8 %) 5- 32 (88,9 %)	1- 1 (2,2 %) 2- 1 (2,2 %) 3- 3 (6,5 %) 4- 1 (2,2 %) 5- 40 (87 %)
14. Često ne znam što osjećam.	1- 2 (5,6 %) 2- 7 (19,4 %) 3- 6 (16,7 %) 4- 10 (27,8 %) 5- 11 (30,6 %)	1- 5 (10,9 %) 2- 8 (17,4 %) 3- 5 (10,9 %) 4- 16 (34,8 %) 5- 12 (26,1 %)
15. Uvijek mogu kontrolirati svoje ponašanje.	1- 4 (11,1 %) 2- 10 (27,8 %) 3- 9 (25 %)	1- 4 (8,7 %) 2- 10 (21,7 %) 3- 10 (21,7 %)

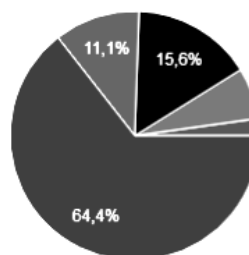
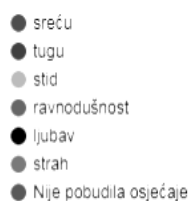
	4- 11 (30,6 %) 5- 2 (5,6 %)	4- 17 (37 %) 5- 5 (10,9 %)
16. Sposoban sam zaboraviti svoje pogreške.	1- 7 (19,4 %) 2- 8 (22,2 %) 3- 10 (27,8 %) 4- 8 (22,2 %) 5- 3 (8,3 %)	1- 11 (23,9 %) 2- 11 (23,9 %) 3- 7 (15,2 %) 4- 13 (28,3 %) 5- 4 (8,7 %)
17. Sposoban sam lako opisati svoje osjećaje.	1- 6 (16,7 %) 2- 10 (27,8 %) 3- 7 (19,4 %) 4- 9 (25 %) 5- 4 (11,1 %)	1- 4 (8,7 %) 2- 8 (17,4 %) 3- 8 (17,4 %) 4- 21 (45,7 %) 5- 5 (10,9 %)
18. Smatram da ja važno biti svjestan vlastitih emocija.	1- 0 (0 %) 2- 0 (0 %) 3- 4 (11,1 %) 4- 9 (25 %) 5- 23 (63,9 %)	1- 1 (2,2 %) 2- 0 (0 %) 3- 1 (2,2 %) 4- 14 (30,4 %) 5- 30 (65,2 %)
19. Ispitivanje vlastitih emocija korisno mi je u rješavanju svakodnevnih poteškoća.	1- 1 (2,8 %) 2- 1 (2,8 %) 3- 8 (22,2 %) 4- 15 (41,7 %) 5- 11 (30,6 %)	1- 1 (2,2 %) 2- 3 (6,5 %) 3- 6 (13 %) 4- 13 (28,3 %) 5- 23 (50 %)

Tablica broj 2

20. Koje je osjećaje u Vama pobudila pjesma?



Grafikon 1. Rezultat ankete – gimnazije



Grafikon 2. Rezultat ankete – fakulteti



Trećom skupinom pitanja željelo se ispitati koliko dobro učenici i studenti prepoznaju i razumiju vlastite emocije. Dio pitanja preuzet je od Vladimira Takšića, odnosno njegovog *Upitnika emocionalne kompetentnosti (U45)*.

Na temelju prikupljenih podataka može se zaključiti da ispitanici smatraju kako nisu dobri u prepoznavanju vlastitih emocija (oko 50 % se izjasnilo da često ne zna što osjeća). Oko 30 % ispitanika smatra da može kontrolirati emocije, a to bi značilo da su sposobni prepoznati određenu emociju. Veći broj studenata smatra se sposobnim opisati osjećaje i kontrolirati ih, što se može objasniti većim životnim iskustvom koje studenti posjeduju.

Gotovo svi sudionici smatraju da je važno biti svjestan vlastitih emocija jer im poznavanje i razumijevanje emocija može pomoći u rješavanju svakodnevnih poteškoća. Emocije koje je u ispitanicima pobudila pjesma vrlo su slične te to dokazuju da sudionici nisu toliko loši u prepoznavanju vlastitih i tuđih emocija kako su sami procijenili. Iz svega navedenog može se zaključiti da većina ispitanika ima dobro razvijene vještine emocionalne inteligencije, konkretno vještinu prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama, prepoznavanja i razumijevanja emocija lirskog subjekta te su gotovo svi empatični.

7. ZAKLJUČAK

Ovim diplomskim radom željelo se prikazati na koji način se nastavom književnosti može poticati razvoj vještina emocionalne inteligencije. Najprije su predstavljene teorije i razmišljanja o vrstama emocija i njihovo shvaćanje u odnosu na inteligenciju. Objasnjeno je sam pojam emocionalne inteligencije i njezina važnost, kao i sama nastava književnosti i način na koji metodika promatra emocije. Iako mnoga istraživanja ističu važnost nastavnoga razvijanja vještina emocionalne inteligencije jer se njome potiče oblikovanje socijalnih i psiholoških vještina, vrlo je malo istraživanja koja donose konkretne primjere i rezultate kako ju uključiti u nastavu. U ovom diplomskom radu prikazano je pet vještina, koje predlaže Daniel Goleman, koje je potrebno poticati kako bi osoba postala emocionalno inteligentna. Svaka vještina objašnjena je te su doneseni konkretni primjeri, odnosno objašnjeni su neki metodički postupci kojima se one mogu poticati u nastavi književnosti. Riječ je o metodičkim postupcima čiju sam djelotvornost samostalno uočila u nastavi književnosti ili koje sam pronašla u literaturi, ali smatram da potiču razvoj vještina emocionalne inteligencije.

Drugi dio rada je empirijski. Promatrajući više školskih sati nastave književnosti u sklopu Školske prakse, ali i radeći posao asistenta u nastavi prikupljeni su brojni podaci koji su u radu sažeto prikazani. Metodički postupci koji su objašnjeni u teorijskom dijelu primijenjeni su na šest školskih susreta nastave književnosti. U radu su prikazana četiri cjelovita školska susreta na nastavi književnosti prilikom obrade književnih tekstova - riječ je o tri školska sata i jednom dvosatu te su prikazani dijelovi dvaju školskih sati na kojima se u pojedinim etapama nastavnog sata poticao razvoj emocionalne inteligencije. U praćenim satima kod učenika se poticalo prepoznavanje, imenovanje, razumijevanje i upravljanje emocijama, razvoj empatije, samomotivacije i socijalnih vještina u susretu s književnim tekstovima kako bi se obogatio učenički unutarnji svijet. Naglasak je najviše stavljen na iskazivanje emocija i upravljanje emocijama kako bi se učenici poučili nošenju sa svakodnevnim teškim situacijama. Primjenom različitih metodičkih postupaka, promatranjem i raspravom o situacijama s kojima se susreće lirski subjekt ili književni lik te o emocijama koje su nužno povezane s određenim situacijama, učenike se pokušalo poučiti pravilnom reagiranju na moguće pojave u stvarnosti, odnosno upravljanju vlastitim emocijama.

Akcijским istraživanjem željelo se pokazati na koji način se može poticati razvoj emocionalne inteligencije kod učenika u nastavi književnosti, ali se ne može sa sigurnošću reći koliko su učenici usvojili vještine tog oblika inteligencije jer je potrebno više vremena provesti s

učenicima te pratiti njihove reakcije, ali je također potrebno i u više sati književnosti uključiti učenje objašnjenih vještina. Nastavnica 4. razreda Božana Patković, čije sam sate promatrala i bilježila komentare o njima, smatra da odgoj kod kuće nije dovoljan te je u nastavu nužno uključiti poučavanje vještinama emocionalne inteligencije jer se mnogi učenici ne znaju nositi sa svakodnevnim poteškoćama. Također smatra da takvi sati imaju veliko značenje za učenike jer nesvjesno usvajaju znanja koja su važnija od bilo koje naučene lekcije iz udžbenika. Slažem se s njezinim razmišljanjem.

Provedena je internetska anketa čiji su sudionici bili gimnazijski učenici te brojni studenti. Anketom se željelo utvrditi na temelju lirske pjesme koliko ispitanici dobro prepoznaju i razumiju osjećaje drugog, ali i vlastite osjećaje te koliko su empatični. Zaključujem da većina ispitanika ima dobro razvijene vještine emocionalne inteligencije, iako se kroz njihovu samoprocjenu može drugačije zaključiti. Stariji ispitanici, odnosno studenti bolji su u prepoznavanju i upravljanju emocijama te smatram da je to rezultat iskustva koje gimnazijski učenici možda još nisu imali prilike steći.

Nastava književnosti učenike ne bi trebala poučavati samo književnim pojmovima i upoznavati ih s književnim tekstovima na razini učenja činjenica, nego bi učenike trebala odgojiti i pripremiti za život. Pred nastavnicima je težak zadatak jer poučavanje vještinama emocionalne inteligencije zahtijeva da je i nastavnik visoko emocionalno inteligentna osoba te da je sposoban uključiti u samo nastavu vještine o kojima je bilo riječi, uz propisani nastavni plan i program.

8. LITERATURA

1. Azopardi, Gilles, 1998. *QE, QI Poboljšajte svoje inteligencije*, Zagreb: Izvori
2. Bučević, Ana, 2013. *Safari duha, knjiga o mudrosti odgoja*, Split: Harfa
3. Chabot, Daniel; Chabot, Michel, 2009. *Emocionalna pedagogija: Osjećati kako bi se učilo – Kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje*, Zagreb: Educa
4. Colić, Vesna; Ognjenović, Vesna; Babić, Dragana, 1989. *Igramo se, družio, radimo...*, Novi Sad: Prosveta
5. Čorkalo Biruški, Dinka, 2009. *Primijenjena psihologija: pitanja i odgovori*, Zagreb: Školska knjiga
6. Diklić, Zvonimir, 1990. *Lik u književnoj, scenskoj i filmskoj umjetnosti: metodički aspekti*, Zagreb: Školska knjiga
7. Dryden Gordon; Vos Dr. Jeannette, 1999. *Revolucija u učenju, Kako promijeniti način na koji svijet uči*, Zagreb: Educa
8. Goleman, Daniel, 2007. *Emocionalna inteligencija: zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*, Zagreb: Mozaik knjiga
9. Greenspan, Stanley; Salmon, Jacqueline, 2003. *Vještine igrališta: razumijevanje emocionalnog života djeteta školske dobi*, Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
10. Grosman, Meta, 2010. *U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću*, Zagreb: Algoritam
11. Hajncl, Ljerka; Takšić, Vladimir, 2007. *Pozitivni efekti emocionalne inteligencije i vještina u školskom i organizacijskom okruženju u Psihologija i nasilje u suvremenom društvu*, Osijek: Tiskara i knjigovežnica Filozofskog fakulteta u Osijeku
12. Ilić, Pavle, 1983. *Učenik, književno delo, nastava*, Zagreb: Školska knjiga
13. Kovčević, Manja, 1997. *Metodičko-književna motrišta*, Zagreb: Školske novine
14. Lantieri, Linda; Goleman, Daniel, 2012. *Vježbe za razvoj emocionalne inteligencije*, Split: Harfa d.o.o.
15. Munjas Samarin, Radenka; Takšić, Vladimir. *Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata // Suvremena psihologija. - 12 (2009), 2 ; str. 355-371*
16. Oatley, Keith; Jenkins, Jennifer M., 2007. *Razumijevanje emocija*, Jastrebarsko: Naklada Slap
17. Pantić, Miroslav, 1963. *Poetika humanizma i renesanse*, Beograd: Prosveta

18. Phillips, Maya, 2001. *Emocionalno usavršavanje: tečaj osobnog razvoja i samopouzdanja*, Zagreb: Mozaik knjiga
19. Rama Swami; Ajaya Swami, 2010. *Kreativna uporaba emocija*, Zagreb: Cid-nova
20. Rosandić, Dragutin, 2005. *Metodika književnog odgoja (Temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*, Zagreb: Školska knjiga
21. Salovey Peter; Sluyter J. David, 1999. *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija, pedagoške implikacije*, Zagreb: Educa
22. Shapiro, Lawrence E., 1997. *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*, Zagreb: Mozaik knjiga
23. Wood, Robert., Tolley, Harry, 2004. *Provjerite svoju emocionalnu inteligenciju*, Ljubljana; Lisac & Lisac d. o. o.
24. Živković, Željka, 2006. *Razvoj emocionalne inteligencije*, Đakovo: Tempo

9. IZVORI

1. Bognar, Branko, *Akcijska istraživanja u školi // Odgojne znanosti*, Vol.8 No.1(11) Lipanj 2006.: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=41429 (15. svibnja 2018.)
2. Brković, Ivana, 2016. *Književnost i emocije-istraživačke smjernice*, Historijski zbornik, Vol.68 No.2 https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=244166 (17. travnja 2018.)
3. Komesarović, Zoran, 2010. *Poticanje empatije kod učenika razredne nastave* (diplomski rad): <https://bib.irb.hr/datoteka/518716.Komesarovi.pdf> (20. ožujka 2018.)
4. Nikčević-Milković, Anela; Rukavina, Maja; Galić, Maja. *Korištenje i učinkovitost igre u razrednoj nastavi // Život i škola*, br. 5 (1/2011), god. 57., str. 108. – 121.: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=106701 (30. travnja 2018.)
5. Rosenwein, Barbara. *Problemi i metode istraživanja povijesti emocija // Historijski zbornik*, Vol.68 No.2 siječanj 2016. 437-458: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=244169 (29. svibnja 2018.)
6. Takšić, Vladimir; Hajncl, Ljerka; Vučenović, Dario. 2014. *Razvoj emocionalne inteligencije u obiteljskom okruženju i utjecaji emocionalne inteligencije na smanjenje poteškoća u ponašanju:*

https://www.researchgate.net/publication/265599032_Razvoj_emocionalne_inteligencije_u_obiteljskom_okruzenju_i_utjecaji_emocionalne_inteligencije_na_smanjenje_poteskoca_u_ponasanju (2. lipnja 2018.)

7. Wikipedija: Stoicizam: <https://hr.wikipedia.org/wiki/Stoicizam> (21. svibnja 2018.)

10. PRILOZI

Prilog 1. Nastavni listić za provjeru učeničkog doživljaja

Nastavni listić 1

Odgovorite na sljedeća pitanja zaokruživanjem odgovora.

1. Kakav dojam na vas ostavlja ulomak iz pripovijetke *Mrak na svijetlim stazama*?



2. Kako zamišljate glavnog lika (Jačicu)?



Prilog 2. Fotografija: grupno traženje psiholoških karakteristika lika



Prilog 3. Fotografija: boca emocija



Prilog 4. Tablica: kartice s dijelovima pjesme *Ako*

Ako možeš čekati...
Ako ne lažeš...
Ako ne mrziš kada tebe mrže...
Ako su ti misli uvijek čiste...
Ako znaš prihvatiti i pobjedu i poraz...
Ako ispuniš svaku minutu svog života...
Ako ustraješ u nečemu...
Ako svaki čovjek za tebe nešto znači...
Ako nisi ispunio svoj cilj...
Ako možeš hodati s kraljevima, a ne izgubiti ljudskost...
Ako možeš čekati, a da se ne umoriš...
Ako se ne praviš suviše dobar...
Ako možeš ostati miran kad svi prstom pokazuju na tebe...
Ako možeš prisiliti svoje srce i mišiće na rad i kad nisu raspoloženi...
Ako znaš dobro ispuniti svaku minutu svog života...

Prilog 5. Fotografija: *ping-pong misli*



Prilog 6: priča *Dječak i pas*

Dječak i pas

U izlogu trgovine kućnim ljubimcima pojavio se natpis *PRODAJU SE PSIĆI*. Neki je dječak pročitavši natpis odlučio ući u trgovinu da se raspita.

Koliko koštaju psići?, pitao je vlasnika trgovine.

Između 30 i 40 kn, odgovori trgovac.

Dječak zavuče ruku u svoj džep i izvuče nešto sitnog novca.

Ja imam samo 2.37 kn! Mogu li ih svejedno pogledati?

Trgovac se nasmiješi i zazviždi, a iz kućice u dvorištu došeta ponosna kujica sa svojih pet mekanih loptica. Jedno je štene vidljivo zaostajalo za drugima. Mali se dječak odmah sagne i nježno podigne šepavo štene.

Što nije u redu s ovim psićem?

Trgovac mu objasni da se štene okotilo s jednom kraćom šapom i da će zato uvijek šepati.

Dječak je uskliknuo: *To je štene koje bih volio kupiti!*

Trgovac reče: *Ovo štene ne moraš kupovati, ako ga zaista želiš, ja ću ti ga pokloniti!* Na to se dječak rastužio: *Ne želim da mi ga poklonite. Ovaj je psić jednako vrijedan kao i ostali. Želim ga kupiti po punoj cijeni. Sada ću vam dati \$2.37 i po 50 centi svaki mjesec sve dok ga ne otkupim!*

Na trgovčevu iznenađenje, dječak povuče nogavicu svojih hlača i pokaže svoju iskrivljenu, invalidnu nogu koju je podupirala metalna šipka. Tada tiho uzvrat: *Niti ja nikada neću moći trčati, ni skakati. Ovo štene treba nekoga tko će ga razumjeti. Nekoga tko će o njemu brinuti i voljeti ga baš takvog kakav jest.*

Prilog 7: priča *Crni balon*

Crni balon

Jedan dječak crne boje kože zadivljeno je gledao trgovca balonima na nekom sajmu. Bio je to veoma vješt trgovac koji je znao privući pažnju. Pustio je u zrak crveni balon i mnogo malih budućih kupaca je zadivljeno gledalo kako se balon diže visoko u zrak. Zatim je pustio da se prema nebu vine plavi balon. Onda pak žuti, pa bijeli, pa ljubičasti...A dječak je dugo gledao u crni balon u trgovčevoj ruci. Konačno se odvažio i upitao: *Gospodine, ako pustite crni balon hoće li se i on dignuti visoko u zrak kao ovi drugi?* Čovjek se srdačno nasmiješi dječaku i pusti konac koji je pridržavao crni balon. Dok se balon dizao u zrak, visoko, visoko k ostalim balonima reče: *sinko, nije bitna boja. ono što je u njemu podiže ga u zrak.*

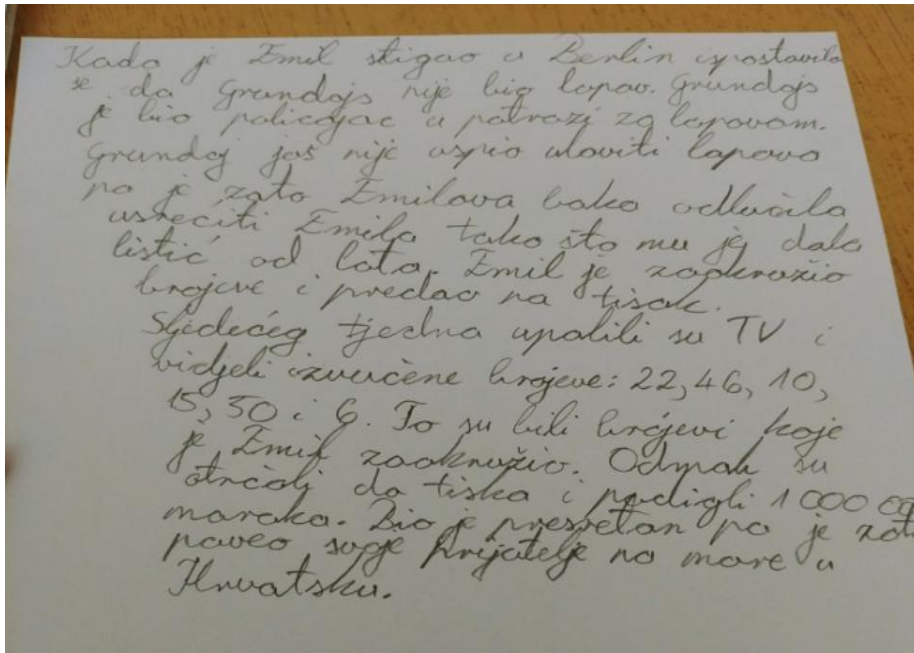
Prilog 8. Fotografija: *igra uloga – diskriminacija*



Prilog 9. Fotografija: razgovor o diskriminaciji



Prilog 10. Fotografija: promjena kraja lektire



Prilog 11. Tekst za igru uloga (scena 1)

Scena 1 – odlazak u Berlin

ULOGE: Gospođa Tischbein, Emilova majka

Gospođa Wirth, gospođa koja je na frizuri kod Emilove majke

Emil, dječak koji odlazi na put kod svoje tete u Berlin

Gđa. Tischbein: E tako! Ponesi mi vrč s toplom vodom! (reče Emilu, te sama dohvati vrč i sapun os kamilice)

U sobi sjedi gospođa Wirth, glavom naslonjena nad bijelim umivaonikom. Emilova majka izlije tekući sapun na kosu i stade prati glavu gospođe Wirth.

Gđa. Tischbein: Nije li prevruće?

Gđa. Wirth: Ne, dobro je.

Dolazi Emil, noseći vrč s vodom. Prepoznaje gospođu, te uljudno pozdravi.

Gđa. Wirth: Blago tebi, Emile. Čujem da putuješ u Berlin.

Gđa Tischbein: U početku se baš i nije veselio. Ali zašto da mali ovdje uludo potraži školske praznike? U Berlinu još uopće nije bio. A moja sestra Marta oduvijek nas poziva k sebi. Ja, doduše, ne mogu poći s njim. Uoči praznika uvijek imam puno posla. Ali, on je već velik i samo treba putem pripaziti. Osim toga, moja majka će ga dočekati na kolodvoru.

Gđa. Wirth: Berlin će mu se zasigurno dopasti. To je ono što djeca vole.

Gđa. Tischbein: Hajde idi, spremi se. (reče majka Emilu) U spavaćoj sobi pripremila sa tvoje blagdansko odijelo.

Emil: A što je s košuljom?

Gđa. Tischbein: Sve ti je na krevetu. Pripazi kad budeš navlačio čarape. Prvo se dobro operi. I uzmi nove uzice za cipele. Idi sad.

Prilog 12. Fotografija: *igra uloga*

