

Razvoj pozitivnih odnosa među učenicima predmetne nastave

Žalac, Silvija

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:427164>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-06**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Engleski jezik i književnost i pedagogija

Silvija Žalac

RAZVOJ POZITIVNIH ODNOSA MEĐU UČENICIMA
PREDMETNE NASTAVE

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar

Komentor: dr. sc. Sanja Simel Pranjić, poslijedoktorandica

Osijek, 2019.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za pedagogiju
Engleski jezik i književnost i pedagogija

Silvija Žalac

RAZVOJ POZITIVNIH ODNOSA MEĐU UČENICIMA
PREDMETNE NASTAVE

Diplomski rad

Znanstveno područje: društvene znanosti

Polje: pedagogija

Grana: školska pedagogija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar

Komentor: dr. sc. Sanja Simel Pranjić, poslijedoktorandica

Osijek, 2019.

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Obveza je studenta da donju Izjavu vlastoručno potpiše i umetne kao treću stranicu završnog odnosno diplomskog rada.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, datum

24. rujna 2019.

Silvija Žalac, 0122219547
ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Škola kao odgojno-obrazovna ustanova ne smije zanemarivati odgojni aspekt svog djelovanja te treba omogućiti cjelovit razvoj svakog pojedinca. Pozitivan odnos među učenicima treba se temeljiti na međusobnom poštovanju, razumijevanju, poticanju, uvažavanju jer jedino tako se učenicima omogućuje razvoj socijalnih vještina, pozitivne slike o sebi i drugima, razvoj komunikacijskih vještina, empatije i suradnje.

Akcijskim istraživanjem nastojala sam razviti pozitivne odnose u razredu kroz iskustveno i aktivno učenje koristeći pedagoške radionice. Istraživanje sam provela u dva razreda, petom i šestom, a svaki razred prošao je pet radionica istih tema. Problemi kojima sam se bavila bili su razvoj samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, pozitivne slike o drugima, komunikacijskih sposobnosti, empatije i razumijevanja te suradnje. Raznim timskim i grupnim aktivnostima učenike se poticalo na aktivnost, suradnju, interakciju i razvoj pozitivnog razrednog ozračja.

Ključne riječi: pozitivna orijentacija u odgoju, razredni odjel, odnosi među učenicima.

Sadržaj

Sažetak	II
Popis slika	V
Popis tablica	V
Popis priloga.....	VI
1. Uvod.....	1
2. Pedagogija i pogled na odgoj	3
2.1. Humanistička psihologija.....	5
2.2. Pozitivna psihologija	6
2.3. Pozitivna orijentacija u odgoju.....	7
3. Čovjek i društvo	10
3.1. Razredni odjel	12
3.2. Odnosi među učenicima u razredu	15
4. Empirijski dio.....	21
4.1. Akcijska istraživanja	21
4.2. Kontekst akcijskog istraživanja.....	24
4.3. Problem i plan akcijskog istraživanja.....	24
4.4. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja	27
4.4.1. Pedagoška radionica “Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi,.....	27
4.4.1.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu	27
4.4.1.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu	30
4.4.2. Pedagoška radionica “Pozitivna slika o drugima,	34
4.4.2.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu	34
4.4.2.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu	37
4.4.3. Pedagoška radionica “Komunikacija,.....	41
4.4.3.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu	41
4.4.3.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu	46
4.4.4. Pedagoška radionica “Empatija i razumijevanje,	51
4.4.4.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu	51
4.4.4.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu	58
4.4.5. Pedagoška radionica “Suradnja,.....	64
4.4.5.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu	64
4.4.5.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu	70
4.4.6. Analiza evaluacijskih upitnika	77
4.4.6.1. Metodologija	77
4.4.6.2. Rezultati i rasprava.....	78
5. Zaključak.....	82

6. Literatura	85
7. Prilozi	91

Popis slika

Slika 1. Grupna aktivnost “ <i>Pogled u budućnost</i> ,”	28
Slika 2. Učenici pišu svoje ciljeve	29
Slika 3. Učenici popunjavaju evaluacijske upitnike.....	31
Slika 4. Učenici izrađuju plakate u grupama.....	36
Slika 5. Grupe pokazuju svoje plakate	36
Slika 6. Učenici sudjeluju u grupnoj aktivnosti izrade plakata	38
Slika 7. Grupe izlažu svoje plakate	39
Slika 8. Učenici pokazuju i pogađaju pojmove.....	41
Slika 9. Sudjelovanje učenika u prvom zadatku	42
Slika 10. Sudjelovanje učenika u drugom zadatku	43
Slika 11. Učenici u grupama rješavaju problemske zadatke	44
Slika 12. Evaluacija treće radionice u 5. razredu	45
Slika 13. Učenici pogađaju pojmove u timovima	47
Slika 14. Učenici rješavaju problemske zadatke	48
Slika 15. Razgovor s učenicima u krugu.....	49
Slika 16. Evaluacija treće radionice u 6. razredu	50
Slika 17. Učenici pogađaju emocije	52
Slika 18. Učenik pokazuje emociju 'ljubomora,' a drugi aktivno sudjeluju	53
Slika 19. Učenici u grupi izrađuju strip na temu empatije	54
Slika 20. Učenik pokazuje rad svoje grupe	56
Slika 21. Učenica pokazuje emociju 'sreća,' a drugi pogađaju.....	59
Slika 22. Učenici 6. razreda pogađaju pojmove.....	59
Slika 23. Učenici razgovaraju o empatiji s voditeljicom	61
Slika 24. Učenici sudjeluju u grupama te izrađuju kreativne stripove o empatiji.....	62
Slika 25. Učenički strip o empatiji	62
Slika 26. Otpetljavanje čvora s 5. razredom.....	64
Slika 27. Učenici traže druge članove svog tima	65
Slika 28. Provlačenje kroz hula-hoop обруče.....	66
Slika 29. Učenici formiraju slova.....	67
Slika 30. Zajedničko slikanje za kraj radionica.....	69
Slika 31. Otpetljavanje čvora s 6. razredom.....	71
Slika 32. Traženje timova.....	71
Slika 33. Provlačenje kroz hula-hoop u timovima	72
Slika 34. Formiranje slova u timu	73

Popis tablica

Tablica 1. Ciljevi i kriteriji akcijskog istraživanja	25
Tablica 2. Deskriptivna analiza učeničke samoprocjene međusobnih odnosa u razredima prije provedbe pedagoških radionica	78
Tablica 3. Deskriptivna analiza učeničke samoprocjene međusobnih odnosa u razredima poslije provedbe pedagoških radionica	79
Tablica 4. Deskriptivna analiza po kategorijama pozitivnih odnosa prije i poslije provedbe pedagoških radionica u petom razredu	79
Tablica 5. Deskriptivna analiza po kategorijama pozitivnih odnosa prije i poslije provedbe pedagoških radionica u šestom razredu.....	80

Tablica 6. Učenička samopercepcija razine samopouzdanja i pozitivne slike o sebi s obzirom na spol prije provedbe pedagoških radionica u šestom razredu 81

Popis priloga

Prilog 1. Suglasnosti roditelja	91
Prilog 2. Radionica 1	92
Prilog 3. Radionica 2	94
Prilog 4. Radionica 3	96
Prilog 5. Radionica 4	98
Prilog 6. Radionica 5	100
Prilog 7. Evaluacijski upitnik	102

1. Uvod

Život, pa tako i odgoj i obrazovanje 21. stoljeća se razlikuje po mnogo toga od prošlih vremena. Život i tehnologija puno su napredniji nego što su bili prije 50 godina. Svijet je otvoren, resursi su dostupni, ljudi su povezani na globalnoj razini, ljudska prava su veća, razvijaju se nova zanimanja i radna mjesta. No u isto vrijeme sukobi se događaju po cijelom svijetu, obitelji se rastaju, roditeljske sposobnosti su nedovoljno razvijene, mnogo je delikventnog i antisocijalnog ponašanja, a ovisnosti postaju sve veći problem (Roffey, 2012). Mnogo je promjena oko nas koje se događaju velikim brzinama. Odgoj i obrazovanje treba pratiti brze promjene i pripremiti učenike na svijet koji se sve više razvija.

U današnje vrijeme neupitna je važnost i nužnost razvijanja vještina informatičke i informacijske pismenosti. Međutim, to nisu jedine kompetencije koje učenici trebaju u današnjem svijetu. Neke od iznimno važnih kompetencija bez kojih dijete u 21. stoljeću ne može rasti i razvijati se su "komunikacijske kompetencije, kompetencije za timski rad i suradnju, kreativno i kritičko mišljenje, rješavanje problema, mrežno povezivanje, kompetencije za profesionalno cjeloživotno učenje i sl., (Vrkić Dimić, 2013, str. 58). Jedan od razloga za razvijanje navedenih kompetencija je i zabrinjavajuća činjenica o porastu depresije i anksioznosti u današnjem užurbanom svijetu. Stres postaje neizbježan što za posljedicu ima sve lošije zadovoljstvo životom (Simel, 2016). Kako bi se situacija promijenila, od 60-tih godina pokrenuti su pokreti u psihologiji koji su za cilj imali otkriti što je sreća, što čini život vrijednim življenja te kako je to moguće primijeniti u praksi. Humanistička i pozitivna psihologija ne samo da pomažu pojedincu u otkrivanju sreće i zadovoljstva životom, već i u otkrivanju kako će to utjecati na odnose koje pojedinac ima s drugima u svojoj okolini. Dobrobit i sreća pojedinca ne može se odvojiti od dobrobiti i sreće zajednice (Roffey, 2012). Naglašavanjem pozitivnog u odgoju i obrazovanju dolazimo do pojma pozitivne orijentacije u odgoju koja pomaže učenicima pronaći i ostvariti sebe, pomaže im u ostvarivanju svojih potencijala i talenata u svrhu postajanja boljim čovjekom. Umjesto okretanja raznim problemima koji prate današnji svijet, pozitivna orijentacija u odgoju fokusira se na razvijanje pozitivnih djetetovih strana (Simel, 2016).

Škola je jedno od značajnijih mjesta gdje se stvaraju i razvijaju međuljudski odnosi, no, nažalost, međuljudski odnosi se zanemaruju ili su prepušteni slučaju zbog prevelikog naglaska na obrazovnu sferu. Odgojno djelovanje škole ne smije se prepustiti slučaju. Škola stoga treba

biti socijalna i stvaralačka zajednica koja među učenicima razvija suradnju, otvorenost i snošljivost (Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Bilić (2016) navodi kako u modernom svijetu postoji civilizacija napretka, uspjeha i konzumiranja, no u isto vrijeme i kriza ljudskoga. Kriza ljudskoga događa se zbog prevelike orijentacija škola na proizvodnju znanja. U vremenu globalizacije i rastuće konkurencije između i unutar škola, pretjerano se naglašavaju testovi, ocjene, procjene i postizanje velikih rezultata. Odgojni aspekti školstva stavljaju se na stranu te tako dolazi do problema u odnosima između učenika, učenika i nastavnika, nastavnika, te nastavnika i roditelja (Bilić, 2016). Nadalje, škola se treba orijentirati na suradničko ozračje u kojemu će se raditi timski, naglašavati jednakost između članova te poticati interakcija i suradnja. Tako se kod učenika potiče empatija i međusobna povezanost (Buljubašić-Kuzmanović, 2006). Ovaj rad usmjerava se na poticanje pozitivnih odnosa među učenicima održavanjem pedagoških radionica kao oblika suradničke nastave u kojemu učenici razvijaju socijalne i komunikacijske vještine, empatiju, sposobnost suradnje s drugima te svijesti o sebi i drugima oko sebe. Rad je orijentiran na učenike predmetne nastave, točnije na učenike petih i šestih razreda osnovne škole.

2. Pedagogija i pogled na odgoj

Pedagogija kao znanost istražuje odgojni proces. Predmet proučavanja pedagogije je odgoj ili oblikovanje čovjeka kao ljudskog bića. Pedagoška teorija je proizašla iz prakse odgojnog rada, a konstruiranje pedagogije kao znanosti i definiranje odgoja prošli su dug proces i nekoliko epoha povijesnog razvoja (Vukasović, 1990). Svoj začetak pedagogija pronalazi u antici. Stari Grci prvi su riješili pitanje o javnom odgoju (Mušanović i Lukaš, 2011). Od svog utemeljenja kao znanosti 1806. godine do danas, pedagogija i pogled na odgoj se mijenjao. Smisao znanosti općenito jest unapređenje prakse i života. Stoga se i pedagogija kao znanost mora kontinuirano usmjeravati prema boljim, naprednijim i efikasnijim rješenjima problema koji se pojavljuju (Vukasović, 1990). Kako pedagogija ima svoju kompleksnu odgojnu djelatnost važno je u potpunosti razumjeti pojam odgoja.

Odgoj se može gledati iz različitih perspektiva, a upravo zbog toga postoje brojne definicije odgoja. Odgoj se može odrediti kao “svrsishodan proces u kome dolazi do izražaja jedinstvo odgojnog cilja i zadatka, načela i metoda, što u planski ostvarenom odgojnom djelovanju, uz aktivno i skladno sudjelovanje brojnih odgojnih činitelja, teži prema izgrađivanju potpune ljudske ličnosti, (Vukasović, 1990, str. 39). Čovjek je biće koje se odgaja i koje odgaja druge. Odgoj je u tom pogledu sastavni dio individualnih i društvenih procesa koji doprinose ukupnom razvoju čovjeka (Mušanović i Lukaš, 2011). Razvoj čovjeka podrazumijeva njegove tjelesne, intelektualne, moralne, estetske i radne osobine (Vukasović, 1990).

Naime, Bognar (1999) navodi kako se odgoj često shvaća kao oblikovanje ponašanja pri čemu se ponašanje koje je društveno prihvatljivo pozitivno potkrepljuje, a ono koje nije prihvatljivo negativno potkrepljuje. Tako se nagradama i kaznama pokušava naviknuti dijete da bira ona ponašanja koja su društveno prihvatljiva. Ipak Bognar (1999) se odmiče od takvog biheviorističkog pristupa odgoju jer odgoj nije toliko jednostavan i pravocrtan da bi se na taj način izbjegle društvene devijacije. Stoga on definira odgoj kao “odnos između roditelja i djece, djece i druge djece, odgajatelja i odgajanika, učitelja i učenika. Taj odnos nije nikad jednostran, on uvijek mijenja i odgajanika, ali i odgajatelja, (str. 41).

Nadalje, odgoj se shvaća i kao učenje vrijednosti pri čemu se dijete uči što je dobro, što je loše te što se smije, a što se ne smije (Bognar, 1999). Vukasović (1990) tako odgoj smatra procesom oblikovanja čovjeka od individue do ličnosti. Ličnost se pri tome definira kao

vrijednosna kategorija koja nastaje u procesu odgoja, svrsishodne djelatnosti i životne borbe (Vukasović, 1990). Vrijednosti, jednom kada se internaliziraju, postaju standard za usmjeravanje ponašanja. Stoga se djecu treba razvijati na način da uz kognitivne vještine i sposobnosti stječu i ne kognitivne sklonosti, odnosno vrijednosti. Ukoliko se vrijednosti zanemare društvo ne može napredovati. Vrijednosti trebaju pridonijeti tome da se svijet učini boljim mjestom (Rakić i Vukušić, 2010).

Suprotno tome, Pastuović (1999) definira odgoj kao organizirano, namjerno afektivno učenje. Odgoj tako nije vrijednosno određen te je upravo zbog toga primjenjiv na sva društva u svim povijesnim razdobljima i društvenim situacijama. Važnost nevrijednosnog određenja pojma odgoja vidi u tome što ono što se u jednoj društvenoj zajednici smatra prihvatljivim i poželjnim u nekoj drugoj može biti neprihvatljivo. Također, on razlikuje pedagoški i edukološki koncept odgoja pri čemu je pedagoški dvoznačan i vrijednosno određen, a edukološki jednoznačan i ne vrijednosan. Edukološki koncept afektivnog učenja kojeg Pastuović predstavlja, obuhvaća samo organizirano učenje vrijednosti, stavova i navika dok pedagoški koncept odgoja obuhvaća i obrazovanje.

Odgojivost čovjeka svojstvo je koje ga razlikuje od drugih bića. Čovjek je biće koje svoju bit, kulturu i svrhu vlastite egzistencije ne zadobiva rođenjem već životom i odgojem u zajednici. Odgojem se njeguje sloboda odgajnika te ga se potiče na samoodređenje, stvaralaštvo, samoodgoj i suodgoj. Kako bi čovjek dosegao svoj pun potencijal potrebna mu je naobrazba primjerena njegovim vlastitim potrebama. S obzirom na to da stvaralaštvo otvara nove puteve znanju, znanje i obrazovanje ne može biti u potpunosti vrijednosno neodređeno. Obrazovanje je stoga temeljna odgojna djelatnost koja kritički sagledava dosadašnja znanja i vrijednosti (Polić, 1997).

Različita shvaćanja odgoja rezultat su različitih teorijskih polazišta, ali i tradicije i kulture. U ovom radu odgoj će se gledati kao poticanje optimalnog razvoja pojedinca u skladu s njegovim samoaktualizirajućim potrebama (Bognar, 1999). Kako bi odgoj uistinu u tome i uspio bitno je istaknuti važnost pozitivne orijentacije u odgoju. Pozitivnu orijentaciju u odgoju nije moguće razumjeti bez poznavanja pokreta i teorija koje su zaživjele prije nje. Stoga je bitno naglasiti i objasniti važnost humanističke psihologije i pozitivne psihologije kao začetnike pozitivnog pogleda na čovjeka i njegove sposobnosti.

2.1. Humanistička psihologija

Humanistička psihologija razvila se šezdesetih godina 20. stoljeća pod vodstvom Abrahama Maslowa i Carla Rogersa. Ona se usmjerila na čovjeka, njegov rast, razvoj i pozitivne potencijale (Rijevac i Miljković, 2006).

Maslow je smatrao kako je čovjekova unutrašnja priroda u suštini dobra te kako čovjek koji živi u skladu sa svojom prirodom nije zao. Ističe kako čovjekova unutrašnja priroda uvijek u pozadini potiče na samoaktualizaciju koja podrazumijeva ostvarivanje svih čovjekovih potencijala. Također, važnu ulogu u čovjekovom životu imaju vrijednosti koje čovjek kroz proces učenja, uviđanja i mišljenja pokušava dosegnuti. Upravo zbog navedenih činjenica je Maslow smatrao izrazito važnim znanstveno istražiti vrijednosti koje biraju zdrave, samoaktualizirane osobe jer se na taj način može pomoći drugima u poboljšanju svog života (Bognar i Simel, 2013). S druge strane, Rogers je razvio terapijski pristup usmjeren na osobu koji se bazira na tome da pojedinac ima u sebi potencijal za promjenu ponašanja u svrhu poboljšanja života. Kako bi to uspjeli bitne su karakteristike terapeuta. Terapeut u procesu dostizanja punog potencijala klijenta mora biti iskren i spreman izraziti svoje emocije, mora stvoriti podržavajuću, pozitivnu klimu te imati razumijevanja i empatije prema klijentu (Rogers, 1979). Nadalje, dobar život za njega podrazumijeva povjerenje u sebe i svoje mogućnosti te predstavlja proces potpunijeg funkcioniranja (Bognar i Simel, 2013).

Humanistička psihologija uvelike je utjecala na polje psihologije kao i kulturu općenito. Holistički pogled humanističke psihologije na psihološki razvoj i samoaktualizaciju postavio je temelje za individualno i obiteljsko savjetovanje. Također, humanistička psihologija je utjecala i na odgojno obrazovni sustav u kojemu je istaknula važnost samopouzdanja kao alata za osobnu i duhovnu preobrazbu (Warmoth, Resnick i Serlin, 2001).

Kako bi humanistička psihologija dobila svoju teorijsku pozadinu, mogućnost istraživanja i obrazovanje stručnjaka u tom području osnovan je Odjel za humanističku psihologiju 1971 godine. Prva zadaća Odjela za humanističku psihologiju bila je vjerno opisati i proučiti bogatstvo ljudskog iskustva. Takva psihologija nije proučavala samo čovjekove traume već i čovjekov rast i kreativnost kako bi saznala što djeluje te kako takve pozitivne karakteristike potaknuti u terapiji. No, postojale su teškoće u samoj provedbi istraživanja s obzirom na to da je bilo teško pronaći odgovarajuće metode za proučavanje cijelog spektra čovjekovih karakteristika i iskustava koje su ga dovele do samoaktualizacije (Warmoth,

Resnick i Serlin, 2001). Najveći problem humanističke psihologije bio je upravo nedostatak empirijskih istraživanja (Rijevac i Miljković, 2006).

2.2. Pozitivna psihologija

Istraživanje pozitivnih čovjekovih strana bilo je popularno i krajem 90-tih godina. Pokret pozitivne psihologije započeo je 1998. godine s Martinom E. P. Seligmanom kao njegovim začetnikom. Seligman je ukazao na činjenicu kako se nakon Drugog svjetskog rata psihologija posvetila dijagnozi i liječenju mentalnih bolesti (Rijevac i Miljković, 2006). Do tada, psihologija je imala tri primarna cilja: izliječiti mentalne bolesti pojedinca, pronaći individualnu genijalnost i talent i svakodnevni život učiniti ispunjenijim. No, u poslijeratnom razdoblju psihički poremećaji su bili u centru psihologije (Bognar i Simel, 2013). Tako Seligman navodi kako pozitivna psihologija treba težiti dobrobiti pojedinca, treba zabilježiti podatke o obiteljima, radnim mjestima, političkim idejama koje donose zadovoljstvo, razvoj, angažiranost, te čine život vrijednim življenja (Seligman i Csikszentmihalyi, 2000). Uz dobrobit pojedinca, naglasak treba biti i na istinskoj sreći. Tri glavna područja istinske sreće su:

- ugodan život koji karakteriziraju pozitivni osjećaji i iskustva
- angažiran život koji se opisuje osjećajem zaokupljenosti s onim za što osoba ima duboko zanimanje
- smislen život koji prelazi osobno poimanje pojedinca te obuhvaća odnose i doprinos drugima te spiritualnost (Roffey, 2012)

Razmišljanjem o tome zašto neki ljudi postanu bespomoćni i potišteni u trenucima kada izgube socijalnu strukturu na koju su navikli, a neki zadrže nadu i optimizam doveli su do srži zašto je pozitivna psihologija važna. Psihologija se ne dotiče samo patologije, nemoći i štete već je to i znanost o čovjekovim snagama i vrlinama. Psihologija se ne ograničava samo na liječenje i zdravlje, ona se tiče i posla, odgoja, obrazovanja, ljubavi, pozitivnog razvoja i igre (Seligman i Csikszentmihalyi, 2000).

Kada je riječ o odgoju djece, Seligman navodi kako je odgoj mnogo više od ispravljanja pogrešaka. Djecu treba njegovati i poticati njihove dobre strane, treba omogućiti prostor za njihov rast. Djeca trebaju mogućnost razvoja onoga u čemu su najbolja i života u skladu sa svojim snagama (Seligman i Csikszentmihalyi, 2000). Nadalje, ono što je Seligman otkrio poučavanjem tehnikama pozitivne psihologije djecu osnovnoškolske dobi je da do vremena

puberteta takva djeca imaju u pola smanjen rizik od depresije i anksioznosti. Također, istraživanjem se dokazalo kako optimizam kod djece povećava njihov školski uspjeh (Seligman, 2000).

Pozitivna psihologija usmjerena je na izvore psihološke dobrobiti kao što su pozitivna iskustva, pozitivna emocije, individualne razlike u ljudskim snagama i vrlinama te sve ono što život čini vrijednim življenja (Rijevac i Miljković, 2006). Liney i sur. (2006, prema Rijevac i Miljković, 2006) formiraju definiciju i cilj pozitivne psihologije. Pozitivna psihologija je znanstveno istraživanje optimalnog ljudskog funkcioniranja, a cilj joj je stvaranje ravnoteže u psihologiji tako što se usmjerava na pozitivne aspekte ljudskog funkcioniranja. Gable i Haidt (2005) tvrde kako pozitivna psihologija želi istražiti situacije u kojima ljudi osjećaju sreću, zadovoljstvo, kada pokazuju empatiju i stvaraju sretne i zdrave obitelji i institucije. Takva psihologija ne znači da je ostatak psihologije negativno orijentiran. Psihologija je u svojoj suštini neutralna, no pozitivna psihologija želi ispraviti nejednakost tako što će se, za razliku od kliničke psihologije, usmjeriti na pozitivno i dobro kako bi se problemi spriječili.

2.3. Pozitivna orijentacija u odgoju

U pozitivnoj orijentaciji u odgoju naglasak je na pozitivnim ljudskim mogućnostima, a ne samo na odgojnim problemima poput nasilja, ovisnosti, poremećaja u ponašanju i teškoća u razvoju i učenju. Pozitivan odgoj usmjeren je na aktivan i produktivan razvoj ljudskih potencijala. Tako odgojeni ljudi mogu se dalje boriti za demokratizaciju društva pritom stvarajući svijet u kojemu mogu zadovoljiti i razvijati svoje potrebe (Bognar i Simel, 2013).

Humanistička i pozitivna psihologija imaju svoje sličnosti i razlike u odnosu na pozitivnu pedagogiju i orijentaciju u odgoju. Ono što je svima zajedničko je usmjerenost na pozitivne djetetove mogućnosti. Upravo to ono je što nedostaje u školama s obzirom na postotak djece u depresiji i djece koja su nezadovoljna sobom i svojim životom. Seligman, Ernst, Gillham, Reivich i Linkins (2009) navode podatke koji ukazuju na povećanje depresije u odnosu na razdoblje od prije 50 godina. Čak 20% mladih prođe kroz periode depresije do kraja svog srednjoškolskog obrazovanja. Podatci također ukazuju na to da se mentalni problemi, s kojima se osobe bore čitav život, započinju razvijati u kasnom djetinjstvu i adolescenciji (Halliday, Kern, Garrett i Turnbull, 2019). Naime, postoji jaz između onoga što se uči u školi i onoga što se očekuje da djeca postanu u budućnosti. Roditelji žele svojoj djeci da budu sretna, samopouzdana, zadovoljna i zdrava, no ono što djeca uče u školi su u najvećoj mjeri disciplina,

komfornost, pismenost i matematičke sposobnosti (Seligman i sur., 2009). Kako je škola mjesto gdje djeca provode velik dio svog vremena tijekom dana, trebala bi biti osnova sigurnosti iz koje djeca dodatno, uz obitelj, crpe snagu, ljubav i poticaj (Buljubašić- Kuzmanović, 2010). U školama se inzistira na znanju, a razvoj dobrih međusobnih odnosa prepušten je slučaju.

Škola se percipira kao zatvorena za inovacije i kreativnost, bez duha zajedništva, gdje darovitost nije iskorištena kao prednost, a empatija, izražavanje i shvaćanje vlastitih osjećaja, samosvladavanje, neovisnost, prilagodljivost, omiljenost, sposobnost rješavanja problema s drugima, upornost i prijateljsko ponašanje, nisu prioriteti odgoja i obrazovanja. Tako organizirana škola, na tradicijskim osnovama, ne može privući današnju mladež i djelotvorno odgovoriti na njihove potrebe i očekivanja. (Buljubašić- Kuzmanović, 2010, str. 191-192)

Obrazovanje se dugo temeljilo na akademskom uspjehu i uvođenju mladih u svijet posla i odraslosti zanemarujući dobrobit djeteta i njegovu sreću i zadovoljstvo životom. U samom osposobljavanju učitelja premalo se orijentira na pedagoško osposobljavanje, a previše na akademske ili stručne sadržaje. Tako se velik broj učitelja osjeća nespremno za svoj posao s obzirom na to da su tijekom osposobljavanja imali premalo osposobljavanja za odgojne probleme. Stoga učitelji ne znaju reagirati u složenim razrednim situacijama te često odlaze frustrirani (Bognar, 1999).

Baş i Firat (2017) proveli su istraživanje na uzorku od 8 ravnatelja i 12 nastavnika iz različitih škola u Izmiru, Turska. Cilj istraživanja bio je ispitati poglede i mišljenje ravnatelja i nastavnika o pozitivnom odgoju i obrazovanju. Rezultati su pokazali kako ispitanicima nedostaje znanje o pozitivnom odgoju i obrazovanju što ukazuje na potrebu informiranja ravnatelja, nastavnika i drugih djelatnika škole o istome. Nadalje, nastavnici i ravnatelji smatraju kako škola može utjecati na dobrobit učenika ukoliko se provede evaluacija postojećeg stanja. Potrebno je evaluirati i mijenjati postojeće načine testiranja te unaprijediti školsko ozračje. Ispitanici su se izjasnili kako smatraju da je pozitivna orijentacija u odgoju i obrazovanju potrebna jer u sadašnjim školskim sustavima postoje mnogi problemi. Učenici su nesretni, a pretjerani naglasak se stavlja na akademski uspjeh (Baş i Firat, 2017). Rezultati nisu jedino bitno u nastavnom procesu, ono što je od velike važnosti je sudjelovanje u nastavi samo zbog sudjelovanja.

Samopouzdanje, sigurnost, kreativnost, empatija, socijalne vještine, osjećaj ugone i zadovoljstva od samog sudjelovanja, uvjerenje u vlastite mogućnosti koje su sudionici stekli sudjelovanjem u planiranim didaktičkim scenarijima kojima se simuliraju neke realne životne situacije, ne mogu biti izmjereni, pa je takve ishode teško vrednovati, a za kasniji život, rad ili nastavak školovanja od izuzetno su velike važnosti. (Matijević, 2016, str. 269)

Upravo iz ovih razloga ističe se važnost pozitivne orijentacije. Društvu je potrebna kvalitetna škola u kojoj je naglasak na kvalitetnom odgoju i zadovoljenju potreba svih uključenih u nastavni proces (Lasić, 2015). Potrebno je uključiti pozitivne emocionalne odnose u odgoj što se može učiniti pomoću uvažavanja, razumijevanja i vjerodostojnosti. Pri tome uvažavanje podrazumijeva uvijek pozitivan stav nastavnika prema učenicima, razumijevanje podrazumijeva empatiju, a vjerodostojnost podrazumijeva pedagoški stav u kojemu je nastavnik uvijek iskren prema učenicima te usklađuje svoje ponašanje sa svojim vrednotama (Matijević, 2016). Pozitivna orijentacija u odgoju tako podrazumijeva složen proces odgojnog međudjelovanja, točnije svega što se događa između učitelja i učenika s ciljem da se pomogne učenicima da postanu bolji ljudi, pronađu i ostvare sebe (Simel, 2016). Primjena pozitivne orijentacije u odgoju složena je i treba se temeljiti na nekoliko kriterija. Prvo, programi pozitivne intervencije trebaju biti pristupačni kako škole ne bi morale ulagati velike financijske izdatke već raditi s onim što već imaju u svojim školama. Drugo, takvi programi moraju biti u skladu s potrebama škole i učenika, jer ono što pomogne jednom učeniku možda neće pomoći i drugome. Treće, zahtijeva se angažman cijele škole kako bi se postigla promjena. Četvrto, ovakvi programi ne trebaju doći preko ravnatelja koji će odrediti što će se i kako raditi. To je proces u kojeg su uključeni i drugi članovi škole (Halliday i sur., 2019).

Nadalje, važno je da se pedagogija kao znanost bavi s aktualnim društvenim problemima i da za njih pokuša naći adekvatna rješenja (Simel, 2016). Umjesto naređivanja i govorenja učenicima što bi trebali, važno je pitati učenike o njihovim potrebama, uključiti ih u istraživanja i programe (Halliday i sur., 2019). Postoji nekoliko razloga zašto se pozitivne osobine, dobrobit i blagostanje djeteta trebaju poticati u školama. Takav pozitivan odgoj može riješiti problem depresije kod djece i mladih, pomaže povećanju zadovoljstva životom kod djece i mladih te potpomaže bolje učenje i kreativnije razmišljanje djece i mladih (Seligman i sur., 2009). Pozitivna orijentacija u odgoju temelji se na slobodi izbora. Učenici formiraju vrijednosti tijekom odgojno-obrazovnog procesa koje im služe u kreativnijem oblikovanju svijeta i aktualizaciji vlastitih mogućnosti. Temeljna značajka pozitivne orijentacije je usmjerenost prema budućnosti uz optimizam i nadu svih sudionika nastavnog procesa (Simel, 2016).

3. Čovjek i društvo

Kada govorimo o odgoju tada govorimo i o čovjeku (Bognar, 1999). Pojam “čovjek,, iako se čini samorazumljiv i jasan, nije ni u kojem slučaju takvim kakvim se pričinjava. Biološki gledano čovjek je svatko tko je rođen od čovjeka, ali svijet koji čovjek stvara i u kojemu se razvija vrlo je kompleksan (Polić, 1997). Tako se pojam “čovjek,, može definirati kao “svjesno i samosvjesno biće koje predmetno se odnoseći stvara svoj svijet kao vlastiti izum, tj. kao ostvarenje uma ili duha, pri čemu i sam tek u tom svijetu, i samo u njemu, biva moguć kao čovjek,, (Polić, 1997, str. 24). Bitne značajke modernog čovjeka su “apstraktno mišljenje, dugoročno planiranje, inovativno rješavanje problema, pripadanje zamišljenim zajednicama ljudi koje nikada nismo sreli, simboličko mišljenje te sposobnost prepoznavanja sebe i drugih kao zasebnih inteligentnih bića,, (Bognar, 2015, str. 10).

Čovjek živi i odrasta u zajednici s drugim ljudima. Čovjek je ovisan o drugima jer izvan ljudskog društva on ne može postati čovjekom. Čovjekov život određen je okolnostima koje su povijesno i kulturno uvjetovane, no istovremeno čovjek te okolnosti mijenja. Tako je čovjek po svojoj biti radno i stvaralačko biće (Bognar, 1999). Čovjek je tako jedino živo biće na svijetu koje se ne zadovoljava samo pukim opstankom. Upravo zato što je čovjek stvaratelj svijeta i što on u tom svijetu ostvaruje vlastite vrijednosti mora za svoje stvaralaštvo preuzeti i punu odgovornost (Polić, 1997). Čovjek može pri tome biti konstruktivan i destruktivan. Konstruktivan je onda kada uspijeva ostvariti svoje mogućnosti, a destruktivan je onda kada to ne uspijeva. Dijete od malih nogu pokušava zadovoljiti svoje potrebe i ostvariti svoje mogućnosti. Put koji dijete prolazi i njegov razvoj nije beskonfliktni i pravolinijski već upravo suprotno. Taj je put obilježen krizama i složenim interakcijama djeteta s društvenom okolinom (Bognar, 1999). Ljudska bića su socijalne životinje koje imaju potrebu osjećati pripadnost s drugim ljudima. Većina ljudi traži veze s drugim ljudima koje će hraniti njihov um, tijelo i duh. Čovjek i njegova veza s drugima može se zbog toga smatrati najvažnijim izvorom dobrobiti, sreće i zadovoljstva životom (Roffey, 2012).

Čovjek ima nagon za kontakt, te je u odnosu s drugima i prije nego spozna sebe. Takva vrsta odnosa naziva se prirodnim odnosom, a označava povezanost majke i djeteta (Bilić, 2016). Stoga je vidljivo kao se čovjek prvo veže za svoju obitelj, a tijekom procesa odrastanja taj se krug širi. Ipak, čovjek tijekom cijelog života ostaje vezan uz užu grupu bliskih osoba (Bognar, 1999). Temeljne odrednice izgradnje odnosa s drugima su neposrednost, uzajamnost i prihvaćanje drugoga kao cjelovite osobe. Prihvaćanje drugih osoba omogućava pojedincu da

razumije samoga sebe (Bilić, 2016). Slično tome, čovjek do svoje samoaktualizacije dolazi vlastitom aktivnošću no uvijek u odnosu s drugim ljudima. Maslow proces samoaktualizacije stavlja kao vrhovnu čovjekovu potrebu, a ostale čovjekove potrebe definira kao fiziološke potrebe, potrebe za sigurnošću i pripadanjem te potrebe za samopoštovanjem i poštovanjem. Fiziološke potrebe dijete zadovoljava u okvirima obitelji, zatim vrtiću, školi i ostalim društvenim ustanovama. Potreba za sigurnošću također se ostvaruje u obitelji postojanjem stabilnih obiteljskih odnosa, te u školi postojanjem toplih i suradničkih odnosa. Što se tiče potreba poput potrebe za ljubavlju, pripadanjem i samopoštovanjem, one se uvijek zadovoljavaju u odnosima s drugima. Za njihovo ostvarivanje posebno je bitna obitelj, zatim razredna učiteljica/učitelj, a kasnije sve važnijima postaju i vršnjaci. Tako možemo primijetiti kako čovjek najvažnije potrebe ne može ostvariti bez prisutnosti drugih ljudi i zajednice u svom životu (Bognar, 1999). Tako dolazimo do pojma društva.

Čovjek živi u zajednici nazvanoj društvo. Društvo je zajednica konkretnih, živih žena i muškaraca (Bognar, 1999). Društvo se također može definirati i kao “ukupnost odnosa u kojima su međusobno povezani ljudi sposobni proizvoditi uvijete vlastitog opstanka i razvitka,, (Polić, 1997, str. 26). Društvo u kojemu živi čovjek nije idealno te se ono stoga treba neprestano mijenjati i prilagođavati (Bognar, 1999).

Za odnos pojedinca i društva vrlo je bitan proces socijalizacije. Čovjek se rađa kao biološko biće, a društvenim bićem postaje tek procesom socijalizacije. Stoga se socijalizacija može definirati kao “proces učenja ophođenja u skupini, zajednici i društvu,, te kao “proces usvajanja društvenosti tj. prilagodbe na život i život u zajednici,, (Mušanović i Lukaš, 2011, str. 5). Socijalizacija se, također, može definirati i kao proces u kojemu novorođenče postaje prihvaćen član društva, pri čemu se ono ponaša na prihvatljiv način, poznaje jezik društva, posjeduje potrebne vještine, vjerovanja i stavove. Neki ograničavaju proces socijalizacije na školsko razdoblje, dok drugi tvrde da je to proces koji se proteže kroz čitav život (Gould, 2011).

Proces socijalizacije započinje u obitelji, no nastavlja se na školski sustav. Djeca tijekom procesa odrastanja sazrijevaju za socijalne kontakte s drugima te tako od najranije dobi pokazuju interes za druge ljude. No, postoje razlike u načinu na koji djeca pokazuju interes ovisno o njihovoj dobi (Bognar, 1999). U početku se “dijete igra samo i ako je u prisustvu drugog djeteta ono će teško svoju aktivnost prilagoditi drugom djetetu. Starija djeca su u stanju igrati se zajedno s drugom djecom uvažavajući zajednička pravila u igri ili usuglašavati zajedničke aktivnosti,, (Bognar, 1999, str. 29). Važno je naglasiti kako djeca prenose vrijednosti

i norme ponašanja s generacije na generaciju. Dok grupa osmogodišnjaka uči grupu mlađe djece kako igrati određenu igru, starije grupe njima prenose svoje znanje i vrijednosti o složenijim igrama. Djeca tako, osim uz svoje roditelje, imaju priliku učiti i od mnoštva drugih ljudi. Socijalizacija djeteta produkt je njegovog susreta s različitim grupama, pojedincima, ponašanjima, vrijednostima, normama i kulturama (Gould, 2011). Suvremeno društvo se sastoji od različitih sredina u kojima dijete stječe različita iskustva, sudjeluje u različitim aktivnostima i izloženo je različitim utjecajima i očekivanjima. Svaka takva sredina može se nazvati odgojnom sredinom, a odgojne sredine imaju svoje specifične odgojno-obrazovne potencijale. Odgojno-obrazovne potencijale određuju sami subjekti odgoja (dijete), odgojitelji i odgajnici, sadržaji i kvaliteta odgojne interakcije (Mušanović i Lukaš, 2011).

Za odgoj je vrlo značajan odnos pojedinca i društva. Individualni i grupni identitet razvijaju se i događaju u isto vrijeme. Iako osobe koje pripadaju određenoj grupi imaju slične stavove i vrijednosti, oni isto tako stvaraju svoje individualne identitete po kojima se razlikuju od ostatka svoje grupe (Gould, 2011). Ukoliko se smatra da pojedinca treba oblikovati po mjeri i potrebi društva te da je društvo važnije od pojedinca, tada kao rezultat dolazi autoritarni odgoj koji se ostvaruje represijom. No ako se konflikt između društva i pojedinca rješava tako što se zagovara kritički odnos prema društvu i ako se ističe potreba njegovog mijenjanja prema potrebama pojedinca, tada se odgoj shvaća kao čin emancipacije i nenasilja. Takvo društvo zasniva se na suradničkim odnosima, nenasilju, miru i poštivanju ljudskih prava (Bognar, 1999).

Za društvo je karakteristično postojanje društvenih skupina. Društvene skupine su rangirane jedna iznad druge s obzirom na različite čimbenike (politički status, moć, ekonomski status, socijalni status). Tako oni koji pripadaju određenoj skupini ili rangu u društvu imaju sličan životni stil te svijest o zajedničkim interesima i zajedničkom identitetu. Na taj način se slojevi međusobno razlikuju (Kolak, 2010). Jedna od iznimno bitnih društvenih skupina u kojima dijete sudjeluje je i razredni odjel u školi.

3.1. Razredni odjel

“U suvremenim društvima škola kao odgojno-obrazovna ustanova uređena je u školski sustav. Škola je najvažnija društvena ustanova učenja i posebno oblikovana odgojno obrazovna sredina, (Mušanović i Lukaš, 2011, str. 58). Škola predstavlja jednu od prvih institucionalnih formi uvođenja učenika u društvo (Kolak, 2010). Odnosno, ona je mjesto gdje se stvaraju,

razvijaju i praktiraju međuljudski odnosi što je najizraženije unutar jednog razrednog odjela (Buljubašić- Kuzmanović, 2010).

Učenička zajednica, točnije razred, namjerno je formirana grupa u kojoj se obavlja proces odgoja i obrazovanja u školi (Bognar, 1999). Razredni odjeli su formalne grupe učenika u kojima učenici zadovoljavaju svoje potrebe za intimnošću, stječu socijalne vještine, formiraju sliku o sebi te uče pomagati, surađivati i dijeliti. Učenici iz jednog razrednog odjela ne poznaju se prilikom formiranja odjela, stoga razredni odjel pripada prisilno formiranim grupama (Kolak, 2010). Razredi se formiraju prema nekoliko kriterija, a to su spol, dob, broj učenika i slično. Suvremeno društvo prihvatilo je zajednički odgoj i obrazovanje dječaka i djevojčica što u prošlosti nije bio slučaj. Dječaci i djevojčice odgajali su se u posebnim školama, a danas se smatra da zajednički odgoj i obrazovanje pridonosi lakšem prihvaćanju spolnih uloga. Također, tako učenici na spontan i prirodan način razvijaju ravnopravan odnos između muškaraca i žena (Bognar, 1999). S obzirom na to da učenici u tako formiranoj skupini svaki dan provode nekoliko sati zajedno tijekom nekoliko godina, vidljiva je važnost odnosa među učenicima kako bi odgojno-obrazovni proces skladno funkcionirao (Kolak, 2010).

U razredu postoje određene uloge i norme ponašanja, a većinu pravila propisuje učitelj. Učenici stvaraju i neformalne odnose, stvaraju vlastite norme i odnos s učiteljem. Neformalni odnosi u razredu izrazito su bitni za normalan socijalni razvoj učenika, “a pružaju im mogućnost zasnivanja ravnopravnoga odnosa, susret s vrijednostima i razmišljanjima različitim od onih u obitelji te omogućuju socijalnu usporedbu i razvijanje slike o sebi,, (Božić, 2015, str. 94). Učenici se u razredu uspoređuju sa svojim vršnjacima pri čemu stvaraju sliku o sebi i svojim sposobnostima. Interakcijom s vršnjacima učenici se uče prilagođavati i snalaziti u društvu, a zajedničkim rješavanjem problema dobivaju emocionalnu sigurnost i potporu (Božić, 2015). Odnosi unutar razreda mogu biti više ili manje povoljni ili nepovoljni. Razrednik je taj koji prati kvalitetu odnosa među učenicima te nastoji utjecati na stvaranje povoljnih uvjeta za razvoj svakog pojedinačnog učenika (Bognar, 1999). “Razrednik, učitelj, pomaže učenicima da razumiju i ovladaju sadržajima koji su propisani nastavnim planom i programom. Svojim radom on stvara odnose s učenicima i utječe na razredno ozračje. Komunicira s učenicima, određuje oblike komunikacije i stupanj sudjelovanja učenika u razredu,, (Božić, 2015).

Za definiranje i razumijevanje razreda kao bitne stavke za odgojno-obrazovni proces neizbježno je definirati odgojno-obrazovno i razredno ozračje. Tako stoji da “odgojno-obrazovno ozračje označava ukupnost i povezanost utjecaja i sudionika nastave koji uvjetuju

ostvarivanje ciljeva odgoja i obrazovanja. Taj termin označava relativno trajnu kvalitetu odnosa učenika i učitelja u procesu učenja, a obilježen je odgovarajućim emocionalnim tonom,, (Božić, 2015, str. 93). Nadalje, razredno ozračje može se definirati kao proces u užoj okolini, točnije u razredu, a bazira se na međusobnim odnosima učenika i učitelja te utjecaju koji imaju na školski sustav (Božić, 2015).

Cilj škole kao odgojno-obrazovne ustanove je učenikov razvoj u cjelovitu osobu. To podrazumijeva njegov intelektualni, socijalni i emocionalni razvoj na što izravno utječe razredno ozračje. Pozitivno razredno ozračje ovisi o vrsti odnosa koju je učitelj izgradio s učenicima te motiviranosti učenika za učenje. Odnosi u razredu trebaju se temeljiti na međusobnom poštovanju, razumijevanju, poticanju te uvažavanju stavova i razmišljanja (Božić, 2015). Nadalje, kvalitetno razredno ozračje je ono u kojemu prevladavaju ugodni i otvoreni odnosi ispunjeni sigurnošću bez straha od neuspjeha i negativnog natjecateljskog duha. Ono treba promovirati pozitivne interakcije među učenicima te omogućavati obrazovna postignuća svih učenika (Bouillet i Bijedić, 2007). Osjećaj sigurnosti veoma je bitan, a može se postići tako da učitelj i suučenicima cijene vrijednost pojedinca. Suvremena pedagoška znanost i praksa orijentira se prema razvoju razrednog ozračja gdje je učenik u središtu zbivanja. U takvom ozračju učeniku se prilagođavaju sadržaji, sredstva, metode i postupci uz uvažavanje individualnog položaja učenika kao podloge za učiteljevu podršku (Jagić i Jurčić, 2006). Kako bi učenici osjećali pripadnost školi moraju prvo ostvariti vezu s nastavnicima. Nastavnici koji pokazuju brigu za svoje učenike, koji komuniciraju s poštovanjem i interesom, te pokazuju toplinu i angažman, imaju mogućnosti povećati učenički osjećaj pripadnosti, suradnju među učenicima, motivaciju za učenje te prevenirati neprimjereni ponašanja i razredne konflikte (Uslu i Gizir, 2017).

Izrazito bitna osobina razrednog odjela je razredna kohezija, a Jagić i Jurčić (2006) definiraju razrednu koheziju kao privlačnost razrednog odjela za učenike i njihovu međusobnu povezanost te otpornost na razjedinjavanje. Najveći doprinos kvalitetnoj razrednoj koheziji ima nastavnikova podrška i stil vođenja nastavnog procesa. Nastava u kojoj nastavnik uvažava učenikove interese i potrebe doprinosi boljoj međusobnoj povezanosti i odanosti učenika te prihvaćanju internih pravila ponašanja (Koludrović, Ratković i Bajan, 2013).

Učiteljeva podrška je jedna od najsloženijih i najodgovornijih aktivnosti učitelja u odgojno-obrazovnom procesu. Učiteljeva podrška znači:

...voditi računa o njihovu tjelesnom i duševnom zdravlju; (to znači prevenirati i zaštititi učenika od korištenja sredstava štetnih za zdravlje, ne preuraniti s učenjem sadržaja, poštovati propise zaštite na radu, učenika optimalno intelektualno opteretiti, primjenjivati optimalni stil rada u nastavi - ležernije ozračje poučavanja, sloboda izražavanja vlastitoga mišljenja, obrazložena kritika, suradnički odnos, kooperativno učenje i slično - te prepoznavanje i uzimanje u obzir mogućnosti učenika); težište svoga rada stavljati na brigu za intelektualni razvoj i za radne vrline svojih učenika (to znači učenicima postavljati intelektualne zahtjeve tako da svaki učenik može postići najbolji mogući uspjeh primjeren svojim mogućnostima) te doprinositi moralnom razvoju svojih učenika (to znači razvijati temeljne moralne norme, kao što su uvažavanje ljudskoga dostojanstva, vladanje sobom, radna volja, urednost, točnost, snošljivost, učtivost, tolerancija, pomoć drugima, demokratsko mišljenje i slično). (Jagić i Jurčić, 2006, str. 31)

Ako učitelj ne zadovolji navedene aspekte podrške to može uvelike utjecati na percepciju učenika o školi i razredu. Razvoj učenika postaje nestabilan, a svoje nezadovoljstvo učenici prenose dalje na svoju obitelj što rezultira i nezadovoljstvom roditelja školom (Jagić i Jurčić, 2006).

Naime, postoje velike individualne razlike među učenicima jednog razreda. Način na koji će pojedinac percipirati nastavu određuje i okolina u kojoj je pojedinac odgajan i u kojoj živi. Stoga je doživljaj razrednog ozračja kombinacija mnoštva događaja unutar razreda koji se sagledavaju iz osobne perspektive pojedinca (Jagić i Jurčić, 2006). No ipak, brojni autori ističu kako djeca iz disfunkcionalnih obitelji postaju otpornija na delinkventno ponašanje ukoliko pohađaju školu koja ima kvalitetnu akademsku reputaciju i brižne nastavnike (Bouillet i Bijedić, 2007). "Poznato je, naime, da je upravo odgojno-obrazovni proces taj koji, ukoliko je pravilno usmjeren, reducira, kanalizira i ublažava brojne negativne socijalizacijske činitelje koje mlade osobe vode u svijet delinkvencije, ovisnosti i drugih oblika individualno štetnih i društveno neprihvatljivih ponašanja, (Bouillet i Bijedić, 2007, str. 115).

3.2. Odnosi među učenicima u razredu

Odnosi u školi temelje se na dvije glavne strukture, vertikalnoj i horizontalnoj strukturi. Vertikalna struktura označava odnose između članova koji se nalaze na različitim hijerarhijskim položajima u školi, primjerice odnosi između ravnatelja, nastavnika i učenika. Suprotno tome, horizontalnu strukturu čine odnosi između članova koji se nalaze na istim hijerarhijskim položajima u školi, primjerice učenici u razrednom odjelu (Kolak, 2010). Odnosi među učenicima razlikuju se s obzirom na dob učenika. Polaskom u školu socijalne kompetencije djece se povećavaju jer interakcije s vršnjacima postaju kompleksnije. Djeca, pogotovo u srednjem i kasnom djetinjstvu, postaju sve vještija u uspostavljanju vršnjačkih odnosa (Goldstein i sur., 2002, prema Buljubašić- Kuzmanović, 2010). U toj dobi vršnjački odnosi

počinju snažnije djelovati na ponašanje pojedinca, odnosno vršnjaci utječu na njegov socijalni, intelektualni, moralni i emocionalni razvoj (Kolpak, 2010).

Kolak (2010) navodi kako prema teoriji elite svako društvo ima dvije skupine, mase koje predstavljaju većinu i elite koje predstavljaju manjinu. Kako je razredni odjel društvo u malome, ono ima svoju razrednu elitu koja utječe na socijalnu strukturu tog razrednog odjeljenja. Tako se vršnjački odnosi najčešće promatraju kroz dimenzije prijateljstva i popularnosti. Popularnost se pri tome odnosi na prihvaćanje ili odbijanje, a prijateljstvo na uzajamnost odnosa među ljudima (Buljubašić- Kuzmanović, 2010).

Osnovna karakteristika prijateljstva je vrijeme provedeno zajedno u druženju i obavljanju zajedničkih aktivnosti. Postoje pozitivne i negativne značajke prijateljstva. Pozitivnim značajkama pripadaju intimnost, druženje, odanost i prosocijalno ponašanje dok negativnim značajkama pripadaju sukobi i natjecanja (Đuranović, 2013). Prijateljstvo je veoma bitno za razvoj pojedinca jer prijatelji “pružaju pomoć, podršku, emocionalnu sigurnost, ljubav, naklonost, intimnost, solidarnost i na taj način postavljaju temelje romantičnim, bračnim i roditeljskim odnosima,, (Buljubašić- Kuzmanović, 2010, str. 196). U adolescenciji prijateljstva služe kao pomoć pojedincu u integraciji raznih iskustava, emocija, razmišljanja i pogleda na život (Buljubašić- Kuzmanović, 2010). Prijateljstva u ranoj adolescenciji nastaju među vršnjacima, te osobama istog spola (Simel, Špoljarić i Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Potreba za prijateljstvom se javlja kasnije, nakon potrebe za prihvaćanjem stoga se smatra da uspješnost prijateljskih odnosa ovisi o ranijim iskustvima pojedinca u skupini (Kolpak, 2010). Kao važan segment prijateljstva navodi se odobravanje i potpora, a postojanje jednog bliskog prijatelja može uvelike ublažiti negativne posljedice odbacivanja i izoliranosti (Buljubašić- Kuzmanović, 2010).

Popularnost je druga iznimno bitna značajka vršnjačkih odnosa u razredu. Popularnost se može definirati kao jednosmjerna veza koja je odraz odnosa vršnjaka prema pojedinom djetetu (Lebedina Manzoni, 2016). Dimenzija prihvaćanja pojedinca od strane vršnjaka određuje se stupnjem sviđanja i atraktivnosti, dok se dimenzija odbijanja određuje stupnjem nesviđanja. Obje dimenzije utječu na pojedinca i razinu samopoštovanja, društvenosti i altruizma (Simel, Špoljarić i Buljubašić-Kuzmanović, 2010).

Učenicima je važan njihov status u razredu, a taj status zasniva se na kvaliteti odnosa s vršnjacima. Vršnjački odnosi prolaze kroz razne faze, uspone i padove, a većina djece uspješno

svladava takve probleme. Ipak, s jedne strane određenu djecu se ignorira, odbacuje i zanemaruje, dok s druge strane postoje popularna djeca koja se osjećaju usamljeno i nesretno (Buljubašić- Kuzmanović, 2010). Djeci u nekim slučajevima nedostaje znanje o tome kako se ponašati u određenoj situaciji, oni ne znaju kada je koje ponašanje prihvaćeno i poželjno od strane drugih. U drugim slučajevima postoje djeca koja imaju znanje o tome kako se ponašati u određenoj situaciji, no to ne uspijevaju ostvariti u dovoljnoj mjeri ili uopće (Gresham, 2016). Tako se mogu razlikovati različite kategorije djece s obzirom na njihov socijalni status. Prihvaćena i popularna djeca su većinom akademski uspješnija dok odbačeni učenici imaju akademske teškoće i slabiji školski uspjeh. Vršnjačka odbačenost je relativno stabilna karakteristika pomoću koje se mogu predvidjeti teškoće u budućnosti. Teškoće mogu biti razne, a neke od njih su ponavljanje razreda, napuštanje škole, izostajanje te problemi prilagođavanja (Kolak, 2010). Za razliku od popularne djece, nepopularna djeca se nerijetko ponašaju devijantno, pokazuju nezadovoljstvo samim sobom i drugima te često izazivaju i sukobljavaju se s drugima. Nadalje, odbačena djeca su agresivnija, često manifestiraju različite oblike neprilagođenog ponašanja te su hiperaktivnija. Postoje i zanemarena djeca koja su rijetko izabrana za prijatelja, sramežljiva su i usamljena. Ipak, takva djeca nisu sklona kriminalu i težim poremećajima u ponašanju (Simel, Špoljarić i Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Djeca koja pokazuju navedene eksternalizirane ponašajne probleme mogu biti u opasnosti da nikada ne usvoje ponašanja poput dijeljenja, suradnje i samokontrole. Slično tome, anksiozna, povučena i sramežljiva djeca dolaze u opasnost da nikada ne usvoje socijalna ponašanja koja će im pomoći pri uklapanju u određenu društvenu grupu. U oba slučaja do opasnosti dolazi ukoliko ne postoje prilike za drugačije ponašanje. Jedan od načina kako pomoći osobama u takvim slučajevima je pozitivna zamjena ponašanja kojoj je cilj identificirati ponašanje koje će zamijeniti ponašanje koje stvara problem (Gresham, 2016).

Važno je ponovno naglasiti kako djeca prelaskom u školsku dob ulaze u vrlo kompleksno socijalno okruženje gdje se moraju naučiti ostvariti kontakt s mogućim novim prijateljima te taj kontakt i zadržati. Oni se tada moraju nositi s posljedicama odbijanja od strane vršnjaka, prekida prijateljstava te ponovnog uspostavljanja prijateljstva s novim osobama. Poznavanje razvojnih faza djeteta i uloge prijateljstva u svakoj od faza stoga je značajno za školu kako bi mogla omogućiti dovoljno prostora za odgojno djelovanje (Majors, 2012). Tijekom ranog djetinjstva dijete se veže za svoje skrbnike. Ukoliko je ta veza snažna uz velike razine međusobnog povjerenja, dijete može sigurno istraživati svijet. Za mlađu djecu se ističe važnost emocionalnog razvoja koje se navodi kao glavna komponenta u razvoju socijalnih

kompetencija. Kako djeca rastu tako se njihov fokus pomiče na vršnjake (Brion-Meisels i Jones, 2012). U razdoblju adolescencije vršnjačke grupe igraju najznačajniju ulogu. "Adolescenti formiraju vlastiti identitet i izgrađuju pojam o sebi kroz odnose s drugim ljudima, posebno važnim drugima pa je u tom razdoblju mlada osoba spremna odbaciti prijašnje utjecaje (roditelje, školu i sl.) zbog prihvaćenosti i osjećaja ravnopravnosti u grupi., (Lebedina Manzoni, 2016, str. 72-73). Kako bi vršnjački odnosi bili zdravi i pozitivni škola treba omogućiti prostor za ostvarivanje tih pozitivnih veza. Tako moraju postojati određene dimenzije kojima će se škole uvoditi kako bi potpomogli pozitivan razvoj vršnjačkih odnosa. Te dimenzije trebaju biti primjerene razvoju i kontekstu, obostrane, pouzdane i fleksibilne (Brion-Meisels i Jones, 2012).

Kao najvažnija dimenzija vršnjačkih odnosa navodi se primjerenost razvoju gdje se ističe potreba odgoja i obrazovanja da prati potrebe djece s obzirom na razvojnu fazu u kojoj se ono nalazi. Sljedeća dimenzija, relevantnost konteksta ili kulture, objašnjava se kao potreba da se posebna pozornost usmjeri na povezanost odgojnog djelovanja kod kuće i u školi. Ukoliko se dva odgojna djelovanja uvelike razlikuju može doći do zbunjenosti kod djeteta, stoga odgojno-obrazovni sustav treba biti osjetljiv na različitost djece i njihovog okruženja kod kuće. Nadalje, obostranost odnosa definira se kao mogućnost učenja svih uključenih u odnos. Kao zadnje navodi se pouzdanost. Istraživanja pokazuju kako adolescenti koji su iskusili dugoročne pozitivne i stabilne odnose s drugima imaju veću vjerojatnost za pozitivne ishode kada je riječ o akademskom uspjehu, zaposlenju ili psihičkoj dobrobiti (Brion-Meisels i Jones, 2012).

Kada je riječ o primjeni navedenoga, istraživanja u Velikoj Britaniji ukazuju na važnost rane intervencije i uvođenje preventivnih programa. Kao jedan od primjera takvih programa, 1981. godine uveden je program Responsive Classroom koji uključuje učenje socijalnih i emocionalnih kompetencija uzimajući u obzir primjerenost s obzirom na razvojne faze i kontekst u kojemu se dijete nalazi. Program uključuje dnevne aktivnosti koje uključuju ne samo nastavnike već i učenike te fleksibilan kurikulum koji omogućuje učenicima izbor aktivnosti koje su u skladu s njihovim interesima i stilovima učenja, a promiču autonomiju i odgovornost (Brion-Meisels i Jones, 2012).

Jedan od načina na koji se mogu ustanoviti odnosi među učenicima u razredu su sociometrijska ispitivanja. Sociometrijskim ispitivanjem moguće je dobiti uvid u to koji su učenici zvijezde razreda, a koji su učenici izolirani ili odbačeni. Odbačenim i izoliranim učenicima ugrožen je normalan razvoj unutar razreda jer nisu prihvaćeni od strane svojih vršnjaka. Razrednik u tom slučaju treba djelovati kako bi poboljšao položaj učenika (Bognar,

1999). Stoga je vidljivo kako djeca i mladi za uspostavljanje zdravih i zadovoljavajućih odnosa često trebaju pomoć odraslih, roditelja i nastavnika. U odgojno-obrazovnom sustavu sve više se naglašava razvoj onih vještina koje su potrebne za pokretanje i održavanje socijalnih odnosa te rješavanje sukoba (Buljubašić- Kuzmanović, 2010). Od učitelja se više ne traži samo znanje već i posjedovanje vještina detektiranja i rješavanja problema, suosjećanje, fleksibilnost i mnoge druge osobine. Odnos s učiteljem podrazumijeva davanje i primanje, bliskost i povjerenje te određuje uspješnost prilagodbe djeteta u školi. Škola i razred mjesta su puna mogućnosti za stvaranje socijalnih odnosa i razvoj socijalnih vještina (Simel, Špoljarić i Buljubašić-Kuzmanović, 2010).

U društvenim grupama uvijek je prisutan i neki oblik grupnog pritiska. Grupni pritisak može se definirati kao nagovaranje i poticanje osobe na poduzimanje određene radnje, pri čemu on može biti direktan i indirektan. Kod indirektnog pritiska osoba nije svjesna da je pod utjecajem grupe stoga tu može doći do rizičnih stilova ponašanja (Lebedina Manzoni, 2016). Grupni pritisak ima velik utjecaj na ponašanje pojedinačnih članova grupe. Taj utjecaj može biti pozitivan i negativan, a pojedinci mogu u potpunosti promijeniti svoje ponašanje, stavove i mišljenje zbog grupnog pritiska. Grupni pritisak je posebice vidljiv u adolescenciji kada se kreće s prvim konzumacijama alkohola, eksperimentiranju s drogama i počecima pušenja (Bognar, 1999). Osobe koje su nesigurne u svoj pojam o sebi i svoj socijalni identitet pokazuju veće razine socijalne anksioznosti i niže samopouzdanje, stoga su skloniji konformiranju vršnjacima (Lebedina Manzoni, 2016). Stoga je od iznimne važnosti učenicima omogućiti razvoj socijalnih kompetencija. Socijalna kompetencija može se definirati kao sposobnost razumijevanja tuđih i vlastitih osjećaja, misli i ponašanja u interpersonalnim situacijama. Socijalna kompetencija se sastoji od pet sastavnica:

Prosocijalni stav (razina interesa i skrb o drugim ljudima); socijalne vještine (vještine socijalnog ponašanja koje se mogu opažati); vještine empatije (sposobnost uživljanja u osjećaje drugih); emocionalnost (stupanj u kojem je neka osoba istodobno emocionalno izražajna i osjetljiva) i socijalna anksioznost (odnosi se na nedostatak samopouzdanja i prisutnost anksioznosti u socijalnim situacijama). (Buljubašić- Kuzmanović, 2010, str. 192)

Za poželjne socijalne ishode, ishode u kojima učenici ne padaju pod negativan pritisak grupe, potrebna su socijalna znanja i kompetencije, a na školi je da omogući dovoljno vremena i prostora za njihovo razvijanje (Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Autori Ladd, Kochenderfer-Ladd, Visconti, Ettekal, Sechler i Cortes (2014) navode kako čak 80% osnovnih škola koristi strategije učenja s vršnjacima koje uključuju suradničko učenje, vršnjačke instrukcije, grupno istraživanje i tome slično. Vršnjačko učenje potiče motivaciju i aktivne oblike učenja kod djece

ukoliko djeca uspješno sudjeluju u takvoj vrsti učenja. Autori dalje navode kako nastavnici često zaključuju kako djeca imaju dovoljno razvijene socijalne kompetencije za uspješno sudjelovanje u vršnjačkom učenju, no to nije uvijek tako. Nastavnici bi trebali ispitati dječju kompetentnost te se baviti onim kompetencijama koje su manjkave (Ladd i sur. 2014). Regulacija emocija veoma je bitna za socijalnu kompetentnost djeteta. Kontroliranjem svojih emocija na prihvatljiv način i primjerenim reakcijama dijete se uči snalaziti u različitim situacijama i prilagođavati svoje ponašanje prema drugima (Buljubašić-Kuzmanović, 2010).

Kako grupni pritisak i utjecaj vršnjaka također mogu biti i pozitivni, često se koriste u kriznim situacijama kako bi se pomoglo učenicima. U slučajevima kada dijete ima ozbiljnijih problema može mu se dodijeliti vršnjak s kojim će kroz druženje i razgovor lakše prebroditi probleme kroz koje prolazi (Bognar, 1999).

Sagledavajući odnose između vršnjaka kao pozitivan proces možemo reći kako vršnjaci pomažu mladoj osobi u prilagođavanju pojedincima ili drugim grupama, dijeljenju uspjeha i poraza, učenju komunikacije i empatije, procjenjivanju sebe i drugih, dok kritikom i ocjenama vršnjaci suočavaju pojedinca i s njegovim ponašanjem. (Lebedina Manzoni, 2016, str. 77)

Odrastanje je razdoblje kada se mladi suočavaju s mnoštvom problema, a kako svi prolaze kroz slične faze, osjećaju kako ih vršnjaci najbolje razumiju (Lebedina Manzoni, 2016). “Kroz interakcije s vršnjacima djeca se potvrđuju, ostvaruju uspjeh i postignuća, raste njihov osjećaj vlastite kompetentnosti, samopouzdanja i autonomije. Na taj način potvrđuju vlastite potencijale te ostvaruje svoje ciljeve i potrebe,, (Buljubašić- Kuzmanović, 2010, str. 191).

4. Empirijski dio

4.1. Akcijska istraživanja

Obrazovni sustav treba pripremiti djecu za budućnost i uspjeh u 21. stoljeću koje se mijenja velikom brzinom. Učitelji se više ne mogu osloniti samo na ranije stečena znanja i iskustva već se suočavaju sa velikim izazovima da budu ne samo učitelji, nego i učenici. Zbog toga se trebaju zapitati zašto nešto rade na određen način. Kako bi dobili odgovor na to pitanje učitelji trebaju istraživati vlastiti rad u razredu (Markowitz, 2011). Od učitelja se sve manje očekuje da budu samo korisnici rezultata istraživanja koja provode drugi stručnjaci, već se ističe potreba njihovog aktivnog uključivanja u proces promjena (Bognar, 2006b). Stoga se naglašava važnost akcijskih istraživanja kao temeljne strategije profesionalnog rasta, a definira se kao individualno ili skupno ispitivanje vlastite profesionalne prakse u svrhu samounapređivanja. Akcijskim istraživanjem povećava se vjerojatnost uspješnijeg učenja učenika te se unaprjeđuje profesionalnost učitelja i pokazuje da su učitelji sposobni sami rješavati probleme u nastavi (Markowitz, 2011). Akcijsko istraživanje stoga označava akciju i istraživanje. Akcija označava ono što radimo, ona je smisljena i namjerna. Istraživanje označava način na koji saznajemo nove činjenice. Akcijsko istraživanje na taj način kombinira ideju poduzimanja smisljene akcije s odgojnom svrhom pri čemu se proučava vrijednost svega dobivenog tijekom cijelog procesa (McNiff i Whitehead, 2010).

Akcijska istraživanja se ne provode na ljudima već se provode s ljudima što znači da svi zainteresirani sudionici ovisno o svojim mogućnostima i potrebama sudjeluju u etapama istraživanja (Bognar, 2006a). Whitehead (1989) naglašava vrijednosnu utemeljenost akcijskih istraživanja iz razloga što su odgoj i obrazovanje vrijednosno utemeljene prakse. Autor navodi kako vrijednosti u akcijskim istraživanjima služe kao povod za akciju. Ukoliko bi se određena osoba osjećala zaključno za određenu vrijednost djelovat će kako bi promijenila situaciju. Stoga su vrijednosti i standard procjene kvalitete provedenog akcijskog istraživanja. Nadalje, akcijsko istraživanje je sistematičan proces promatranja, opisivanja, planiranja, djelovanja, refleksije, evaluacije i modificiranja. No, etape se ne moraju ostvarivati točno određenim redom (Bognar, 2006a).

Cain (2011) navodi nekoliko etapa akcijskog istraživanja: ispitivanje postojeće situacije, planiranje i provođenje intervencija, praćenje posljedica intervencija i promišljanje o posljedicama.

Ispitivanje postojeće situacije podrazumijeva pronalaženje fokusa akcijskog istraživanja. Fokus istraživanja ne treba biti poboljšanje učeničkih uspjeha već osobni napredak učitelja. Nadalje, u ovoj fazi učitelji opažaju i vrednuju problematične situacije kako bi u potpunosti razumjeli situaciju te kako bi mogli isplanirati daljnje djelovanje (Cain, 2011).

Planiranje i provođenje intervencija podrazumijeva zamišljanje bolje situacije. Učitelj promišlja o idejama provedbe istraživanja i odlučuje se za najbolju opciju (Cain, 2011). McNiff i Whitehead (2010) navode kako plan akcijskog istraživanja može biti pretvoren u set ključnih pitanja:

- Što je predmet mog interesa?
 - Zašto sam zainteresiran/a?
 - Koje je moje istraživačko pitanje?
 - Što smatram da mogu učiniti?
 - Što ću učiniti?
 - Kako ću prikupiti dokaze kako bih pokazao/la da sam utjecao/la na situaciju?
 - Kako ću provesti evaluaciju provedene akcije?
 - Kako ću opisati važnost svog djelovanja?
 - Kako ću osigurati da moje prosudbe budu prihvatljive i istinite?
 - Kako ću provesti evaluaciju iskustva stečenog tijekom istraživanja?
 - Kako mogu napisati kvalitetno izvješće?
 - Kako mogu opisati i objasniti svoja otkrića tako da i drugi ljudi uče iz mog istraživanja?
- (McNiff i Whitehead, 2010, 96)

Praćenje posljedica intervencije podrazumijeva interpretaciju podataka. Važno je tražiti dokaze o tome je li se situacija poboljšala ili ne. Podatci se dobivaju kroz vlastiti reflektivni dnevnik, promatranje, intervju, radove učenika, fotografije, videosnimke nastave, audiosnimke nastave i upitnike (Cain, 2011). Whitehead (1989) posebice naglašava važnost snimanja istraživanja te pregledavanja videosnimki. One istraživaču daju uvid u mnoga područja istraživačkog procesa stoga je istraživač pomoću videosnimki u mogućnosti uvidjeti trenutke u kojima su vrijednosti neostvarene te uz pomoć kritičkih prijatelja porazgovarati o svom radu i mogućem unaprijeđenju istoga.

Promišljanje o posljedicama ili refleksija posljednja je faza akcijskog istraživanja. Refleksija se postiže povezivanjem načina ponašanja s kritičkim ispitivanjem načina koji su

doveli do tih načina ponašanja (Cain, 2011). Tijekom refleksije ispitivači si postavljaju razna pitanja poput "Zašto sam to učinio/la?" ili "Zašto su oni to učinili?" kako bi bolje shvatili cjelokupan proces.

Za uspješno ostvarivanje akcijskog istraživanja vrlo važnu ulogu imaju kritički prijatelji, mentori te istraživački dnevници. Kritički prijatelj surađuje s učiteljem, daje povratne informacije o nastavnoj praksi, savjetuje učitelja o mogućim rješenjima problema, te je izvor psihološke potpore učitelju istraživaču (Bognar, 2006b). Sljedeći bitan čimbenik u akcijskim istraživanjima je uloga mentora. Mentor je osoba koja ohrabruje, potiče i savjetuje učitelja, a mentorstvo je moguće samo u slučaju kada obje strane uče (Bognar, 2006a). Posebno važan izvor podataka je istraživački dnevnik. Istraživački dnevnik može poslužiti za evidentiranje vremenskog slijeda događaja, za ilustraciju općih točaka istraživanja, kao izvor različitih podataka, te prikaz napredovanja u akcijskom istraživanju. Oni ostaju kao trajan dokument na koji se učitelj može vratiti u raznim fazama svog istraživanja (Bognar, 2006b).

Na kraju akcijskog istraživanja važno je pripremiti izvještaj. On treba imati oblik naracije u kojoj si učitelj objašnjava svoj proces napredovanja (odakle je učitelj pošao i zašto, što je učinio i zašto, gdje je završio i što to znači za njega) (Bognar 2006b). Prilikom izrade izvješća potrebno je voditi se određenim kriterijima:

- Opisati proces akcijskog istraživanja kako bi svatko tko ga bude čitao mogao shvatiti što se događalo
- Pokazati promjene koje su se dogodile za vrijeme istraživanja
- Pokazati kako su ispunjene vrijednosti
- Navesti probleme s kojima se učitelj susreo za vrijeme provedbe istraživanja
- Pokazati kako je stvorena učiteljeva pedagoška teorija te što je naučeno iz istraživanja (Bognar, 2006b)

Ono što razlikuje akcijsko istraživanje od tradicionalnih istraživanja je stavljanje sebe kao istraživača u prvi plan. Istraživač koristi prvo lice pri pisanju izvještaja te tako pretvara izvještaj u svoju osobnu priču. Naglasak na istraživača je važan jer istraživač na taj način uzima potpunu odgovornost za rezultate istraživanja, unaprijeđenje sebe i utjecaj na razvoj svijeta oko sebe. Izvještaj uz opisivanje i objašnjava cijeli proces istraživanja, navodi razloge za i svrhu akcije (McNiff i Whitehead, 2010).

4.2. Kontekst akcijskog istraživanja

Svoje akcijsko istraživanje provela sam u jednoj osnovnoj školi u Osječko-baranjskoj županiji u razdoblju od 3. svibnja 2019. do 3. lipnja 2019. U školi sam obavila i jedan dio svoje pedagoške prakse tijekom studiranja stoga sam upoznata s njezinim radom. Škola broji oko 580 učenika, a radi u dvije smjene.

Provedbu istraživanja sam dogovorila sa školskim pedagogom. Kako je moje istraživanje prilagođeno učenicima predmetne nastave pedagog me uputio u dva razreda, 5a i 6b. Njihovi razrednici su prihvatili ideju da kod njih ostvarim svoje istraživanje.

5. razred broji 20 učenika, a 6. 22 učenika. U 5a imala sam bolje uvijete rada s obzirom na izgled učionica. Radionice sam održavala u dvije učionice s 5a, a obje su bile prostrane i primjerene za ostvarivanje pedagoških radionica. 6b svoje sate razrednika ima u učionici glazbene i likovne kulture koja je specifična svojim izgledom. Učionica je manja od ostalih što je otežavalo rad u timovima, grupama, kao i sjedenje u krugu.

Roditelji svih učenika potpisali su suglasnost za njihovo sudjelovanje u istraživanju, kao i za njihovo fotografiranje i snimanje. Također, sudjelovali su razrednici 5. i 6. razreda, te mentor izv. prof. dr. sc Branko Bognar i komentorica dr. sc. Sanja Simel Pranjić. U istraživanju je sudjelovala i kritička prijateljica Arijana Tomić koja je tijekom promatranja radionica pomagala i s fotografiranjem samih aktivnosti.

4.3. Problem i plan akcijskog istraživanja

Tijekom stručno-pedagoške prakse često sam od pedagoga čula kako odnosi u razredima nisu dobri ili kako učenici nemaju samopouzdanja te sumnjaju u svoje sposobnosti. Takve su spoznaje zabrinjavajuće s obzirom da djeca većinu vremena u danu provedu u školi, točnije na nastavi. Nastava se smatra najorganiziranijim dijelom procesa odgoja i obrazovanja, no najčešće ju se koristi samo za razvoj kognitivne komponente (Rijevac i Miljković, 2006). Konstantnim multipliciranjem znanja, pred učenika i školu se stavljaju sve veći zahtjevi koji se trebaju zadovoljiti. Često je nedostatak vremena razlog za zapostavljanje socijalnog aspekta djeteta, odnosno zapostavlja se razvoj djetetove socijalne kompetencije (Opić, 2010). Činjenica da se odgojna komponenta nastavnog procesa zanemaruje potaknula me na temu razvoja pozitivnih odnosa u razredu. Na pedagoškoj praksi ostvarila sam radionicu na sličnu temu te uvidjela kako su učenici već u nižim razredima osnovne škole puni sumnji u svoje mogućnosti

te imaju poteškoća izraziti ono pozitivno u sebi i drugima. Aktivnosti u kojima su se trebali međusobno pohvaliti i istaknuti što misle da je dobra karakteristika neke osobe završile su smjehom i negodovanjem jer djeca nisu naviknula međusobno komunicirati otvoreno i slobodno.

Zrilić (2010) navodi kako u humanističkom pristupu odgoju i obrazovanju naglasak nije samo na intelektualnim značajkama pojedinca, već se u obzir uzima i njihov emocionalan razvoj. Neke od emocionalnih značajki su: svijest o sebi, istraživanje i osvještavanje vlastitih emocija i motiva, prosocijalno ponašanje i razvijanje zadovoljstva i ponosa, te vještine socijalne komunikacije. Nadalje, Bognar i Simel (2013) navode kako je u humanističkom pristupu vidljiva i pozitivna orijentacija u odgoju u kojoj se naglašavaju pozitivne ljudske mogućnosti, a ne samo odgojni problemi poput vršnjačkog nasilja, ovisnosti, poremećaja u ponašanju i slično. Bognar (1999) smatra kako bi nastavnici u odgoju trebali pomagati djeci da stvore pozitivnu sliku o sebi, a to će moći samo ako u isto vrijeme u razredu razvijaju bliske i smislene odnose među svima uključenima u odgojno-obrazovni proces. Također, Zrilić (2010) potvrđuje kako je razvoj pozitivne slike o sebi pretpostavka razvoja pozitivnih, socijalnih odnosa u školi. Osim toga, navodi i druge važne preduvjete: empatiju, toleranciju, kooperativnost i uzajamnu pomoć, odgovornost prema sebi i drugima, ustrajnost u obavljanju zadataka, odgodu zadovoljstva, iskazivanje osjećaja vrijednosti i jedinstvenosti svake osobe. Navedene pretpostavke razvoja socijalnih odnosa ujedno su i glavne vrijednosti od kojih se polazi u ovom istraživanju.

Tablica 1. Ciljevi i kriteriji akcijskog istraživanja

Ciljevi
<ul style="list-style-type: none"> • Razvoj pozitivnih odnosa u razredu kroz iskustveno i aktivno učenje u pedagoškim radionicama. • Zadovoljstvo učenika ostvarenim aktivnostima. • Razvoj osobnih pedagoških kompetencija.
Kriteriji
<ul style="list-style-type: none"> • Učenici međusobno surađuju i komuniciraju kako bi ispunili zadatak. • Učenici predstavljaju druge na pozitivan način ističući vrline prijatelja iz razreda. • Učenici navode svoje pozitivne strane i predstavljaju se u pozitivnom svjetlu drugima.

- Učenici slušaju jedni druge.
- Učenici pokazuju razumijevanje i prihvaćanje različitih stajališta.
- Učenici evaluiraju radionice s pozitivnim odgovorima.
- Prepoznajem, prihvaćam i ispravljam greške u vlastitom radu.
- Promišljam o vlastitom radu i evaluiram ga.

Akcijskim istraživanjem pokušala sam utvrditi jesu li moguće promjene u socijalnim odnosima među učenicima. Za akcijsko istraživanje odlučila sam se kroz razgovor s mentorima koji su mi ukazali na brojne pozitivne strane takve vrste istraživanja. Kao jednu od najvažnijih naveli su mogućnost osobnog razvoja tijekom provedbe istraživanja. Svoje akcijsko istraživanje provela sam kroz pedagoške radionice s djecom jer su radionice specifičan oblik grupne interakcije. Radionice omogućuju iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu, a naglasak je na procesu, ne ishodima. Pravi doprinos pedagoških radionica je cjelovit osobni razvoj (Uzelac, Bognar i Bagić, 2000).

Istraživanje se sastojalo od deset susreta, točnije pedagoških radionica. Svaki razredni odjel sudjelovao je u pet pedagoških radionica s istim temama. Na prvom i zadnjem susretu učenici su ispunili evaluacijske upitnike (prilog 8). Evaluacijski upitnici sadržavali su informacije o učenikovoj slici o sebi i samopouzdanju, slici o drugima, komunikaciji u razredu, suradničkim odnosima i empatiji, a za utvrđivanje navedenih informacija koristila sam Likertovu skalu procjena. Kako je riječ o sustavnom promatranju, točnije sudjelujućem promatranju, tijekom cijelog istraživanja vodila sam istraživački dnevnik. Radionice i aktivnosti su se snimale i fotografirale kako bi se kasnije mogle detaljno analizirati i prokomentirati u suradnji s mentorima i kritičkim prijateljicama. Svaka radionica bavila se drugom temom kako bih s učenicima mogla detaljno proći različite aspekte koji su bitni za razvoj pozitivnih odnosa u razredu. Prva radionica za cilj je imala razvoj samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, a druga razvoj pozitivne slike o drugima. Različitim aktivnostima učenike sam navodila da slobodno navode svoje i tuđe vrline i pozitivne strane (prilog 3 i 4). Smatram da je razvoj pozitivne slike o sebi prvi korak za kreiranje pozitivnih odnosa u razredu. Tek kada poštujemo sebe možemo poštovati i druge. Stoga se prva i druga radionica povezuju i nadopunjuju, teme ne mogu jedna bez druge. Sljedeća radionica bavila se razvojem komunikacijskih sposobnosti jer je to jedan od preduvjeta razvoja socijalnih odnosa. Učenike se poticalo da saslušaju druge dok pričaju te da prepoznaju dobru i lošu komunikaciju (prilog 5). Nadalje, četvrta radionica je imala za cilj razvoj empatije i razumijevanja za druge. Kroz

aktivnosti se učenike poticalo na prepoznavanje različitih emocija, kako reagirati i pomoći drugima u različitim situacijama te razumjeti različita stajališta (prilog 6). Posljednja radionica bavila se razvojem suradničkih odnosa. Učenike sam kroz aktivnosti stavljala u situacije gdje moraju surađivati kako bi došli do cilja (prilog 7). Oba razredna odjela prolazila su radionice na istu temu. Odabirom dva razredna odjela različite generacije dobila sam uvid u to kako će koji razred prihvatiti radionice te hoće li i koje će promjene radionice izazvati.

Prije samog početka istraživanja učenicima su bile podijeljene suglasnosti za roditelje (prilog 1 i 2). Roditelji su putem suglasnosti obaviješteni o temi, svrsi i cilju istraživanja. Svojim potpisom roditelji su dali dopuštenje za snimanje i fotografiranje nastavnih aktivnosti te korištenje rezultata za pisanje diplomskog rada.

4.4. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja

4.4.1. Pedagoška radionica “Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi,,

4.4.1.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu

Svoje akcijsko istraživanje na temu “Razvoj pozitivnih odnosa među učenicima predmetne nastave,, započela sam u petak, 3. svibnja 2019. godine s 5. razredom. Radionicu sam održala prvi sat jutarnje smjene, a u školu sam došla 20 minuta ranije kako bih mogla isplanirati raspored sjedenja i položaj kamere. Nakon što mi je još nekoliko učenika donijelo potpisane suglasnosti, mogli smo krenuti s radionicom. Učenike iz 5. razreda sam već poznavala jer sam u isto vrijeme u školi bila i na praksi za engleski jezik.

Na početku radionice učenici su rješavali evaluacijski upitnik kako bih dobila uvid u trenutno stanje međusobnih odnosa u razredu. Objasnila sam im način ispunjavanja upitnika te ih obilazila ukoliko su imali pitanja i nejasnoća.

Kada je rješavanje upitnika bilo gotovo, krenuli smo s prvom aktivnošću (“Prisjećanje,,). Svi skupa sjedili smo u krugu i prisjećali se svojih sretnih trenutaka. Navodila sam učenike da se opuste i prepuste sretnim mislima. Ovu aktivnost izabrala sam zbog njezine motivacijske važnosti. S obzirom da je riječ o prvoj radionici, bilo mi je važno osmisliti aktivnost tijekom koje se učenici mogu fokusirati na ono pozitivno u svom životu. Kao što Trškan (2006) navodi, ovakve i slične aktivnosti potiču pozitivno raspoloženje, misli i osjećaje. Autorica ističe važnost

ovakvih aktivnosti i u svakodnevnoj nastavi gdje nastavnici mogu koristiti slične tehnike opuštanja i vizualizacije kako bi potaknuli pozitivno razredno ozračje i motivirali učenike na učenje. Na početku je postojala određena razina komešanja i smijeha jer je učenicima bilo neobično zamišljati svoje sretne trenutke i sjediti zatvorenih očiju. Kada su otvorili oči, razgovarali smo o tome kako se osjećaju te što su zamislili dok su imali zatvorene oči. Neki od odgovora su glasili: *“Ja se osjećam (sretno) svaki dan, jer volim biti sretna”*; *“Imam jako puno trenutaka kad sam bio najviše sretan, trudim se biti sretan svaki dan, jer meni je moto da što god da bude da budem nasmijan,,.*

U sljedećoj aktivnosti (“Pogled u budućnost,”) učenici su se podijelili u 4 grupe po 5 učenika prebrojavanjem. Trebali su, svatko za sebe, napisati cilj koji žele ostvariti u sljedećih mjesec dana. Kako bih im pomogla, navela sam im kao primjer kako je moj cilj završiti fakultet. Nakon svakog zadatka, učenici su morali zamijeniti papir u krug. Nakon pisanja cilja, pisali su prepreke koje se mogu naći na putu do cilja, ali i rješenja spomenutih prepreka. Za kraj grupne aktivnosti, učenici su trebali napisati pozitivnu poruku kako bi ohrabрили osobu čiji je cilj da to zbilja i ostvari. Ta je aktivnost učenicima bila neobična. Nerijetko su pisali vrlo neozbiljne stvari kako bi nasmijali ostatak grupe. Svatko je pojedinačno čitao ostatku grupe što piše ispod njegovog cilja, a zatim je svaka grupa izabrala najzanimljiviji primjer i pročitala ga ostatku razrednog odjela.



Slika 1. Grupna aktivnost “Pogled u budućnost,,”



Slika 2. Učenici pišu svoje ciljeve

U trećoj aktivnosti (“Osvoji zvjezdicu, budi pozitivan!,,) učenici su otišli na kraj učionice. Cilj im je bio doći do drugog kraja učionice tako što moraju reći nešto pozitivno o sebi, dobru osobinu ili vrlinu. Učenici su odlično prihvatili i odradili tu aktivnost. U trenutcima kada se netko nije mogao sjetiti ničeg pozitivnog o sebi, razredni odjel je imao zadatak reći dvije dobre stvari. Štoviše, govorili su puno više od dvije dobre stvari. Nije im bio problem istaknuti pozitivne i dobre strane svojih vršnjaka što znači da su dosta povezani u razrednom odjelu te da znaju mnogo toga jedni o drugima. Također, sumentorica Simel Pranjić svojim mi je komentaram ukazala na još nekoliko bitnih značajki:

Bilo mi je vrlo zanimljivo vidjeti kako je dosta učenika u navođenju svojih pozitivnih osobina i vrlina tražilo pomoć razreda. S jedne strane, moguće je da im nije najugodnije govoriti o tome jer nisu navikli na to, ili ih nisu svjesni, ili im je neugodno pred vršnjacima. No, moguće je i da su samo htjeli čuti od svojih vršnjaka nešto lijepo i pozitivno o sebi, što potvrđuje važnost pozitivnih vršnjačkih odnosa za razvoj pozitivne slike o sebi. (S. Simel Pranjić, osobna komunikacija, 6. svibnja 2019. godine)

U jednom trenutku bili su jako uzbuđeni jer su svi htjeli preći na drugi kraj učionice stoga su postali glasni, no uz malo upozorenja učenici su se smirili. Njihova uzbuđenost ujedno je bila i pokazatelj zainteresiranosti za sudjelovanje u radionici što mi je dalo dodatnu motivaciju za daljnje aktivnosti. Također, pomoću ove aktivnosti otkrila sam kako u razredu ima mnogo talentirane djece te da se učenici bave različitim hobijima.

U posljednjoj aktivnosti, (“Evaluacija,,) s učenicima sam vodila razgovor o tome kako su se osjećali, je li im se sviđjala radionica, koja im je bila najbolja aktivnost, što im se nije

svidjelo i tome slično. Učenici su mi pružili mnogo korisnih odgovora. Ukazali su na problem koji imaju u razredu, a to je da se često svađaju i da odnosi u razredu nisu najbolji. Također, izrazili su svoju sreću što su barem jedan sat radili svi zajedno kao razred bez svađe: *“To što smo danas bili svi onako, ne kao tim nego kao razred smo se podržavali, a inače onako, nismo baš,,*. Učenici su naveli vrlo zanimljive odgovore o tome što su naučili: *“Ja sam naučila da možemo biti složan razred kada želimo,,*. Osim toga, pokazali su zainteresiranost za popravljanje odnosa u razredu. Vrlo su otvoreno pričali o svojim problemima i nisu se sramili priznati da imaju problem u razredu.

Iako je zvonilo, učenici su čekali moju uputu što dalje, smiju li ići ili ne. Iskoristila sam njihovu pažnju kako bih im dala uputu za iduću radionicu, a zatim smo svi zajedno vratili klupe na njihovo mjesto. Tijekom svog dosadašnjeg boravka u školi stekla sam dojam kako učenici imaju dosta poštovanja za svoje nastavnike. U školi postoje određena pravila kojih se svi učenici pridržavaju, a jedno od njih je da je zvono za nastavnike, a ne za učenike. Činjenica da su pričekali moju uputu dala mi je osjećaj poštovanja od strane učenika. Općenito je ozračje u školi ugodno, svi su me jako lijepo prihvatili, i učenici i nastavnici.

Radionica je imala i svojih nedostataka. Kao jednu od važnijih stvari istaknula bih nedostatak discipline podizanja ruke. Na to su me usmjerili i sami mentori pri pregledavanju snimke radionice. Uspostavom takve discipline potaknula bih učenike na međusobno poštivanje, poštivanje tuđeg mišljenja te slušanje drugih dok pričaju.

4.4.1.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu

Svoju prvu radionicu u 6. razredu održala sam 6. svibnja 2019. godine, pod satom razrednika. Taj sat učenici imaju u učionici likovne i glazbene kulture koja je specifična po izgledu. Učionica je manja od ostalih učionica u školi stoga nije bilo mnogo prostora za pomicanje klupa i stavljanje stolica u krug. Učionica je svojim izgledom vrlo kreativna kao što je vidljivo na slici 1. Radovi učenika izloženi su po cijeloj učionici, a klupe su iscrtane i ukrašene, svaka na poseban način.



Slika 3. Učenci popunjavaju evaluacijske upitnike

Prije početka same radionice, učenici su ispunili evaluacijske upitnike. U prvoj aktivnosti, ("Prisjećanje,") učenici su morali zažmiriti i prisjetiti se svojih sretnih trenutaka uz moje vođenje. Aktivnost im je bila jako smiješna te su nevoljko sudjelovali. Nakon što su učenici otvorili oči postavila sam im pitanje želi li netko podijeliti s ostatkom razreda što su zamislili, no nisam stigla dovršiti rečenicu jer su učenici već unaprijed rekli ne. Bilo je dosta teško od njih dobiti odgovore jer nisu htjeli sudjelovati. Sam govor tijela pokazivao mi je veliku zatvorenost (sjedenje prekriženih ruku i nogu). Hammond (2006) ukazuje na to da je razgovor koristan samo onda kada svi učenici imaju jednaku mogućnost sudjelovati u razredu. U 6. razredu je i tijekom ostalih aktivnosti bilo vidljivo kako nemaju svi učenici iste prilike za razgovor te kako su neki od njih jako izolirani i odvojeni. Samim time, komunikacija nije jednaka te postoji odbojnost prema komunikaciji s određenim učenicima. Naime, Hammond (2006) ističe kako se način komunikacije u razredu formira od samog početka, točnije prvih dana nastanka razreda. Ukoliko tada dođe do situacije gdje učenici nisu spremni otvoreno razgovarati kako jedni s drugima tako i s nastavnicima, situacija postaje veoma teška za promijeniti ju. Bez obzira koliko je razgovor vođen od strane nastavnika, ukoliko učenici nisu navikli razgovarati otvoreno, teško će se postići promjena. Nadalje, Hammond ističe kako je potrebno uspostaviti razrednu klimu u kojoj će se poticati i poštivati doprinos svakog pojedinog djeteta. Tek tada, reorganizacijom razredne hijerarhije, moguće je postići promjenu u načinu komuniciranja.

U drugoj aktivnosti, ("Pogled u budućnost,") učenici su se podijelili u grupe. Većina grupa je lijepo surađivala, no jedna je imala problem s učenicom koja se stalno svađala s

drugima, vrijeđala ih i psovala. Pokušala sam im u nekoliko navrata reći kako takvu komunikaciju ne podržavamo, no učenica nije poslušala. Dok sam ih obilazila vidjela sam da su dosta često pokušali napisati nešto što bi nasmijalo ostatak grupe. Cilj im je bio zabaviti se, a aktivnost nisu svi shvatili ozbiljno. Ipak, kada su čitali najzanimljivije ideje, bilo je i lijepo napisanih odgovora: *“(cilj) Postati desno krilo i biti vrlo uspješan na njemu. Nogomet, naravno. (prepreka) Može ti netko stati na put, recimo neka ljubomorna osoba s tvog treninga, ozljede i lijenost, ovo da pređeš tu prepreku, vježbaj više,,*

Za treću aktivnost (“Osvoji zvjezdicu, budi pozitivan!,,) zamolila sam sve učenike da odu do kraja učionice, točnije prozora, te im objasnila kako moraju preći učionicu tako što će reći nešto pozitivno o sebi. Jako su se razveselili kada su shvatili da će dobiti zvjezdicu kada pređu na drugu stranu. Nažalost, nisu sve izjave tijekom ove aktivnosti bile pozitivne. Jedna učenica za sebe je rekla da je “glupa,, te tako pokušala prijeći razred. Ja sam ju tada vratila natrag na kraj učionice te zamolila ostatak razreda da kaže nešto lijepo. Naravno, učenike je zanimalo zašto sam ju vratila, jer je riječ “glupa,, rekla vrlo tiho, no smatrala sam da to trebam prešutjeti. Navedena učenica izolirana je od ostatka razreda te nema uspostavljene dobre odnose s ostalim vršnjacima. Nadalje, dok su učenici govorili lijepe stvari jedni o drugima, neki su komentirali kako su to laži te da ne razumiju zašto se laže. Tako su za jednu djevojku rekli: *“ja sam iskren pa kažem da je jako nesamouvjerena,,*. Zbog loših odnosa koji traju već duže razdoblje, učenicima je teško usredotočiti se na ono pozitivno. Upravo zbog ovakvih primjera vidljiva je važnost pozitivne orijentacije u odgoju te uspostavljanje dobrih i pozitivnih odnosa u razredu. Klarin, Proroković i Šimić Šašić (2010) navode kako zadovoljstvo vršnjačkim odnosima pridonosi općem zadovoljstvu i razvoju slike o sebi. Napominju da vršnjački odnosi imaju važnu ulogu u psihološkom razvoju mladih i u tome kako se osoba prilagođava u različitim situacijama. Budući da učenici nemaju razvijene dobre međusobne odnose, bilo im je teško prilagoditi se aktivnosti i prestati fokusirati se samo na negativne strane druge osobe. Potrebno je omogućiti im iskustva u kojima će se postupno odmaknuti od onog negativnog i počeli primjećivati ono pozitivno – kako kod svojih vršnjaka, tako i kod sebe.

Za potrebe evaluacije, učenicima sam postavila pitanja o tome kako su se osjećali tijekom aktivnosti, što su naučili, te što im je bilo najbolje. Najviše odgovora dobila sam kada sam postavljala pitanja o radu u grupi. Učenici su se ponovno požalili na djevojku koja ih je vrijeđala te rekli da je za rad u grupi potrebna iskrenost i poštivanje tuđeg mišljenja.

Razlog zbog kojeg radionice držim u 6. razredu je taj što su učenici poznati po lošoj disciplini, lošim međuljudskim odnosima, slaboj zainteresiranosti za događanja tijekom nastave i slično. Pedagog mi je predložio njihov razredni odjel jer je njima najviše potreban ovaj način rada. Mentor me ohrabrio za daljnji rad u ovom razredu svojim komentarom:

Kolegice Silvija, Vaš drugi istraživački dnevnik pokazuje važnost odabrane teme i vrste istraživanja. Naime, akcijsko istraživanje ima smisla upravo u situacijama u kojima postoje određeni problemi. Smatram da ste se u uvjetima gdje učenici nisu spremni na suradnju i konstruktivno sudjelovanje dobro snašli. (B. Bognar, osobna komunikacija, 12. svibnja 2019. godine)

I u ovom razredu trebam postići da učenici prvo dignu ruku, a zatim, dok ostali slušaju, kažu što žele. Učenici su bili vrlo zatvoreni za suradnju i nevoljko su odgovarali na pitanja. No, kako bi se stvorilo pozitivno i podržavajuće ozračje potrebno je vrijeme. Potrebno im je omogućiti dovoljno prilika za izražavanje svog mišljenja, jer jedino tako mogu učiti i mijenjati svoje ponašanje. Tek kada steknu određeno iskustvo ponašanja u pozitivnim i podržavajućim okolnostima, postat će slobodniji izraziti se na način na koji žele (Hammond, 2006). Nakon sata imala sam priliku razgovarati s njihovim razrednikom. On mi je ukazao na problem kako oni zaista jesu "težak" razred, a to su mi potvrdili i drugi nastavnici koji predaju u tom razredu. No, također mi je rekao kako su tijekom radionice bili bolji nego inače. Smatra da je djeci bilo zanimljivo jer su radili nešto drugačije. Važno je napomenuti i kako svakodnevnom interakcijom i promatranjem učenika nastavnici razvijaju očekivanja koja mogu utjecati na učeničko ponašanje. Postojanje nastavničkog očekivanja za ponašanje ili uspjeh učenika povećava vjerojatnost da će se oni ponašati na očekivan način ili ostvariti očekivani uspjeh. Takav fenomen se u literaturi naziva samo-ispunjavajućim proročanstvom (Brophy, 1982). Kako svi nastavnici u školi imaju slično mišljenje o učenicima iz 6. razreda, moguće je kako se učenici ponašaju na način na koji se od njih očekuje. Vjerujem kako bi se promjene lakše događale kada bi nastavnici kao kolektiv promijenili svoja očekivanja od učenika poticanjem i usmjeravanjem na njihove pozitivne osobine, potencijale i talente.

Uspoređujući rad u 5. i 6. razredu uočila sam bitne razlike. Dok su učenici u 5. razredu spremni razgovarati i raditi na svom problemu, 6. razred je skeptičan oko radionica. No, u oba razredna odjela učenici imaju problem u međusobnim odnosima. 5. razred ima uspostavljenu bolju disciplinu te pokazuju veću razinu poštovanja prema nastavnicima. Upravo zbog toga je s njima lakše raditi, učenici se brzo smire i pažljivo slušaju. Situacija u 6. razredu je kompliciranija. Tijekom rada s njima morala sam uložiti jako puno energije u smirivanje učenika i održavanje njihove pažnje. Rad s 6. razredom bio je izazovniji u mnogo pogleda, no

smatram kako su, bez obzira na to, promjene moguće. Ipak, velike promjene nije moguće postići na temelju jednog susreta. Iako sam se s učenicima srela i ranije, potrebno je vrijeme kako bi me upoznali i kako bih pridobila njihovo povjerenje. Odnos između nastavnika i učenika prolazi slične faze kao i druge vrste odnosa (prijateljstvo, vršnjački odnosi...). Nastavnici i učenici prvo se upoznaju, razmjenjuju informacije, prilagođavaju se, postavljaju očekivanja i ciljeve koje žele ostvariti (Bainbridge Frymier i Houser, 2000). Kako sam se sa 6. razredom tek upoznala, teško je očekivati da će se naš odnos odmah zasnivati na poštovanju, povjerenju i želji za ostvarivanjem zajedničkih ciljeva. Učenici i nastavnici nisu na istom položaju u školi te su njihove interakcije vremenski ograničene. Zbog toga je potrebno s učenicima kontinuirano raditi, uz strpljenje i razumijevanje (Bainbridge Frymier i Houser, 2000).

4.4.2. Pedagoška radionica “Pozitivna slika o drugima,,

4.4.2.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu

Prije ostvarivanja radionice na temu “Pozitivna slika o drugima,, zajedno s djecom namjestila sam učionicu. Učenici su se sami ponudili za pomoć i bili vrlo sretni kada su mogli pomoći i sudjelovati u pripremi. Njihova volja za pomaganjem ukazuje na to da smo tijekom prijašnjih susreta uspjeli ostvariti pozitivan međusobni odnos. Na to ukazuje njihova verbalna, ali i neverbalna komunikacija. Učenici su postavili pitanje i ponudili svoju pomoć, no u isto vrijeme neverbalnim znakovima pokazali zadovoljstvo uključivanjem u pripremu učionice. Bainbridge Frymier i Houser (2000) potvrđuju kako je u odnosu nastavnika i učenika važno međusobno pomagati, pitati za mišljenje, imati kontakt s očima pri komunikaciji i pokazivati odobravanja kroz smiješak kako bi se postigao pozitivan odnos koji će pridonijeti učeničkoj motivaciji za učenje.

Prva aktivnost (“Zamjenite mjesta ako...,”) bila je vrlo zabavna za učenike. Učenicima sam čitala pripremljene rečenice, a oni su morali promijeniti mjesto ukoliko se ta rečenica odnosi na njih. Učenici su se na ovaj način opustili, nasmijali, zabavili i ujedno nešto novo saznali jedni o drugima. Vrlo zanimljivo je bilo kada se na rečenicu “*zamjeni mjesto ako voliš ići u školu,,* ustala samo jedna djevojka.

Tijekom druge aktivnosti (“Upoznaj me!,,) učenici su odgovarali na pitanja na temelju boje papirića koji izvuku. Svaki učenik izvukao je jedan papirić te odgovorio na pitanje vezano uz tu boju. Na pitanja poput “*Koja je tvoja najdraža knjiga ili film?,,* i “*Podijeli s nama nešto*

lijepo što ti se dogodilo u posljednjih tjedan dana., učenici nisu imali odgovor ili im se bilo teško sjetiti točno određenog filma ili knjige koju vole. Cilj ove aktivnosti bio je upoznati učenike međusobno još bolje. Kao i prva aktivnost, druga aktivnost trebala nas je uvesti u glavnu aktivnost, izradu plakata.

Tijekom treće aktivnosti (“Napravi plakat o meni!..”), učenici su izrađivali plakate jedni o drugima. Prvo su na papiriće napisali svoja imena, zatim se podijelili u grupe te na kraju izvukli papiriće kako bi znali o kome rade plakat. Učenici nisu mogli raditi plakat o samima sebi niti o učenicima iz svoje grupe. Učenicima se ova aktivnost jako sviđjela, vrlo su lijepo i marljivo radili, a ozračje je bilo opušteno i ugodno. Tijekom izrade plakata, učenici su crtali, pisali, bojali te izrezivali slike. Tijekom obilaska grupa, primijetila sam kako svatko u grupi ima određeni zadatak. Nije bilo prepiranja i svađanja već puno smijeha i veselja. Ovakve aktivnosti dobre su za učenike iz nekoliko razloga. Kao što Buljubašić-Kuzmanović (2006) navodi, aktivnosti u kojima učenici rade u skupinama potiču pozitivnu međuovisnost, individualnu odgovornost i aktivno sudjelovanje u rješavanju zadataka. Suprotno tradicionalnoj nastavi, radionički način rada zahtijeva visoku razinu suradnje, raspodjelu dužnosti i samoevaluaciju. Učenici na taj način mjere učinke suradnje, osobni doprinos i zadovoljstvo sudjelovanjem u aktivnosti. Cilj je da se osjećaju ugodno, prihvaćeno, opušteno i aktivno te da budu motivirani doprinijeti svojoj grupi.

Kako su prve dvije aktivnosti oduzele više vremena nego je planirano, bilo je manje vremena za izradu plakata. Dok sam obilazila učenike i govorila im koliko vremena imaju, nekoliko njih mi je reklo kako mogu ostati duže. Tada sam shvatila kako nemaju nastavu nakon radionice te su voljni ostati i završiti svoje uratke. Ostali smo 15 minuta duže kako bi sve završili i spremili učionicu. Učenička spremnost na ostajanje duže od predviđenog pokazala mi je kako im odgovara ovaj način rada. Mentor Bognar također je primijetio isto: “Činjenica da je većina učenika bila voljna ostati i poslije nastave ukazuje na njihovu intrinzičnu motivaciju te da im je radionica bila zanimljiva, (B. Bognar, osobna komunikacija, 17. svibnja 2019. godine).



Slika 4. Učenici izrađuju plakate u grupama

Bilo mi je važno da svaka grupa izloži što su napravili jer smatram da je jako bitno da učenici čuju što su jedni o drugima lijepo napisali i izradili. Bili su jako uzbuđeni oko plakata, pregledavali su što su drugi napravili i iščekivali čuti što će drugi reći o njima.



Slika 5. Grupe pokazuju svoje plakate

Nakon što je svaka grupa završila s izlaganjem svojih plakata, ponovno smo sjeli u krug te kratko porazgovarali o radionici. Učenici su mi rekli kako im se radionica svidjela te kako im je bilo zabavno izrađivati plakate. Također, rekli su kako su zadovoljni načinom na koji su ih drugi predstavili, ali i suradnjom u grupama. Rekli su kako je rad u grupi bio dobar, složili su se oko svojih zadataka i nisu imali problema. Svaku grupu pitala sam žele li ponijeti svoj plakat ili će ga ostaviti meni, na što su dvije grupe odgovorile kako žele plakat ponijeti. Također, prilikom pregledavanja plakata učenici su komentirali kako su “predobri.”

Smatram da je radionica prošla uspješno te da su učenici rado sudjelovali. Bili su veseli i aktivni, spremni na suradnju, zainteresirani te su samim time stvorili pozitivno razredno ozračje. Učenici su me ugodno iznenadili sa svojom predanošću i voljom za rad. Iako je bio zadnji sat njihovog školskog dana bili su spremni ostati. Prije početka akcijskog istraživanja strahovala sam od situacija poput nedostatka vremena za obavljanje određene radionice stoga sam sretna i zadovoljna kako smo riješili taj problem. Također, tijekom rada u ovim razredima sve više primjećujem važnost fleksibilnosti i prilagodljivosti voditelja, tj. nastavnika. Istraživanje koje su proveli Bainbridge Frymier i Houser (2000) pokazuje kako učenici kod svojih nastavnika, uz kvalitetno objašnjavanje sadržaja, najviše vrednuju motiviranje i prilagođavanje rada u skladu s njihovim emocionalnim potrebama. Nastavnik u svakom trenu treba biti spreman na promjenu plana i prilagođavanje isplaniranog kako bi što konstruktivnije i produktivnije iskoristio vrijeme koje ima na raspolaganju.

4.4.2.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu

Drugu radionicu sa 6. razredom održala sam u ponedjeljak 13. svibnja 2019. godine. Prva aktivnost (“Zamjenite mjesta ako...,”) uključivala je igru u kojoj sam čitala rečenice poput “Zamjeni mjesto ako voliš svoj razred,, a učenici, ukoliko se ta rečenica odnosi na njih, se moraju ustati i zamijeniti mjesto s osobom koja se također ustala. Učenicima se aktivnost svidjela, rado su sudjelovali te bili vrlo živahni. Bilo je trenutaka u kojima su se tijekom sjedanja na stolice počeli bacati i lupati stoga ih je njihov razrednik upozorio da se moraju smiriti. Kada je došao red na rečenicu “Zamjeni mjesto ako voliš ići u školu,, učenici su prvo dobro promislili, a zatim se samo dvoje učenika ustalo i zamijenilo mjesta. Istraživanje o zdravstvenom ponašanju učenika provedeno 2014. godine pokazuje kako je udio učenika i učenica koji jako vole školi nizak. Samo 15% učenika u dobi od 11 godina iskazuje kako voli školu, a taj postotak se smanjuje s godinama te samo 7% učenika u dobi od 13 godina iskazuje kako voli školu.

Postotak učenica koje iskazuju kako vole školu u dobi od 11 godina iznosi 20%, a u dobi od 13 godina iznosi 8%. Razlog za takvo stanje može biti opterećenost školom. Učenici su izloženi stresom koji negativno utječe na njihov školski uspjeh, zdravlje i dobrobit. 20% učenika u dobi od 11 godina iskazuje kako se osjećaju opterećeni školom, a postotak raste u dobi od 13 godina na 37% (Šimetin, Mayer, Milanović, Franelić i Jovičić, 2016).

U drugoj aktivnosti ("Napravi plakat o meni!,,) sam, za razliku od situacije u 5a, odmah učenike upozorila na vrijeme koje imaju za izradu plakata. Kako se neki učenici nisu poznavali dovoljno dobro, nisu znali što bi napisali. U tim trenucima pitali su druge učenike za pomoć, a njihov razrednik je također pomagao i predlagao ideje što mogu napisati.



Slika 6. Učenici sudjeluju u grupnoj aktivnosti izrade plakata

Tijekom ove aktivnosti učenici su bili koncentrirani, jako su lijepo radili i bili su zainteresirani. Plakati koje su izradili bili su raznoliki. Jedni su bili jako kreativni i ispunjeni, dok su drugi bili napravljeni uz manje truda. Kada je došao red na prezentaciju radova, bilo je izazovno umiriti učenike jer su htjeli dovršiti ono što još nisu stigli. Uz sve pozitivne strane radioničkih aktivnosti koje su navedene ranije pri opisivanju rada s 5. razredom, važna stavka je i javno izlaganje koje je obuhvaćala aktivnost izrade plakata. Opić (2010) ističe da javnim izlaganjem učenici razvijaju socijalne kompetencije i komunikacijske vještine zbog interakcije s auditorijem, točnije razredom. "Zapravo, socijalna kompetencija podrazumijeva komunikacijske vještine jer su upravo one modus operandi za socijalnu interakciju. Javno izlaganje također je preventivni model spram nastanka i daljeg razvoja internaliziranih oblika poremećaja u ponašanju, poput povučenosti, plašljivosti, depresivnosti i sl., (Opić, 2010, str.

223). Nadalje, autor navodi kako je veliki propust nastavnika što ne omogućavaju dovoljno prilika upravo za učeničko javno izlaganje. Učenici bi svakodnevno trebali javno govoriti, izlagati i nastupati. No, javno izlaganje učenika u ovoj aktivnosti u oba razreda bilo je kratko i nesigurno. Jedan od razloga je nedostatak vremena. U 6. razredu radionica je vremenski bila puno kvalitetnije organizirana, no bez obzira na to, vremena za izlaganje nije bilo dovoljno. Sljedeći mogući razlog za kratko i nesigurno izlaganje je neugodnost pričanja pred drugima. Moguće je da postoji, s jedne strane, strah onoga koji izlaže od toga hoće li se osobi o kojoj govori svidjeti to što izloži. No s druge strane, može postojati i strah osobe o kojoj govori, gdje osoba nestrpljivo čeka što će drugi izložiti i hoće li reći nešto pozitivno o njoj. Ono što bih pohvalila je činjenica da su svi učenici predstavljeni na lijep i pozitivan način. Smatram kako bi se neugodnost smanjila češćim izlaganjem učenika ovakvim aktivnostima, te poticanjem da se izražavaju nesmetano, otvoreno i bez straha od osude.



Slika 7. Grupe izlažu svoje plakate

Naime, kao što je već spomenuto ranije, dvije djevojke iz razreda su izolirane i drugi učenici ih ne poznaju dovoljno. Dosta često s njima ulaze u konflikte što je još jedan od razloga zašto su imali poteškoća u izradi plakata. Ovoga puta nismo imali probleme poput vrijeđanja i psovanja tijekom rada na plakatima, a učenice su radile skladno sa svojim grupama. Iako grupni rad nije uključivao puno komunikacije, surađivali su bez većih problema, međusobno podijelivši zadatke. Buljubašić-Kuzmanović (2010) pojašnjava zašto je suradnja u ovakvim malim grupama važna. Ističe kako su male skupine na određeni način "hrana" vršnjačkim odnosima jer se zajedničkim radom i učenjem razvija osjećaj pripadnosti, prihvaćenosti i uzajamnog poštovanja.

Posljednja aktivnost u ovoj radionici podrazumijevala je evaluaciju. Učenicima sam postavila pitanja o tome kako im se svidjela radionica na što sam dobila odgovor da im je radionica bila bolja od prošle. Čim sam postavila prvo pitanje, nekoliko učenika ponovno je sjelo prekriženih ruku i nogu stoga sam ih teško nagovorila da podijele svoja razmišljanja s ostatkom učenika. Kada sam ih pitala kako im je bilo kada su ih drugi predstavljali jednog dječaka su počeli zadirkivati. Tada sam njega izdvojila i pitala kako je njemu bilo pri čemu je on odgovorio "*grozno, eto grozno,,*" no nije htio pojasniti svoj odgovor. Na kraju, jedan je učenik rekao kako mu se svidjelo izlaganje drugih, stoga sam ga zamolila da objasni zašto. No, njegov odgovor je bio "*Zato što sam doslovno sve govorio da ona napiše,,*"

Premda sam tijekom radionice uočila da nije bilo prepirki, a učenici su skladno radili i dogovarali se oko svojih plakata, evaluacija nije prošla najbolje. Moj propust vidi se u tome što nisam odmah prozvala učenike na prvom pitanju i zamolila da pojedinačno objasne što misle i kako su se osjećali. Smatram da bi evaluaciju bilo bolje provesti tako da učenici ili dizanjem ruku, ustajanjem sa stolice ili pisanjem iskažu svoje zadovoljstvo i mišljenje o radionici. Mislim da nisu još uvijek dovoljno slobodni jedni pred drugima kako bi otvoreno pričali o svojim osjećajima. Da bi to postali, učenici prvo trebaju spoznati same sebe. Spoznaja istinskog sebe je proces koji zahtijeva vrijeme i posebne uvjete. Kada postoji takav odnos u kojemu pojedinci slobodno izražavaju emocije, međusobno se poštuju i prihvaćaju kao osobe od vrijednosti i u kojemu postoji iskrena empatija koja im dopušta da vide svijet sa stajališta drugoga, tek tada je moguće spoznati sebe (Rogers, 1961). Takvi uvjeti nisu bili prisutni u 6. razredu, stoga ni učenici nisu otvoreno komunicirali.

U odnosu na prošlu radionicu, vidljiv je napredak. Učenici su bili spremniji na suradnju, nije bilo toliko svađe i izoliranja pojedinaca. Rad s 6. razredom zna biti naporan i izazovan, no

mentori su me ohrabрили: “Pomaci koje ostvarujete ne moraju biti spektakularni. Za suštinske promjene u odgojnoj praksi potrebno je vrijeme, kvalitetne aktivnosti i strpljenja. Ponekad treba biti spreman i na pokoji korak unazad unatoč svemu prethodno navedenom,, (B. Bognar, osobna komunikacija, 17. svibnja 2019. godine).

4.4.3. Pedagoška radionica “Komunikacija,,

4.4.3.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu

Radionicu na temu komunikacije s 5.a razredom ostvarila sam 17. svibnja 2019. godine. Sa mnom je prvi put bila i kritička prijateljica Arijana Tomić koja mi je pomogla oko fotografiranja radionice i uređenja učionice.

Tijekom prve aktivnosti (“Pogodi pojam!,,) učenici su morali samo mimikom i gestama objasniti što više pojmova unutar svog tima. Učenici su za ovu aktivnost imali otprilike 2 minute. Učenicima je trebalo više vremena da se užive u aktivnost s obzirom da je bilo 8.00h ujutro. No bez obzira na rane jutarnje sate lijepo su surađivali, bez vikanja, te jedan po jedan objašnjavali pojmove, što je bio lijep pokazatelj međusobnog poštovanja i discipliniranog ponašanja na koje su naviknuli.



Slika 8. Učenici pokazuju i pogađaju pojmove

Tijekom druge aktivnosti ("Verbalna i neverbalna komunikacija,") učenici su imali zadatak primjenjivati verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Prvi dio aktivnosti uključivao je sljedeće zadatke:

Dok ti tvoj par priča pravi se da te njegov/njezin problem ne zanima. Sjedi prekrštenih ruku, gledaj kroz prozor, gledaj na sat, prevrći očima, zijevaj, lupkaj nogom od pod...

Jučer ti je nestala pernica dok si bila u školi i sumnjaš da ti ju je netko ukrao. Sve si pretražio/la no nigdje je nema. Pričaj svom paru o tom problemu i svojim osjećajima.

Drugi dio aktivnosti uključivao je sljedeće zadatke:

Jučer si čuo/ čula kako dvije osobe iz razreda ružno pričaju o tebi i zbog toga se jako loše osjećaš. Pričaj svom paru o tom problemu i svojim osjećajima.

Pozorno slušaj što ti tvoj par ima za reći. Zanimaj se za priču tako što ćeš osobu gledati u oči. postavljati pitanja o problemu, ohrabrivati osobu, davati savijete...



Slika 9. Sudjelovanje učenika u prvom zadatku



Slika 10. Sudjelovanje učenika u drugom zadatku

Neverbalna komunikacija jednako je važna kao i verbalna komunikacija jer se koristi za izražavanje emocija, pokazivanje stavova, odražavanje osobina ličnosti i poticanje ili čak mijenjanje verbalne komunikacije (Zrilić, 2010). Upravo kroz ovu aktivnost učenici su mogli uvidjeti kako njihova neverbalna komunikacija utječe na druge u njihovoj okolini. Iako su na početku bili nesigurni, jednom kada su shvatili zadatak sve je prošlo bez problema. Nakon što su "odigrali" obje situacije razgovarali smo o aktivnosti. Dok su ignorirali svog para osjećali su sljedeće: *"bilo je zabavno, jer se ona smijala cijelo vrijeme,,; "pa meni je bilo loše jer mi je ona bff od prvog razreda pa mi nije baš u redu da ju ignoriram,,. No, kada su njih ignorirali dok su pričali svoju priču, osjećali su se "čudno,,; "ja pričam a ona me ne sluša,,; "loše zato što ja sam imala problem a ona mi nije rekla ništa,,. Kada su se uloge promijenile, učenici su imali zadatak poslušati i ohrabriti svog para. Jako su lijepo uočili razlike između dva zadatka te spomenuli i neverbalnu komunikaciju koja je bila uključena (gledanje u oči): *"bilo je bolje zato što pomogla mi je i onda budeš sretniji jer imaš nekoga kome možeš vjerovati,,. Razgovarali smo i općenito o komunikaciji, a učenici su dali nekoliko odličnih odgovora: tijekom komunikacije *"trebamo poslušati nekoga ako ima problem,,*, ukoliko nemamo vremena poslušati nekoga, *"možemo reći da se žurimo i da nam je stvarno žao zato što ne možemo poslušati njezin problem ali da stvarno moramo ići,,. Vrlo je važno da su učenici u mogućnosti primijetiti razlike u dvije prikazane situacije jer je neverbalna komunikacija snažnija, neposrednija, manje kontrolirana i manje namjerna, ona više govori o osobi i kroz nju se ostvaruje povjerenje u osobu (Zrilić, 2010).***

U trećoj aktivnosti ("Riješi problem,,), svaka je grupa dobila problemski zadatak koji je morala riješiti.



Slika 11. Učenci u grupama rješavaju problemske zadatke

Tijekom predstavljanja svog problema učenici su ukratko objasnili o čemu se radilo u priči te predložili svoja rješenja. Ozbiljno su shvatili svoj zadatak, slušali su jedni druge te ponudili odlična rješenja. Neka od njihovih rješenja uključivala su i odrasle osobe poput nastavnika. Važno je da učenici vide nastavnike kao osobe koje im mogu pomoći ukoliko postoji problem te da se neće ustručavati obratiti nastavnicima za pomoć. Jedna učenica lijepo je predstavila što je bio problem u priči gdje se jedan dječak hvalio drugome i zanemario njegov problem: *“Oni su mogli riješiti problem tako da je Karlo mogao poslušati Leonov problem i mogao mu je dati neki savjet, a onda je poslije mogao pričati o svojim uspjesima jer postoji velika razlika između hvaljenja i pričanja o svojim uspjesima, ali da mi poslušamo drugoga a ne da samo pričamo o sebi i ne slušamo drugoga,,*

Učenici su na temelju primjera vrlo lijepo zaključili *“da trebamo poslušati tuđe probleme i da ako nam netko nešto kaže da prestanemo i da to više ne radimo,,*. Kao znakove loše komunikacije učenici naveli su *“da se ne treba ignorirati,,*, *“hvaljenje sam o sebi,,*. Za dobru komunikaciju istaknuli su kako bi bilo *“dobro da uvijek poslušamo prijatelja i koji problem ima pa da ga pokušamo riješiti,,*, te *“da se ne treba odmah naljutiti ako nam netko ne može pomoći, jer je možda i htio pomoći ali nije mogao,,*. Učenici na taj način lijepo izdvajaju važnost ovladavanja unutarnjom kontrolom. Zrilić (2010) ističe kako je za komunikaciju važna samodisciplina, samopoštovanje, vladanje sobom, samokontrola i djelovanje prema vlastitim vrijednosnim mjerilima. Samim time omogućuje se aktivno slušanje i uvažavanje sugovornika.

Kada sam pitala učenike kako bi opisali svoju komunikaciju u razredu, oni su istaknuli: *“mi si uvijek pomazemo kad imamo neki problem, neki ljudi imaju jako mali krug ljudi kojima se obraćaju a možda bi u slučaju da im ti ljudi ne mogu pomoći trebali obratiti drugim,,; “kada netko nešto krivo napravi uvijek se svi naljute na njega,,; “ja mislim da mi pod satom malo previše pričamo a onda pod odmorom se nekako podijelimo u grupice pa onda nekad ostane jedan čovjek, čovjek, dijete, koji nije u nijednoj grupici, pa to možda nekad nekome smeta,,.* No, zabrinjavajuća je činjenica da jako malo učenika smatra da oni osobno mogu promijeniti stanje u razredu. Skeptični su jer smatraju da se ne bi svi potrudili. Unatoč tomu, smatram da su se tijekom radionice učenici osjećali ugodno jer su podijelili i svoja osobna iskustva i probleme, što je prvi korak u uspostavljanju boljih, pozitivnih odnosa u razredu.

Za evaluaciju sam učenicima podijelila ljepljive papiriće na koje su mogli napisati svoje dojmove, što im se najviše ili najmanje sviđjelo. Papiriće su zalijepili na smješka koji odgovara njihovom dojmu o radionici. 11 učenika zalijepilo je svoj papirić na sretnog smješka, 4 učenika na neutralnog i jedan učenik na tužnog smješka. Neke od poruka na papirićima bile susu: *“zadnja radionica mi je najzanimljivija zato što smo naučili iz nje,,; “danas mi je bio jako lijep dan i naučila sam puno stvari,,; “super, smješno,,.* Što se tiče aktivnosti, dvoje učenika navodi kako im je prva aktivnost bila najbolja. Upravo iz ovakvih učeničkih komentara može se vidjeti važnost pedagoškog djelovanja u školama. Odmicanjem od frontalnog načina rada i uvođenjem rasprava, oluja ideja, radionica, aktivnosti koje potiču rješavanje problema, rada u grupama učenicima dajemo mogućnost da budu konstruktori vlastitog znanja. Aktivnim sudjelovanjem učenici puno efikasnije usvajaju znanja i razne kompetencije (Matijević, 2016).



Slika 12. Evaluacija treće radionice u 5. razredu

Učenici su svjesni problema u razredu i o njima su otvoreno pričali. Kontinuirano odgojno djelovanje u ovom razredu može donijeti odlične rezultate jer su učenici od početka svjesni kako svojih mana tako i svojih jakih strana. Na kraju radionice, porazgovarala sam s kritičkom prijateljicom Arijanom. Ona je komentirala kako su učenici lijepo surađivali te kako nije bilo problema s disciplinom. Primijetila je kako su bili spremni iznijeti svoje mišljenje kada ih se pitalo da ga podijele. Arijana mi je pomogla svojom prisutnošću jer se nisam morala brinuti oko fotografiranja radionice već sam se mogla koncentrirati na vođenje aktivnosti.

S učenicima sam razvila pozitivan odnos, te sam na radionice u 5. razred dolazila opuštena i bez straha da će nešto poći po zlu. Smatram da nastavnici trebaju razvijati pozitivne emocije prema učenicima jer se učenje i poučavanje se ne odnosi samo na znanje i vještine već je to po svojoj prirodi emocionalan proces (Hargreaves, 2001). Razred me dobro prihvatio, te se učenici nisu ustručavali biti otvoreni i slobodni tijekom radionice.

4.4.3.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu

Treću radionicu u 6. razredu održala sam 20. svibnja 2019. godine, a sa mnom je bila kritička prijateljica Arijana Tomić. Zajedno smo pripremile učionicu. Prije početka prve aktivnosti učenicima sam predstavila kritičku prijateljicu Arijanu te im objasnila da će mi ona pomoći pri fotografiranju radionice.

Prva aktivnost ("Pogodi pojam!,,) zahtijevala je rad u dva tima. Učenici su trebali objasniti što više pojmova svom timu no bez korištenja riječi, dopušteni su bili samo pokreti tijelom i licem. Učenici su prvo zatražili da budu podijeljeni u timove s obzirom na spol što je karakteristična reakcija za osobe u ranoj adolescenciji. Tada su vršnjačke skupine obično istospolne dok se u kasnoj adolescenciji situacija mijenja te grupe postaju spolno mješovite (Đuranović, 2014). Nakon što su učenici dobili upute što moraju raditi u timovima, jedan je učenik došao do papirića kako bi pročitao što na njima piše te varanjem došao do pobjede. U tome sam ga zaustavila. Učenici su bili uzbuđeni u vezi ove aktivnosti, žurili su se objasniti, glasno pogađali, gurali se kako bi što prije došli na red, a pojmove su s lakoćom objašnjavali i pogađali.



Slika 13. Učenici pogađaju pojmove u timovima

U drugoj aktivnosti (“Verbalna i neverbalna komunikacija,,), učenici su u parovima izvršavali dobivene zadatke, kao i učenici 5. razreda. S obzirom da je jedna učenica bila bez para, kritička prijateljica Arijana sudjelovala je u ovoj aktivnosti. Tijekom razgovora o ostvarenoj aktivnosti, učenici koji su morali ignorirati svog para izjasnili su se kako su se osjećali “*loše jer mi je papirić rekao da to radim a ja to nisam htio raditi,,*; “*dosadno, on tu priča a ja ga moram ignorirati,,*. Njihovi parovi, koji su bili ignorirani dok su govorili, osjećali su se “*dobro jer sam znao da me mora ignorirati,,*; “*meni nije bilo bitno jer moj problem nije bio baš važan,,*. Ipak, najbolje su se osjećali kada su trebali slušati i ohrabrivati osobu. Kada sam zamolila učenike da dignu ruku ako misle da je da je ovaj drugi, pozitivniji način komuniciranja najčešći za njihov razred, samo je nekoliko učenika diglo ruku, a nekoliko je bilo neodlučnih.

U narednoj aktivnosti (“Riješi problem,,), učenici su trebali formirati grupe. No, tijekom premještanja u grupe došlo je do problema. Premještanje je potrajalo dosta dugo, a jedan učenik odbio je premjestiti se. Kada sam mu lijepo rekla da sjedne u krug s ostalima, on mi je samo rekao “*dobro jel to tako bitno,,*. S obzirom da sam po izrazu lica vidjela kako on zaista nije imao želju sudjelovati, na pristojan način napomenula sam mu kako razrednik vidi njegovo ponašanje. Razrednik je potom razredu održao kratku lekciju o ponašanju. Isti učenik u svakoj je radionici pronalazio novi način kako privući pažnju te je njegovo ponašanje znalo prijeći granicu pristojnosti. U tom trenutku nisam htjela ulaziti u rasprave s njim već sam pustila

razrednika da mi pomogne riješiti situaciju. Smatram da bi učenik samo još više stvarao probleme ukoliko to nisam učinila. Naime, učenici koji nisu ostvarili potrebu za ljubavlju, pripadanjem i samopoštovanjem mogu postati destruktivni. Polaskom u školu, učitelji, nastavnici, a kasnije i vršnjaci, postaju važni u životu pojedinca kako bi ostvario svoje potrebe. Učenici kojima se u razrednom odjeljenju govori kako su "loši," i kako od njih ništa neće biti, nisu u mogućnosti razviti pozitivnu sliku o sebi (Bognar, 1999). Moguće je da je navedeni učenik prošao kroz slična iskustva gdje nije dobio primjerenu pažnju i priliku za izražavanje svojih osjećaja i problema, što je pridonijelo njegovom problematičnom ponašanju.



Slika 14. Učenici rješavaju problemske zadatke

Većina grupa vrlo je lijepo primijetila probleme u dobivenim primjerima i riješila ih. Učenici su slušali jedni druge i sudjelovali u raspravi. Kada je došao red na dva učenika koja su inače bila najglasnija, njihovo rješenje problema glasilo je: *“da ovaj nek odustane od života i nađe nešto drugo.,; “nek nađe novog prijatelja zato što, ovaj je pokvaren.,.* No, unatoč takvim odgovorima drugi su uskočili sa svojim odgovorima: *“da se ne hvali toliko previše nego da sasluša drugoga ako je baš toliko ozbiljno.,; “Karlo bi trebao biti bolji prijatelj.,.* Lebedina Manzoni (2016) navodi iznošenje vlastitog mišljenja, sudjelovanje i održavanje razgovora kao bitne komunikacijske vještine koje mogu osigurati pozitivan razvoj. Navodi razumijevanje i prihvaćanje mišljenja drugih kao važnu komunikacijsku vještinu, te tvrdi kako navedene vještine ne pomažu samo razvoju pojedinca već i njegovog odnosa s okolinom. Čini mi se da

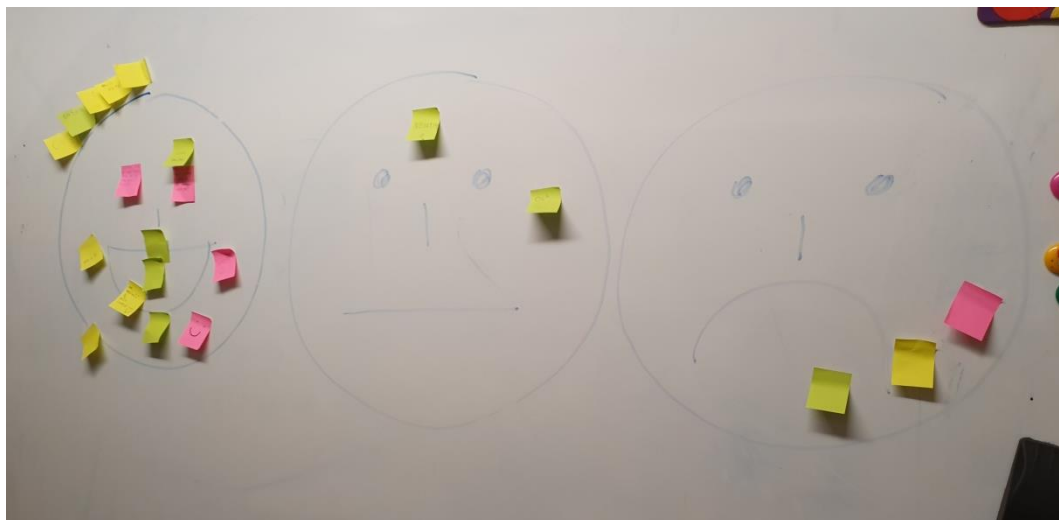
dimenziju razumijevanja i prihvaćanja mišljenja drugih učenici još nisu u potpunosti usvojili, no svakom radionicom se približavamo željenim promjenama.

Učenik, zbog kojeg sam ranije tijekom radionice pozvala razrednika da nam pomogne smiriti situaciju, imao je novo pitanje: “Što se dogodi ako otrovu istekne rok trajanja?,, Nisam mu htjela pridati puno pažnje stoga sam mu rekla da za takva pitanja mora sam naći odgovor te sam nastavila s radionicom. Nadalje, kratko smo razgovarali o tome što možemo zaključiti na osnovu problemskih priča i ponuđenih rješenja. Prvi odgovor bio je: “*da su izmišljotine jer su na papiru,,*. No, drugi su uskočili te rekli: “*da su poučne,,*; “*da se uvijek neki problem može riješiti,,*; “*više pozitivne,,*; “*bolje saslušati nekoga,,*. U tom trenutku iskoristila sam situaciju kako bih učenicima objasnila kako je slušanje u komunikaciji važno, no u isto vrijeme oni to ne čine. Time sam ih htjela potaknuti na razgovor o komunikaciji u njihovom razredu, na što su mi učenici rekli kako se inače ne slušaju, no smatraju kako to mogu promijeniti. Ujedno, smatraju kako bi time došlo i do sljedećih promjena: “*zbližili bi se,,*; “*neki iz škole bi mislili da smo bolji,,*. Ovdje se može primijetiti kako su učenici svjesni etiketiranja koje se događa u školi. Svjesni su kako ih drugi smatraju problematičnima te je moguće da im je i zbog toga teže promijeniti stanje u razredu. Smatram kako je potrebno puno truda kako bi se određeno viđenje promijenilo. Škole trebaju napustiti razlikovanje "dobrih" i "loših" učenika i omogućiti svakom pojedincu da se dokaže u području u kojemu je dobar te tako poticati individualnost i originalnost (Bognar, 1999).



Slika 15. Razgovor s učenicima u krugu

Tijekom posljednje aktivnosti ("Evaluacija,") učenicima sam podijelila ljepljive papiriće te ih zamolila da na njih, ukoliko žele, napišu kako su se osjećali na radionici, koja aktivnost im je bila najbolja te da zalijepe papiriće na smješka koji odgovara njihovom dojmu o radionici.



Slika 16. Evaluacija treće radionice u 6. razredu

Od ukupno 21 učenika na radionici njih 16 zaljepilo je svoj papirić na sretnog smješka, 2 na neutralnog i 3 na tužnog smješka. Neki od komentara koji su zapisani na papirićima bili su: "sve je savršeno,,"; "bilo je super,,"; "dobro sam se osjećala, bilo mi je zanimljivo i poučno,,"; "na radionici je bilo super,,". Neki papirići bili su prazni a jedan je glasilo "negativno !!,,.

Od djevojaka iz razreda tijekom prošlih radionica teže sam dobivala povratne informacije, nevoljko su se javljale i nisu htjele podijeliti svoja razmišljanja. Ovoga puta su lijepo sudjelovale i dale vrlo lijepe komentare. Što se tiče dječaka iz razreda, ima nekoliko onih koji žele zabaviti razred, no unatoč tomu ponudili su dobre odgovore. Najveći problem zadavao je učenik koji se nije htio premjestiti u krug i koji je u svakoj radionici postavljao nepovezana pitanja. Naime, on se na isti način ponašao i tijekom drugih sati. Iako mi je njegov razrednik dao određene savjete kako postupiti, s tim je učenikom i dalje bilo vrlo teško i izazovno surađivati jer ne sluša. Čini mi se da sam ga zahtjevom da se smjesti u krug razljutila, jer je do kraja sata davao puno odgovora koji su imali za cilj provocirati i zabaviti. Na kraju sata, dok smo vraćali učionicu u prvotno stanje, prišla sam njemu i njegovom prijatelju kako bi porazgovarali o njihovom ponašanju. Zamolila sam ih da od idućeg puta pokušaju biti konstruktivniji. Rekla sam im da za svaki problem postoji rješenje i da ako budemo surađivali ne mora doći do problema do kojih je došlo tijekom radionice. Učenik ni ovaj razgovor nije dobro prihvatio dok je njegov prijatelj samo kimnuo glavom i rekao da sve razumije.

Nakon radionice porazgovarala sam i s kritičkom prijateljicom Arijanom. Ona mi je dala vrlo vrijedne informacije. Ukazala mi je na podijeljenost učenika prema spolu. Također, Arijana mi je rekla kako je primijetila da dječaci imaju komentare (često negativne) na djevojčice, a djevojčice vidno negativno reaguju na ponašanje dječaka. Njihovi komentari i reakcije su povezane s njihovom razvojnom dobi, no bez obzira na to, s njima se treba dalje raditi kako bi se spolne razlike smanjile i kako bi svi zajedno skladnije funkcionirali.

Uočila sam kako mi je u nekim trenucima tijekom radionice ponestalo energije jer su me učenici konstantno prekidali i ometali nepovezanim komentarima. Svjesna sam toga da promjene ne mogu doći preko noći i da tijekom svega pet susreta ne mogu očekivati velike promjene, no ipak je u tim trenucima teško ostati pozitivan i koncentriran. Trudila sam se pohvaliti učenike i zahvaliti im se kada se smire, kako bi shvatili što cijenim i očekujem. Drago mi je što sam imala podršku razrednika jer mislim da bi bez njegove intervencije teško nagovorila konfliktnog učenika da se pomakne i sudjeluje. Ujedno, učionica nije prikladna za radionički oblik rada što je dodatno otežalo situaciju. Često se moglo vidjeti kako učenici prelaze preko stolova i stolica na što ih čak nisam mogla ni upozoriti jer nije bilo drugog načina. Potrebno je puno koncentracije i truda kako bih uspjela provesti radionicu u ovom razredu. Vrlo je iscrpljujuće i naporno. Shvaćam da mi je i ovo iskustvo vrlo vrijedno jer ću se nakon njega moći snaći i u drugim razredima. Uspoređujući zaključke učenika s onima u 5. razredu primijetila sam kako ih je bilo manje. U 5a moram nekada odbiti učenike da podijele svoje mišljenje zbog nedostatka vremena, dok u 6b moram više puta pitati da bi se netko javio.

4.4.4. Pedagoška radionica “Empatija i razumijevanje,,

4.4.4.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu

S 5a sam radionicu o empatiji i razumijevanju održala 24. svibnja 2019. godine. Radionica se odvijala četvrti sat popodnevne smjene, od 16.40h. U školu sam došla deset minuta ranije kako bih se pripremila. Kako je već puno učenika bilo ispred učionice kada sam stigla, ponudili su se da mi pomognu oko stolova i namještanja učionice. Kada je zvonilo došla je i njihova razrednica.

Razrednica mi je objasnila kako se dogodio problem s jednom učenicom koju su našli kako plače sama u hodniku. Tada mi je objasnila kako je to učenica koju inače drugi izbjegavaju i izoliraju te da često bude problem u odnosima između nje i ostatka učenika. Također me

zamolila, kako je moja tema bila empatija, da s učenicima malo porazgovaram o problemu. Na početku sata učenicima je objasnila da se sa mnom mogu ponašati kao da sam im razrednica te da se ne ustručavaju razgovarati.

Za prvu aktivnost ("Pogodi emociju,") učenici su sjedili u obliku slova U, a na stolu ispred njih stajale su kartice s pojmovima, točnije, različitim emocijama (ljutnja, sreća, iznenađenost, tuga, zaljubljenost, nervoza, gađenje, sram, strah, zbunjenost, krivnja, dosada, zabrinutost, ljubomora). Objasnila sam im kako emocije s kartica moraju objasniti samo licem, bez riječi. Svi učenici su se javljali tijekom aktivnosti i pogađali pojmove. Neki pojmovi bili su teži za objasniti, no onda su ih objasnili riječima. Neki učenici nisu znali kako bi objasnili pojam, no onda su odabrali prijatelja koji će umjesto njih objasniti pojam.



Slika 17. Učenici pogađaju emocije



Slika 18. Učenik pokazuje emociju 'ljubomora,' a drugi aktivno sudjeluju

Za drugu aktivnost ("Prepoznaj i odglumi,") učenicima sam čitala rečenice, a oni su morali pokazati svojim licima kako bi se osjećali u tim trenucima. Kako bi aktivnost bila zanimljivija, bacala sam lopticu učenicima koji su tu emociju morali pokazati. Prije svakog bacanja loptice morali su reći ime osobe kojoj će baciti lopticu te je ta osoba trebala pokazati emociju. Iako smo postavili pravila za ovu aktivnost, učenici su bili previše razigrani da bi bili mirni i poslušali pravila. Svi su se bacali za lopticom u želji da sudjeluju. Često su njihove interpretacije emocija i događaja uključivale i glasove i pokrete tijelom.

S prve dvije aktivnosti željela sam učenicima omogućiti vrijeme da se bolje upoznaju s različitim emocijama te da razumiju razlike između emocija. Brion-Meisels i Jones (2012) navode kako učenici koji pokazuju visoku razinu emocionalne kompetencije su u mogućnosti identificirati te razumjeti kako vlastite, tako i tuđe osjećaje. Takvi učenici su u mogućnosti kontrolirati svoje ponašanje i razvijati empatiju s obzirom na kontekst u kojemu se nalaze. Autori navode kako je zadaća nastavnika da potpomognu emocionalni razvoj učenika tako što će ih učiti prepoznavanju i imenovanju emocija te načinima kako se nositi s njima. Smatram da su učenici, iako jako uzbuđeni tijekom dviju aktivnosti, uspjeli dobiti više informacija u vezi samih emocija.

Treća aktivnost ("Što je empatija?") temeljila se na razgovoru o empatiji i njezinim značajkama. Prvo sam učenicima postavila pitanje što je empatija, a oni su odgovorili: "*Suosjećanje za nekog drugog,*"; "*Primjerice, ako prijatelju umre netko drag da suosjećaju s njim ali i da mu pomognu, a ne da samo stoje po strani,*"; "*Na primjer sad Leoni umre pas i ja dođem do nje i kažem jako mi je žao,*". Sljedeće pitanje bilo je kakvi su to empatični ljudi, a njihovi odgovori bili su: "*Tužni,*"; "*Dragi,*". Zatim smo razgovarali o razlikama između ljudi, po čemu se oni razlikuju, a po čemu su isti. Pitala sam ih trebaju li se razlike između ljudi isticati na što su mi oni odgovorili: "*Pa ovisi, ne trebaju se onak još više isticati da se mi sad ne družimo s njima zato što oni ne vole ono što mi volimo ili mi ne volimo to što oni vole, ali ako netko voli to onda može reći drugima da znaju i oni da voli to,*". Učenici su nadalje priznali kako se zbog međusobnih razlika nekada znaju ismijavati, a kao primjer situacije naveli su pogađanje pojmova u prvoj aktivnosti. Unatoč tome, učenici su lijepo pokazali kako znaju reagirati primjereno ako vide da je netko tužan zbog nečega što se dogodilo: "*Pomoći joj ili joj reći nema veze, bit će bolje drugi puta,*". Također, učenici su lijepo izdvojili situacije u kojima je empatija

od iznimne važnosti: *“Kada trebamo pomoć,,; “Kada je netko drugi tužan pa mi suosjećamo,,; “Kada su nam prijatelji empatični jer onda znaš da suosjećaju s tobom,,.*

Usljedio je grupni rad (“Kreativnost i empatija,”) tijekom kojeg su učenici trebali osmisliti priču, pjesmu ili strip u kojem će prikazati što je empatija i koja je njezina važnost. Nažalost, prve tri aktivnosti trajale su duže od predviđenog s obzirom na živahnost i energiju koju su učenici imali, stoga nisu do kraja stigli izraditi svoje stripove.



Slika 19. Učenici u grupi izrađuju strip na temu empatije

Tijekom grupnog rada učenike sam obilazila kako bih provjerila njihove priče. Naime, uz već malo dostupnog vremena za izradu stripova, učenici su jako puno vremena izgubili na detalje poput izgleda likova, pa tako neke grupe ništa nisu nacrtale. Sve grupe radile su stripove.

Jedna grupa odlučila je raditi strip o učenici koja je prije sata plakala. To sam im dopustila uz uputu da moraju smisliti kvalitetno rješenje problema kako se učenica ne bi osjećala loše. Kako sam za problem s učenicom saznala nekoliko minuta prije početka radionice, nisam imala dovoljno vremena za adekvatnu pripremu za rješavanje problema. Mentor mi je također ukazao na problem korištenja stripa u takvim situacijama:

Naime, strip obično karikira likove što može biti neugodno za učenicu koja je tužna. Smatram da bi bolji izbor bio vođeno rješavanje problema u kojemu bi svaki učenik mogao opisati svoj problem koristeći priloženi radni list. Rješavanje problema se može ostvariti u manjoj grupi ili tako da svi učenici sudjeluju. Ukoliko svi učenici sudjeluju,

tada učenici izvlače jedan po jedan listić i govore što bi oni učinili u toj situaciji. Ta aktivnost se može organizirati i tako da učenici u paru trebaju ispričati svoj problem. Nakon što učenici ispričaju svoje probleme i izraze osjećaje, može im se reći da izraze svoj doživljaj problema drugog učenika koristeći akvarel tehniku. Odnosno svaki učenik u paru treba bojama izraziti problem i osjećaje drugog učenika. Akvarel je primjereniji za izražavanje osjećaja nego strip koji se može koristiti za manje probleme i njihovo humoristično prezentiranje. Dakako, za to se treba pripremiti, a u Vašem slučaju to nije bilo tako lako izvesti jer ste već imali pripremljenu radionicu pa ste nastojali uklopiti problem u planiranu aktivnost. (B. Bognar, osobna komunikacija, 30. svibanj 2019.)

Grupa u kojoj je bila spomenuta učenica teško je surađivala. Učenica je bila po strani tijekom cijelog rada. Redovno sam ih obilazila kako bih vidjela hoće li se situacija promijeniti, no nažalost nije. Učenike sam pokušala navesti na to da se podijele u grupi i da svatko ima svoj zadatak i ulogu. Dala sam im dodatne papire kako bi, dok jedan crta, drugi mogli pisati objašnjenje. No, situacija se ni tada nije promijenila. Razlog tome može se pronaći u činjenici da učenica nije prihvaćena od strane vršnjačke skupine. Buljubašić-Kuzmanović (2010) navodi kako takvi učenici često nemaju najboljeg prijatelja stoga nisu zadovoljni kvalitetom socijalnih interakcija. Upravo iz tog razloga takvi učenici nerado borave u školi te nerado sudjeluju u razrednim aktivnostima. S druge strane, učenici koji su prihvaćeni od strane vršnjaka intenzivnije sudjeluju u školskim aktivnostima. Stoga Majors (2012) ističe kako nije dovoljno razvijati kompetencije osobe koja nije prihvaćena od strane vršnjaka, već se treba raditi na promjeni percepcije i ponašanja ostalih u razredu prema toj osobi.

Kada je vrijeme isteklo, ponovno smo napravili krug te su učenici po želji ukratko predstavili svoje radove. Sve njihove priče uključivale su osobu u nevolji različitog tipa te rješenje u kojemu druge osobe suosjećaju s njima i rješavaju problem. Jedna grupa napravila je dvije strane priče. Na jednoj strani nalazi se osoba kojoj je umrla mama te prijatelj koji dolazi kao podrška i pomoć, dok na drugoj strani se dogodi ista situacija no prijatelj ne dođe u pomoć. Tako je grupa vrlo lijepo pokazala kako se pravi prijatelji trebaju ponijeti te važnost empatije.



Slika 20. Učenik pokazuje rad svoje grupe

Posljednja grupa ispričala je priču o učenici koja je plakala prije početka sata. Grupa je veoma pažljivo ispričala problem koji se dogodio. Smatram da su učenici dobro riješili problem koristeći strip te da se učenica nije osjećala uvrijeđenom. Nakon njihovog izlaganja započeli smo razgovor o problemu. Učenica je objasnila kako ona nije bila tužna zbog situacije u školi već zbog obiteljskih problema kojih ima. Nažalost, istaknula je kako se nema kome obratiti u razredu kako bi popričala o svojim problemima jer većinom svatko ode na svoju stranu pod odmorom, a na nju zaborave. Neki učenici su istaknuli kako ona njima ne želi reći što ju pati stoga sam im objasnila da, kada je riječ o težim i ozbiljnijim stvarima poput obiteljskih problema, ne smijemo nikoga siliti da nam kaže nešto što ne želi. Objasnila sam im kako svi imaju pravo na svoju privatnost i kako nije svrha da osoba odmah izloži svoje probleme već da joj se ponudi pomoć u bilo kojem obliku. Učenici su izložili nekoliko strana priče. Navedena učenica u nekim trenucima zna biti gruba prema drugima te ih tuži nastavnicima. Velik problem je taj što ona uvijek mora biti ta koja će započeti razgovor i pitati nekoga za igru. Razredni odjel je jako podijeljen i učenici ne uključuju sve u svoje aktivnosti pod odmorima. Također, dječaci iz razreda ismijavaju učenicu, nazivaju ju Srbinom, te joj pjevaju pjesmice kojima joj se rugaju. Kako je učenica odbačena od strane svojih vršnjaka, a u isto vrijeme ima

i obiteljskih problema, možemo povezati kako socijalna iskustva koja dijete stječe u obitelji utječu na interakciju s vršnjacima. Naime, Klarin (2002) govori upravo o tome, te navodi kako je vrlo značajna uloga roditelja u usvajanju prosocijalnih obrazaca ponašanja. Emocionalna potpora koju dijete dobiva od roditelja utječe na njegovu samopercepciju. Tako stečena procjena vrijednosti samog sebe utječe na integraciju djeteta u svijet vršnjaka.

Kao i tijekom ostalih radionica, učenici su bili voljni razgovarati o problemu kojeg imaju. Bili su vrlo pričljivi te navodili mnoge primjere i situacije u kojima se problemi događaju. Relja (2006) navodi da odrastanjem učenici mijenjaju svoj stav o odnosu učenika i nastavnika. Učenici predmetne nastave navode kako žele više druženja s nastavnicima, komunikacije, razgovora i više razumijevanja za probleme s kojima se susreću. Upravo to može biti jedan od razloga zašto su učenici bili toliko spremni na razgovor. Oni žele pomoć, žele razumijevanje i na kraju, žele riješiti problem koji traje već duže vrijeme.

Nakon što sam se vratila iz škole nazvala sam njihovu razrednicu kako bi joj prenijela razgovor koji sam imala s učenicima. Razrednica mi je objasnila kako je to problem koji traje od prvog razreda. Ona je razgovarala i s njihovom učiteljicom razredne nastave koja ju je upozorila da bi se slične situacije mogle događati. Razrednica uvijek s njima obavi razgovor, no svejedno se isto ponovi s vremena na vrijeme. Nastavnici mogu dati vrlo korisne i sadržajne podatke o vršnjačkim odnosima u razredu, ali iz druge perspektive. Buljubašić-Kuzmanović (2010) tvrdi da informacije dobivene od nastavnika nose vrijednosne sudove društvenog ponašanja koji se razlikuju od vršnjačkih. No ono što je i u navedenom slučaju prisutno, nastavnikove procjene često su pod utjecajem njihovog odnosa s učenicima. Naime, obje profesorice bile su spremne na to da će se slične situacije dogoditi. Iako su razgovori provedeni nakon svakog incidenta, smatram kako se trebaju poduzeti veće i drugačije mjere kako bi se situacija zaista promijenila. Slično tome, komentorica Simel Pranjić primjećuje:

Da se učitelji/nastavnici time kontinuirano i uporno bave (unapređenjem međuljudskih odnosa i svim ovim problemima koji su na ovoj radionici došli do izražaja), možda bi situacija bila bolja. Svatko treba napraviti što god je u njegovoj moći da od razreda učini obitelj koja se međusobno poštuje, razumije, podržava, potiče, ohrabruje, i vjeruje u njezine članove. Smatram da je to moralna obveza svakog nastavnika na bilo kojoj razini sustava obrazovanja. (S. Simel Pranjić, osobna komunikacija, 4. lipnja 2019. godine)

Naime, nepopularna djeca često imaju konfliktnan odnos s nastavnicima te nisku razinu bliskosti (Buljubašić-Kuzmanović, 2010). Stoga zadatak nastavnice i nastavnog plana i programa u budućnosti treba biti, uz postizanje obrazovnih ciljeva, postizanje svih potencijala osobe (Relja, 2006).

Za kraj radionice učenike sam pitala kako im se sviđjelo te što su novo naučili. Učenici su se morali ustati ukoliko je odgovor da, a ostati sjediti ukoliko je odgovor ne. Radionica se sviđjela svim učenicima osim jednog. Većina učenika izjasnila se kako je od prije znala što je empatija stoga se iz tog razloga nisu ustali. Samo troje učenika izjasnilo se kako su tijekom radionice naučili zašto je empatija bitna, dok drugi tvrde kako su to već od prije znali.

Radionica je dobro prošla, a učenici su stekli nova znanja. S 5. razredom bilo je lijepo raditi jer su učenici bili aktivni, željni razgovarati, nisu se sramili izraziti svoje mišljenje i nije im bio problem surađivati s različitim ljudima iz razreda. Jako mi je drago što su otvoreno razgovarali o problemu s učenicom te se nadam da će se situacija poboljšati. Sam razgovor o problemu, dijeljenje problema s drugima od velikog je značaja za razvoj učenika. Djeca prate postupke odraslih te uče promatrajući odrasle kako se uključuju u razgovor te kako rješavaju probleme. Samim time razina empatije kod učenika raste (Brion-Meisels i Jones, 2012).

4.4.4.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu

Radionicu o empatiji i razumijevanju u 6. razredu održala sam u ponedjeljak 27. svibnja 2019. godine. U školi je sa mnom bila kritička prijateljica Arijana Tomić. Došle smo ranije kako bi prapremile učionicu. Kada je zvonilo, učenici i nastavnik došli su u razred.

Za prvu aktivnost ("Pogodi emociju,") učenici su morali objasniti pojmove s kartica tako što će svojim licem pokazati emociju. Učenik koji pogodi o kojoj se emociji radi dolazi sljedeći na red za pokazivanje. Učenicima se aktivnost sviđjela, javljali su se i pogađali pojmove. Nisu svi htjeli sudjelovati, no onda sam ih zamolila da odaberu nekog drugog tko će za njih pokazati pojam. Cilj je bio da većina učenika dođe i objasni pojmove što smo uspjeli ostvariti.



Slika 21. Učenica pokazuje emociju 'sreća,' a drugi pogađaju



Slika 22. Učenici 6. razreda pogađaju pojmove

Zatim je uslijedila druga aktivnost ("Prepoznavaj i odglumi,). Učenicima sam čitala rečenice koje opisuju različite situacije, a oni su morali pokazati kako bi se osjećali u tim situacijama. Sa 6b nisam koristila lopticu kako bi odabrala učenike koji će pokazati emociju već je cijeli razred pokazivao skupa. S obzirom da su kao razred živahni smatrala sam da loptica ne bi bila dobra ideja. Bilo me strah da će bacanje loptice prijeći u gađanje i preveliku galamu. Učenici su dosta neozbiljno pristupili ovoj aktivnosti. Vjerujem da im je bilo neugodno glumiti te da im je bilo smiješno gledati jedni druge kako glume jer time izlaze iz svoje zone ugone. Ipak, učenici su lijepo prikazali određene emocije. Tijekom aktivnosti, dva učenika su bila preglasna, stoga sam jednog premjestila da sjedi kraj mene. U tom trenu on više nije htio sudjelovati već je sjedio i promatrao ostale kao znak ljutnje na moj zahtjev.

Treća aktivnost ("Što je empatija?") uključivala je razgovor o empatiji i njezinim značajkama. Moje prvo pitanje bilo je znaju li što je empatija, a učenici su odgovorili: "Osjećaji prema nečemu,"; "Kad razumijemo nečije osjećaje,". Tada sam učenike pitala što bi po njihovom mišljenju napravila empatična osoba ako svjedoči ismijavanju. Učenici su rekli kako bi: "Suosjećala,"; "On je rekao da bi pomogao toj osobi,". Iz toga smo izveli zaključak kako su empatični ljudi suosjećajni, dobri, oni koji razumiju ljude u problemu. Pitala sam ih mogu li biti empatični i prema osobi koja je sretna te ih pitala kako bi reagirali u situaciji kada netko dobije novi mobitel, a oni su rekli: "Bili sretni,"; "Rekli da je dobar mobitel,". Moje sljedeće pitanje bilo je smatraju li da je empatija bitna na što je većina učenika odgovorila potvrdno. Međutim, jedan učenik rekao je ne, a razgovor je tekao na sljedeći način: Ja: "Zašto?"; Učenik: "Zato što će mi on reći ako je u problemu, ne moram ja izvlačiti,". Ja: "Dobro, a ako ti to nije najbolji prijatelj, nego vidiš nekog iz razreda s kim si okej,"; Učenik: "A onda me nije briga,"; Ja: "Onda te nije briga? Misliš da je taj stav u redu?"; Učenik: "Pa ovisi o stavu te osobe prema meni,"; Ja: "I ako ti sada priđeš toj osobi i ta osoba bude sretna jer si joj prišao i pitao za problem, kakva je to onda situacija?"; Učenik: "A svaka čast,". Kako je to učenik koji svaku radionicu nađe način za ometanje rada, smatrala sam da je potrebno da do kraja raspravimo razloge je li empatija bitna i zašto. Također, smatram da je bitno da učenici razumiju važnost empatije i brige o drugima oko sebe bez obzira jesu li prijatelji ili ne. Poticanjem empatije kod učenika se razvija osjećaj za druge i njihove potrebe. Učenici su tako u mogućnosti razumjeti situaciju u kojoj se druga osoba nalazi te pokušati pronaći način za unaprjeđivanje tuđe situacije predlaganjem raznih rješenja (Cooper, 2004). Djeca su rođena egocentrična kako bi preživjela, no naša je zadaća pomoći im da odrastu u empatične osobe spremne na suradnju kako bi društvo moglo preživjeti (Roffey, 2012). Naime, Cooper (2004) ukazuje na činjenicu da su emocije dugo vremena bile zanemarene u odgojno-obrazovnom sustavu te da je potrebno dugo vremena da se razumijevanje i briga za druge razvije. Smatram da je isto bilo zanemareno u 6b razredu s obzirom na njihove komentare o tome kako bi pomogli osobi ovisno o kvaliteti njihova međusobnog odnosa. Učenici su ostali na razini egocentričnosti te im je potrebna pomoć za razvoj prema otvorenosti i spremnosti za rad s drugima oko sebe. Noble i McGrath (2012) navode kako su se kurikulumski programi koji razvijaju i uče djecu socijalnim i emocionalnim kompetencijama, te razvijanju i održavanju pozitivnih odnosa pokazali kao jedni od najuspješnijih intervencija ikad napravljenih za djecu školskog uzrasta.



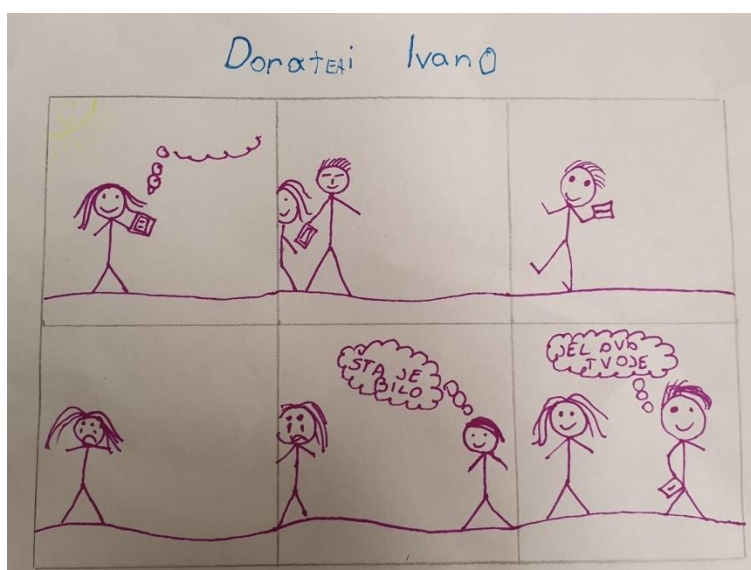
Slika 23. Učenici razgovaraju o empatiji s voditeljicom

Četvrta aktivnost (“Kreativnost i empatija,”) zahtijevala je podjelu u grupe. Učenici su imali za zadatak predstaviti empatiju i njezine značajke kroz strip, priču ili pjesmu. Svaka grupa odlučila se za jedno od navedenog. Na početku im je bilo teško započeti i smisliti priču, no sve su grupe uspjele napraviti zadatak.

Jedna grupa je odlučila napraviti priču o šiljilu i olovci i kako je šiljilo bilo empatično prema olovci. Dopustila sam im da na taj način razvijaju svoju kreativnost. Učenici su imali dobre priče o empatiji, no tijekom prezentacije istih nisu najbolje opisali svrhu empatije i razumijevanja za druge. Dok sam obilazila učenike razgovarali smo o njihovim pričama i svi su imali odlične ideje. Neke grupe u svoje su uratke htjeli uključiti pojedince iz razreda na što sam ih upozorila da priče moraju biti takve da se nitko ne uvrijedi i da moraju biti pažljivi. Poslušali su moje upozorenje i napravili priče koje su korektne i nikoga ne vrijeđaju.



Slika 24. Učenci sudjeluju u grupama te izrađuju kreativne stripove o empatiji



Slika 25. Učenički strip o empatiji

Za provedbu evaluacije sam zamolila učenike da se ustanu ako se slažu s pročitanim tvrdnjom, te da ostanu sjediti ako se ne slažu. Samo se jedan učenik izjasnio kako mu se radionica nije svidjela. Zatim me zanimalo jesu li naučili što je empatija. Većina učenika izjasnila se kako su od prije znali što je empatija, a neki su se ustali polovično, što možemo interpretirati tako da su dobili neka nova saznanja. Samo dva učenika su tijekom radionice naučila kakvi su empatični ljudi, dok drugi ponovno tvrde kako su to znali od prije. Samo su dva učenika rekla kako smatraju da empatija nije važna te su jedini ostali sjediti. Svi ostali

učenici empatiju su smatrali važnom. Jedan je učenik smislio vlastitu tvrdnju koja je glasila: *“Ako mislite da je pjesma empatije Čenge i Kelama bila dobra, ustanite,,* pa su tako gotovo svi učenici ustali. Učenički primjer mi je bio vrlo simpatičan. Učenici su bili ponosni kako su dobro napisali svoju priču te su je odlučili uvrstiti u evaluaciju.

Na kraju je jedna učenica rekla kako je njoj na radionici bilo jako loše. Naime, ona je jedna od dvije učenice koje su izolirane. Učenica je objasnila kako se nisu slagali u grupi te da je to razlog zašto joj je bilo loše. Drugi učenici su na to rekli kako su se oni slagali i kako je i ona sudjelovala u radu. Ovoga puta raspravu nisam nastavljala jer sam sama vidjela kako učenici uistinu jesu radili zajedno u grupi. Nekoliko puta sam ih obilazila te i nju pitala kako napreduju i rekla ostalima da poslušaju njezine ideje. Oni su to tada i učinili, stoga mislim da je današnji rad u grupama bio produktivan.

Odnosi u ovom razrednom odjelu su komplicirani i potrebno je vrijeme kako bi postigli veće rezultate. Slična je situacija bila i s drugom izoliranom djevojčicom. S obzirom na prvu radionicu, gdje je učenica drugima psovala i odbijala suradnju, u ovoj se radionici moglo primijetiti kako mirno sudjeluje, a drugi ju prihvaćaju u svoju grupu. Izoliranost i odvojenost dviju učenica ne proizlazi samo iz ponašanja ostalih u razredu već i iz njihovog ponašanja prema drugima. Naime, jedna se učenica nekoliko puta svojevolumeno izdvajala iz grupnih aktivnosti i nije napravila svoj dio posla iako su je drugi zamolili da to učini. Kao i u ovoj radionici, iz prve ruke sam vidjela kako su drugi uvažili njezine ideje i uključili ju u svoj rad. Jedan od mogućih razloga zašto se učenice ponekad ponašaju na opisan način jest njihov vlastiti osjećaj i percepcija prihvaćenosti. Naime, postojanje osjećaja prihvaćenosti i pozitivnih odnosa s drugima povećava razinu samopouzdanja osobe pri čemu se povećavaju šanse da se osoba ponaša na način da zadrži i dalje razvija pozitivne odnose s drugima (Noble i McGrath, 2012). Moguće je da se učenice ne osjećaju dovoljno prihvaćeno. Naviknule su na određenu vrstu suradnje s drugima te im je teško promijeniti svoje obrambene stavove koje su razvile tijekom dužeg vremena. Popraviti takve odnose je teško, no pomak je zasigurno vidljiv.

Dakle, nije dovoljno samo provesti planirane aktivnosti. Važno je pokušati uočiti i razumjeti promjene koje se događaju s vremenom. Vaš zaključak da je za promjene potrebno vrijeme, čemu bih dodao i strpljenje, je važan. Naime, ako očekujemo brza rješenja naše odgojno djelovanje vjerojatno neće biti učinkovito. U odgoju je potrebno pratiti svaku promjenu u ponašanju i male znakove kojih ni učenici često nisu svjesni, ali ne promiču dobrim odgajateljima. Kako bi odgojno djelovali važno je razviti senzibilitet za male promjene koje nam mogu pomoći u ostvarivanju značajnijih unapređenja. (B. Bognar, osobna komunikacija, 30. svibnja 2019. godine)

Tijekom radionice, iznenadila me razina suradnje učenika koji inače proizvodi probleme, jer je ovoga puta razgovarao i aktivno sudjelovao. Drago mi je što je bio spreman raditi i surađivati iako su neki njegovi komentari izrečeni u svrhu ismijavanja i privlačenja pažnje. Unatoč tomu, sudjelovao je na svoj specifičan način. Razredno ozračje bilo je pozitivno i opušteno. Nekoliko dječaka često je gubilo koncentraciju. Zapričali bi se te time ometali rad. Prvi puta sam reagirala tako što sam sjela između njih čime je razgovor odmah stao, a drugi puta sam reagirala premještanjem učenika. Uočila sam kako se sve bolje snalazim u razredu te me više ne iznenađuju određeni komentari i ponašanja, a samim time sam i spremnija reagirati na pravilniji način.

4.4.5. Pedagoška radionica “Suradnja,,

4.4.5.1. Aktivnosti provedene u 5. razredu

Zadnja radionica s 5. razredom održana je 31. svibnja 2019. godine prvi sat jutarnje smjene. Sa mnom je u razredu bila i njihova razrednica koja mi je pomogla oko fotografiranja radionice.

Prva aktivnost (“Čvor,,) bila je aktivnost otpetljavanja čvora. Svi smo stali jedni kraj drugih, zažmirili te se uhvatili za ruke. Tako smo dobili čvor koji smo trebali otpetljati. Objašnjavanje pravila aktivnosti zahtijevalo je određeno vrijeme. Dok su učenici žmirili, ja sam ih ispravila te spojila dlanove na pravilan način. Kada smo se krenuli otpetljivati, dobili smo dva kruga. Učenike sam na kraju aktivnosti pitala je li im bilo zanimljivo na što su oni potvrdno odgovorili.



Slika 26. Otpetljavanje čvora s 5. razredom

Nakon prve aktivnosti učenicima sam objasnila kako će izgledati ostatak radionice. Objasnila sam im kako će se aktivnosti odvijati u timovima te kako će biti natjecateljskog tipa. Tijekom aktivnosti svaki tim je skupljao bodove, no objasnila sam učenicima da nam nije cilj izrugivati jedni druge zato što netko nije dobio bod. Objasnila sam kako su nam bodovi bitni zbog razgovora koji ćemo kasnije imati. Bilo mi je važno da učenici znaju da se u svojim timovima trebaju slušati, razgovarati i poštivati. Svrha korištenja timova u nastavi je usmjeravanje učenika prema zajedništvu i suradnji. Takav oblik rada je didaktički poželjan u nastavi jer djeluje na razvoj socijalne kompetencije kod djece (Opić, 2010).

Tijekom druge aktivnosti (“Pronađi svoj tim!,,) učenici su dobili dio puzzle te su morali naći ostale koji imaju puzzle na istu temu. Svaki tim je dobio određeni crtić. Kako su učenici dizali ruke tako sam im dodjeljivala brojeve za timove. Vrlo su brzo obavili ovu aktivnost te bez problema našli svoje timove. Prihvatili su članove svog tima i nisu se žalili jedni na druge. Mislim da je njihova spremnost na suradnju s različitim osobama pohvalna.



Slika 27. Učenici traže druge članove svog tima

Treća aktivnost (“Hula-hoop,,) zahtijevala je rad s hula-hoop obručima. Njihov zadatak bio je provući se dva kruga kroz обруч držeći se za ruke. Pričekali smo sve grupe da završe bez obzira što su neki već dobili svoj plusić. Bilo je važno da svi završe svoje zadatke. Na taj način smo se maknuli od natjecateljskog oblika rada i pokazali poštovanje prema svim grupama bez obzira koliko im je vremena trebalo u obavljanju zadatak. Kričička prijateljica Simel Pranjic također primjećuje: “Ovo je vrlo važno, jer pokazuje da učenici nisu bili fokusirani samo na to

da pobijede ili da budu prvi, već da zaista do kraja izvrše zadatak. To govori u prilog tomu da je ozračje u učionici više suradničko, nego isključivo natjecateljsko,, (S. Simel Pranjić, osobna komunikacija, 16. srpnja 2019. godine).



Slika 28. Provlačenje kroz hula-hoop obruče

Za četvrtu aktivnost (“Oblikovanje riječi,”) pripremila sam nekoliko riječi (tim, mir, rad, dar) koje su učenici morali napisati tako da se slože u tu riječ, točnije da riječ napišu svojim tijelima. Na početku nisu znali kako bi svi napisali riječ od tri slova. Tada sam im objasnila da jedno slovo može biti napravljeno od više ljudi. Kada su to usvojili, sve su brže obavljali aktivnost. Za ovu aktivnost također mi je bilo važno koliko točno su riječ napisali, a ne samo koliko brzo. Nekada je i više timova u isto vrijeme dobivalo “plusić,, s obzirom da su lijepo napravili svoj zadatak. Učenici su pokušavali raditi što brže pa bi nekada zaboravili da slova moraju poredati pravilnim redom. Za svaku novu riječ sve su bolje i bolje obavljali svoj zadatak. Kada bi ih pitala žele li još jednu riječ oni bi odgovorili kako žele stoga mogu zaključiti da im se aktivnost svidjela i da im je bilo zabavno.



Slika 29. Učenci formiraju slova

Na kraju natjecateljskih aktivnosti prvi tim imao je tri “plusića,, drugi tim jedan “plusić,, treći tim dva “plusića,, a četvrti je bio bez “plusića,,. Zatim smo napravili krug sa stolicama te počeli s petom aktivnošću (“Suradnja,,) tijekom koje smo razgovarali o dosadašnjim aktivnostima i suradnji. Prvo sam učenike pitala kako im je bilo raditi u timovima na što su mi odgovorili kako im je bilo super. Zatim su učenice rekle: *“Bilo mi je jako zabavno i jako dobro zato što smo morali raditi u grupama da se dogovorimo kako će koja slova izgledati,,; “Bilo je dobro i zanimljivo je bilo,,.* Učenci su istaknuli svoje najdraže aktivnosti, a svatko je imao određenu aktivnost koja se istaknula za njega.

Nakon toga, pitala sam prvu grupu, koja je imala najviše bodova, kako su surađivali. Učenci su mi odgovorili kako su se brzo dogovorili i kako nisu imali nikakvih problema pri dogovoru. Također, druge grupe su navele kako su surađivali bez problema te kako su pojedinci imali dobre ideje pri radu u grupama stoga su sve rješavali bez svađe. Uvela sam bodovanje u navedene aktivnosti kako bih vidjela hoće li biti razlike u načinu na koji su funkcionirali timovi s najviše bodova od onih s manje bodova. U ovom razredu se to pokazalo nevažnim. Timovi tvrde kako su dobro surađivali bez obzira koliko su bodova imali. Ovaj podatak je ohrabrujuć jer pokazuje da se učenici nisu fokusirali samo na bodove već na kvalitetu provedbe aktivnosti. Također, nisu imali problem s tim što su imali manje bodova od drugih što ukazuje na to da su dobro poslušali moje upute na početku i shvatili svrhu bodovanja kao sredstvo za vođenje razgovora.

Zatim sam učenike pitala što bi oni izdvojili kao važno za suradnju. Učenici su mi odgovorili sljedeće: “Komunikacija”; “*Da se razumijemo, na primjer kad on kaže da mi njega poslušamo i da prihvatimo to, da napravimo to,*”; “*Dobra volja,*”; “*Suradivanje,*”. Učenici također smatraju da međusobno ne surađuju dovoljno, odnosno kako njihovi dogovori često završavaju svađom. Tada sam ih pitala što se razlikovalo danas od njihove suradnje inače, s obzirom da su tijekom radionice lijepo surađivali. Učenici su istaknuli kako su sada radili u manjim timovima, a ne svi zajedno, te da je to razlog uspješne suradnje. Također, naveli su kako nije moguće primijeniti načine suradnje iz tima na cijeli razred “*zato što nekima se neka ideja ne sviđa, na primjer kad netko nešto predloži, nekome se ne sviđa ta ideja i onda nastane svađa oko toga*”. Zatim sam odlučila podsjetiti učenike na sve radionice koje smo do sada prošli, te sam ih pitala sjećaju li se što smo rekli da se treba učiniti ako se nekome nešto ne sviđa. Učenici su rekli kako se trebaju saslušati, naći zajedničko rješenje te odmah na početku reći što je problem. Nadalje, ističu kako je razlog zašto misle da nije moguća suradnja cijelog razreda ta što uvijek postoji pojedinac koji će poremetiti dogovore ostalih. Upravo ovi navodi učenika pokazuju važnost rada u timovima. Rad u timu omogućuje razvoj sposobnosti i vještina prijeko potrebnih za uspjeh u današnjem društvu. Timski rad potiče razvoj interpersonalne komunikacije, uvažavaju se individualne razlike, postižu se bolji rezultati učenja te kao glavna stavka, razvijaju se pozitivne karakteristike ličnosti (Opić, 2010).

Upitala sam učenike imaju li savjet kako unaprijediti suradnju u razredu. Učenici su naveli sljedeće: “*Da neki prestanu podcjenjivati druge učenike jer oni nisu napredni kao oni, ali možda su bolji u nečemu,*”. Nakon toga, ispričali su mi kako imaju online grupu u kojoj se dogovaraju kako će svi skupa otići na imaginarni izlet. Tada sam ih pitala je li to moguće u stvarnosti na što mi je većina učenika odgovorila kako je moguće. Zatim su mi rekli kako je problem što neki nekada ne mogu ili ne žele te da je velik problem i udaljenost s obzirom da neka djeca žive više od pola sata udaljenosti od mjesta gdje će se naći. Učenicima sam objasnila kako ne moraju uvijek svi biti prisutni, no svaki puta će netko doći. Ono što sam navela kao važno je da se druže i provode vrijeme skupa jer će tada i suradnja u školi biti puno lakša.

Za evaluaciju sam učenicima, uz pomoć jednog učenika, podijelila papiriće u bojama. Zeleni papirić označavao je DA, a rozi NE. Na rečenicu “*radionica mi se svidjela,*”, svi učenici su digli zeleni papirić. Na drugu rečenicu “*naučio/naučila sam nešto novo,*”, polovica učenika je digla rozi, a polovica zeleni papirić. Na treću rečenicu “*dobro sam se osjećao/osjećala danas,*”, samo je jedan učenik dignuo rozi papir. Učenici su mi zatim rekli kako su oni već znali puno o suradnji. Navode kako su se naučili provlačiti kroz hula-hoop obruče i kako su naučili raditi

slova. Nakon toga sam učenika koji je naveo kako se nije dobro osjećao na radionici pitala zašto, no nisam dobila odgovor. Za kraj su učenici ponovno ispunili evaluacijske upitnike, a zatim smo završili radionicu.

Učenici su mi napisali nekoliko lijepih poruka na ploču u znak oprostaja. Ispitali su me gdje ću sljedeće raditi te hoću li im doći još koji puta. Rekli su kako im je na radionicama bilo lijepo i zabavno. Zatim su tražili od svoje razrednice da se fotografiraju sa mnom za uspomenu. Cijelo iskustvo s 5a bilo je vrlo lijepo i ugodno. Smatram da je svim nastavnicima potreban pozitivan komentar i lijepo djelo kako bi bili motivirani za daljnji rad. Nastavnici su željni pozitivnih povratnih informacija kako od sadašnjih učenika tako i bivših učenika te roditelja. U takvim situacijama nastavnici dobivaju podršku i motivaciju za daljnji rad, trud i isprobavanje novih stvari (Hargreaves, 2001). Učenici su tijekom svih radionica lijepo surađivali, slušali jedni druge te poštovali tuđa mišljenja, stoga mislim da su naučili korisne stvari te da će se u trenucima kada to bude potrebno sjetiti naših razgovora. Istu stvar navela je njihova razrednica te rekla kako smatra da su učenicima radionice bile vrlo korisne i zanimljive. Podrška koju sam dobila od razrednice i učenika ostavlja me motiviranom za daljnji rad. Reakcija razreda na moj odlazak bila mi je neočekivana, lijepo su me iznenadili i usrećili. Svojim činom pokazali su kako mogu biti pažljivi, složni i skladni jer su kao razred vrlo brzo odlučili prirediti kratku oproštajku.



Slika 30. Zajedničko slikanje za kraj radionica

4.4.5.2. Aktivnosti provedene u 6. razredu

Zadnju radionica u 6. razredu održala sam 3. lipnja 2019 godine šesti sat prijepodnevnne smjene. Oko radionice mi je pomogla i kritička prijateljica Arijana Tomić. Kada je zvonilo za sat zamolila sam učenike da ostave stvari na stolovima sa strane te da stanu u sredinu učionice.

Prva aktivnost ("Čvor,") bila je aktivnost u kojoj smo svi stali u krug te se žmirečki uhvatili za ruke. Cilj nam je bio otpetljati krug bez da se ruke puste. Kada smo krenuli formirati krug nekoliko dječaka se uhvatilo međusobno te su tako tvorili jedan mali krug. To sam vidjela kao problem jer se radilo o učenicima koji su tijekom ostalih radionica pravili probleme. Ubacila sam se u taj krug i uhvatila jednog dječaka za ruku, no on to nije najbolje prihvatio. Kada smo se krenuli otpetljavati isti dječak nastojao se odvojiti od mene te je prekinuo krug u potpunosti. Tada sam aktivnost zaustavila i zamolila učenike da mi ponove pravila aktivnosti. Kada smo drugi puta krenuli s aktivnošću, dopustila sam im da naprave koliko god žele malih krugova. Učenici i dalje nisu slušali moje upute te se nisu dobro držali za ruke. Cijela aktivnost im je bila smiješna i neozbiljno su ju prihvatili. Osjećala sam se frustrirano u cijeloj situaciji jer mi se činilo da učenici ne shvaćaju važnost onoga što radimo. Hargreaves (2001) govori o tome kako se negativne emocije često mogu pojaviti kod nastavnika. Kada se pojave emocije poput frustracije, ljutnje, nervoze i krivnje, nastavnici se mogu početi povlačiti u sebe te gubiti entuzijazam za svoj posao. Takve situacije događaju se kada postoji jaz između želje nastavnika i ponašanja učenika, gdje nastavnik može smatrati kako je svrha onoga što čini ugrožena ili izgubljena. Ipak, u trenutku frustracije promijenila sam fokus na sljedeću aktivnost te razmišljala o tome kako dalje nastaviti u pozitivnom ozračju. Smatram kako je daljnji tijek radionice išao u dobrom smjeru stoga sam i ja zaboravila na negativne emocije koje su se pojavile.



Slika 31. Otpetljavanje čvora s 6. razredom

Za drugu aktivnost (“Pronađi svoj tim!,,) podijelila sam učenicima dijelove puzzle, a njihov zadatak bio je pronaći ostale s istim puzzlama i tako stvoriti tim. Prije podjele puzzli učenicima sam objasnila način rada, isto kao i u 5. razredu. Učenici su brzo uspjeli pronaći svoje timove, a aktivnost im je bila zanimljiva. Izdvojila bih tim koji je pažljivo položio svoje puzzle na pod, prije nego su javili da su pronašli svoje članove. Ovime su pokazali kako im je bila bitnija kvaliteta kojom će odraditi aktivnost od toga da budu prvi. Takva ponašanja su poželjna među učenicima stoga mi je bilo drago vidjeti njihovu pažnju tijekom ove aktivnosti.



Slika 32. Traženje timova

Treća aktivnost ("Hula-hoop,,) bila je aktivnost provlačenja kroz hula-hoop. Učenicima sam detaljno objasnila pravila, a zatim podijelila obruče. Svi osim jednog tima su lijepo surađivali. U navedenom timu je bila učenica koju drugi odbacuju. Kada sam im rekla da se uhvate za ruke oni to nisu htjeli napraviti jer ju nitko nije htio uhvatiti za ruku. Iako sam njihovoj grupi posebno objasnila pravila oni ih i dalje nisu poštovali. Unatoč tome, ostali timovi su lijepo surađivali, a jedan je tim nakon osvojenog boda proslavio tako što su si svi dali peticu. Učenike sam pitala žele li ponoviti aktivnost na što su mi vrlo jasno odgovorili da ne žele.



Slika 33. Provlačenje kroz hula-hoop u timovima

Za četvrtu aktivnost ("Oblikovanje riječi,,) učenicima sam podijelila riječi koje su morali oblikovati svojim tijelima. I kroz četvrtu aktivnost isti tim nije htio surađivati. Isti učenik koji je prekinuo krug u prvoj aktivnosti ni sada nije htio sudjelovati. Tada sam ga zamolila neka mi pomogne podijeliti papiriće. Htjela sam ga barem na taj način uključiti u radionicu kada već ne želi sudjelovati izravno u aktivnostima. Smatram da tom učeniku nedostaje određena razina samokontrole. Naime, samokontrola je sposobnost kontroliranja vlastitih emocija te sposobnost odabira prikladnog ponašanja koje će imati odgovarajuće posljedice. Ukoliko se učenik s manjkom samokontrole nađe u provocirajućim situacijama može doći do rizičnog ponašanja, pogotovo agresivnosti (Opić, 2010). U ovom slučaju učenik se našao u provocirajućoj situaciji s obzirom da sam od njega zahtijevala suradnju s učenicom s kojom inače nema uspostavljen

odnos. Učeniku treba omogućiti više situacija u svakodnevnoj nastavi gdje će morati surađivati s različitim osobama. Iako njihov razrednik poduzima različite mjere kako bi poboljšao odnose i ponašanje u razredu, smatram da se u to trebaju uključiti i ostali nastavnici. Promjene nije moguće ostvariti ukoliko škola ne djeluje kao cjelina. S obzirom da sam od većine nastavnika na početku svog istraživanja dobila komentar kako je razred težak za raditi, smatram da je potrebno uložiti trud u promjenu tog stanja, a ne samo iznositi činjenice kako su učenici lošeg ponašanja. Imajući na umu da su učenici zajedno u razredu od prvog do osmog razreda, izrazito je bitno omogućiti im kvalitetne interakcije. Smatram da je bitno da se socijalne kompetencije razvijaju od samog početka njihovog školovanja jer “već tada rano stečeni stavovi i obrasci ponašanja produbljuju se i petrificiraju te je njihova kasnija modifikacija (ako je potrebna) vrlo složen proces s često slabim rezultatima,, (Opić, 2010, str. 221).

Što se tiče same aktivnosti, učenici su kreativno prikazivali slova stoga sam im u jednom trenu svima dala “plusić,, kako bih nagradila kreativno ponašanje.



Slika 34. Formiranje slova u timu

Peta aktivnost (“Suradnja,,) služila nam je kao refleksija na do sada ostvarene aktivnosti. Učenici su mi rekli kako im je bilo izvrsno raditi u grupama. Neki učenici istaknuli su traženje timova kao najzanimljiviju aktivnost. Sve sam grupe pitala kako im je bilo te kako su došli na ideje za prikazivanje slova. Učenici su odgovarali kako nisu imali problema pri suradnji te kako su se zabavili. Zatim je red došao na četvrtu grupu, grupu u kojoj je jedan učenik odbijao suradnju. Drugi učenici iz tima navode kako su htjeli biti u drugom timu jer se njihov raspao. Zatim sam tog učenika pitala za njegovo mišljenje i razloge zašto je postupio na određen način.

On je rekao kako mu je radionica bila glupa te kako nije moguće da riječ od tri slova napiše pet osoba. Na to su drugi učenici reagirali te rekli kako je moguće, a jedan učenik je naveo vrlo humorističan primjer da pet osoba mogu stati jedni drugima na glavu i opet tvoriti slovo I. S obzirom da učenici prolaze kroz razdoblje rane adolescencije navedene reakcije nisu neobične. Kao što Đuranović (2014) navodi, adolescencija je razdoblje obilježeno izmjeničnim konformizmom i ekstremizmom u ponašanju. U tom razdoblju učenici iskazuju pobunu prema raznim utjecajima iz okoline upravo iz razloga što su u potrazi za identifikacijom te traže ljude koji će im biti uzor. Smatram da je od velike važnosti to što su dva učenika, koja su do sada uvijek pričali i pravili problem, stišavali druge i trudili se oko radionice. To je još više potaknulo pobunu kod drugog učenika s obzirom da su do sada skupa ometali obavljanje aktivnosti tijekom ostalih radionica. Mislim da je to dobar pokazatelj da radionice mogu donijeti promjenu, posebice ako bi se radile češće i kontinuirano.

Učenici su lijepo izdvojili suradnju kao najvažniju za obavljanje aktivnosti tijekom radionice. Iako učenici vide prednosti suradnje, istaknuli su kako oni u razredu dobro surađuju samo s određenim osobama. Njihova suradnja ovisi o tome koliko su dobri jedni s drugima, a jedna učenica za to navela je sljedeće razloge: *“Zato što nije zabavno raditi s nekim tko brzo odustane jer to vrijeđa druge,,*. Nadalje, učenike sam pitala mogu li oni utjecati na suradnju u razredu na što su oni odgovorili: *“Da, da se ne vrijeđamo i da ne odustajemo kada gubimo,,; “Ne može jedna osoba utjecati na suradnju u razredu, trebaju svi surađivati da bi surađivali,,*. Učenike sam zatim pitala kako bi se mogli motivirati za suradnju. Oni su predložili novčane nagrade. Također, kao predmet u kojemu surađuju navode tjelesnu i zdravstvenu kulturu. Učenici sa suradnjom povezuju natjecanje te smatraju da za to trebaju dobiti nagradu ili imati mogućnost za pobjedu. No, natjecateljske aktivnosti bi trebalo izbjegavati kako bi se odnosi poboljšali. Takve aktivnosti mogu biti korisne, no mogu donijeti negativne emocije i konflikte što negativno utječe na razredno ozračje. Važno je da o tome vode računa svi nastavnici. Nastavnici kao kolektiv utječu na postignuća u školi. Njihova razmišljanja i uvjerenja o tome koliko je njihova škola uspješna u odgojno-obrazovnoj djelatnosti utječe na izbor aktivnosti i djelovanje u nastavi. Stoga škola treba razvijati kolektivnu nastavničku učinkovitost tako što će omogućiti prilike za učenje i razvoj nastavnika, te poticati i motivirati nastavnike (Goddard, Hoy i Hoy, 2000). Integracija aktivnosti tijekom kojih će učenici surađivati s različitim osoba može se ostvariti u svakodnevnoj nastavi, no za to je potreban dodatan trud. Nažalost, nastavnici često probleme s učenicima ili roditeljima percipiraju kao prepreke umjesto kao mogućnosti za odgojno djelovanje. Stoga Hargreaves (2001) navodi kako su potrebni bolji uvjeti i veći trud

cijele škole kako bi se razvilo emocionalno razumijevanje između nastavnika i učenika i roditelja. Autor navodi kako nastavnici u teškim trenucima, te trenucima u kojima ulažu puno truda i brige postaju iscrpljeni zbog čega grade zidove između sebe i svojih učenika te na taj način svoj posao obavljaju rutinski. Održavanje radionica u ovom razredu pokazalo mi je kako nekada emocije postaju prejake te se teško s njima nositi. Učenici često ometu nastavnike te promijene tijek sata u svoju korist. Ponekad se teško nositi s takvim situacijama, no nije nemoguće. Učenička nediscipliniranost može se minimalizirati ukoliko škola radi kao zajednica.

Zbog šutljivosti i suzdržanosti učenika podijelila sam im prazne papire te ih zamolila da napišu prijedloge kako kao razred mogu poboljšati odnose u razredu. Učenici predlažu sljedeće:

- *“Tako da se ugledamo na one koji surađuju,,*
- *“Bolja komunikacija, bolji odnosi između osoba,,*
- *“Da se ne svađamo,,*
- *“Trebamo prestati razmišljati negativno i više poticati druge na suradnju,,*
- *“Kroz igru, kroz češće druženje,,*
- *“Da slušamo drugoga kako to moramo napraviti i moramo biti ljubazni jedan prema drugom,,*
- *“Da više poštujemo jedni druge i ne svađamo se ako se nekome nešto ne sviđa,,*
- *“Poštivati tuđa mišljenja,,*

Neki ipak smatraju da se situacija nikako ne može poboljšati, a neki smatraju da *“treba kaznu napraviti za problematične,,*

Za provedbu evaluacije odabrala sam dva učenika kako bi mi pomogli podijeliti papiriće u boji. Jedan od učenika bio je učenik koji je tijekom radionice odbijao suradnju, na taj način sam ga ponovno pokušala potaknuti na aktivnost. Učenik je i taj zadatak vrlo nevoljko obavio te je umjesto jednog papirića drugima dijelio više papirića pri čemu bi ih često zgužvao.

Objasnila sam učenicima kako papirić ružičaste boje označava NE, a zelene boje DA. Na rečenicu radionica mi se svidjela samo je troje učenika dignulo ružičasti papirić što znači da se većini učenika radionica svidjela. Ipak, većina učenika smatra kako nije naučila ništa novo tijekom radionice. Samo četvero učenika je izrazilo da se osjećali dobro tijekom radionice. Isti učenici bili su u timu koji nije mogao surađivati zbog učenika koji se izdvojio. Za kraj radionice učenici su ponovno ispunili evaluacijski upitnik.

Na kraju radionice razgovarala sam s njihovim razrednikom koji je istaknuo kako se ugodno iznenadio kada je učenik koji inače ometa rad i disciplinu rekao drugima da se stišaju i prestanu pričati. Razrednik je bio zadovoljan kako je radionica protekla upravo zbog takvih slučajeva. Dakle, promjenu je moguće uočiti. Atmosfera je postala ugodnija, učenici su se priviknuli na mene i lakše rješavali zadatke. Učenik koji je na početku postavljao nepovezana pitanja kako bi omeo rad u posljednje dvije radionice je lijepo surađivao, davao zanimljive argumente i druge ispravljao ukoliko nisu nešto dobro učinili. Upravo takvi slučajevi pokazuju kako je promjena moguća, ali je za nju potrebno vrijeme. Svaki učenik poseban je na svoj način, kao i sam razred, i ne vrijede za sve iste aktivnosti i radionice kako bi se promijenili. Iako je jedan učenik i dalje ometao i odbijao raditi, drugi su bili kreativni, aktivni i puni ideja.

4.4.6. Analiza evaluacijskih upitnika

4.4.6.1. Metodologija

Cilj ovog dijela istraživanja bio je ispitati jesu li provedene pedagoške radionice doprinijele razvoju pozitivnih odnosa među učenicima, pri čemu se pozitivni odnosi sagledavaju kroz nekoliko kategorija: samopouzdanje i pozitivna slika o sebi, pozitivna slika o drugima, empatija i razumijevanje, suradnja i komunikacija. Sukladno s ciljem istraživanja, postavljeni su sljedeći zadatci istraživanja:

1. Ispitati samoprocjenu razine samopouzdanja i pozitivne slike o sebi kod učenika s obzirom na dob i spol prije i poslije provedenih pedagoških radionica
2. Ispitati samoprocjenu razine pozitivne slike o drugima kod učenika s obzirom na dob i spol prije i poslije provedenih pedagoških radionica
3. Ispitati samoprocjenu razine empatičnosti i razumijevanja kod učenika s obzirom na dob i spol prije i poslije provedenih pedagoških radionica
4. Ispitati samoprocjenu razine suradnje s drugima kod učenika s obzirom na dob i spol prije i poslije provedenih pedagoških radionica
5. Ispitati samoprocjenu razine komunikacijskih vještina kod učenika s obzirom na dob i spol prije i poslije provedenih pedagoških radionica

U istraživanju su sudjelovala 42 učenika iz jedne osnovne škole u Osječko-Baranjskoj županiji. Istraživanje je provedeno u jednom petom razredu (N=20) i jednom šestom razredu (N=22). Podatci su prikupljeni pomoću evaluacijskog upitnika (prilog 8.) sastavljenog za potrebe ovog istraživanja. Evaluacijski upitnik se sastojao od dva dijela, općih podataka i posebnog dijela. Opći podaci sadržavali su pitanja o spolu i razredu učenika. Posebni dio koristio je Likertovu skalu za 20 tvrdnji pri čemu su učenici trebali odlučiti u kojem stupnju se slažu s tvrdnjama. Tvrdnje su se kretale od potpunog ne slaganja do potpunog slaganja, te su svojim sadržajem obuhvaćale problem samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, pozitivne slike o drugima, empatije i razumijevanja, suradnje i komunikacije, točnije, pratile su sadržaj provedenih radionica. Učenici su popunjavali evaluacijske upitnike dva puta tijekom akcijskog istraživanja. Prvi puta na prvoj provedenoj radionici kako bi se dobili podatci o inicijalnom stanju u razredu, točnije o učeničkoj samopercepciji odnosa u razrednom odjelu. Drugi puta na zadnjoj provedenoj radionici kako bi se dobili podatci o završnom stanju u razredu, točnije

učeničkoj samopercepciji međusobnih odnosa nakon provedenih pedagoških radionica. Tijekom prvog ispunjavanja, evaluacijski upitnik je riješio 41 učenik, u 5. razredu 20 učenika, a u 6. razredu 21 učenik. Od 41 učenika, upitnik je riješilo 20 djevojčica, te 21 dječak. Tijekom drugog ispunjavanja, evaluacijski upitnik je riješilo 37 učenika, u 5. razredu 17 učenika, a u 6. razredu 20 učenika. Od 37 učenika, upitnik je riješilo 17 djevojčica, te 20 dječaka. Dva evaluacijska upitnika odbačena su zbog ne važećih rezultata, naime, dva učenika riješila su evaluacijski upitnik bez čitanja, samo su jednim potezom zaokružili sve brojeve.

Prije obrade rezultata istraživanja, promijenjene su vrijednosti određenih tvrdnji kako bi postale pozitivne. Zatim su tvrdnje bile grupirane prema kategorijama pozitivnih odnosa (samopouzdanje i pozitivna slika o sebi, pozitivna slika o drugima, empatija i razumijevanje, suradnja i komunikacija). Tvrdnje su grupirane u pet kategorija pri čemu svaka kategorija sadrži četiri tvrdnje. Tijekom statističke obrade rezultata korištena je deskriptivna statistika.

4.4.6.2. Rezultati i rasprava

Deskriptivnom analizom dobiven je uvid u to kako učenici samoprocjenjuju stanje međusobnih odnosa u svojim razredima. Analiza je provedena dva puta, kako bi se dobio uvid u prvotno stanje i završno stanje. Što se tiče učeničke samopercepcije međusobnih odnosa prije provedbe pedagoških radionica (tablica 2.) u razredima, peti razredi pokazuju višu samoprocjenu stanja u razredu od šestih razreda. Viša samoprocjena pri tome označava veće vrijednosti pri odabiru odgovora, točnije, učenici svoje međusobne odnose ocjenjuju u prosjeku s 4,07.

Tablica 2. Deskriptivna analiza učeničke samoprocjene međusobnih odnosa u razredima prije provedbe pedagoških radionica

	N	Min	Max	Mean	SD
Peti razred	20	3,00	5,00	4,0750	,61291
Šesti razred	21	2,00	5,00	3,9286	,63808

Što se tiče deskriptivne analize učeničke samoprocjene međusobnih odnosa u razredima nakon provedbe pedagoških radionica (tablica 3.), učenici petih razreda pokazuju višu samoprocjenu od šestih razreda. No u oba razreda vidljiv je pozitivan porast u samoprocjeni međusobnih odnosa, pri čemu je pomak u petim razredima veći.

Tablica 3. Deskriptivna analiza učeničke samoprocjene međusobnih odnosa u razredima poslije provedbe pedagoških radionica

	N	Min	Max	Mean	SD
Peti razred	17	2,00	5,00	4,1176	,76095
Šesti razred	18	3,00	5,00	3,9444	,59133

Nadalje, deskriptivnom analizom dobivena je samoprocjena učenika petog razreda prije i poslije provedbe pedagoških radionica po kategorijama pozitivnih odnosa.

Tablica 4. Deskriptivna analiza po kategorijama pozitivnih odnosa prije i poslije provedbe pedagoških radionica u petom razredu

		N	Min	Max	Mean	SD
Empatija i razumijevanje	Prije	20	2,00	5,00	4,4750	,75175
	Poslije	17	2,00	5,00	4,3235	,88284
Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi	Prije	20	3,00	5,00	4,1000	,64072
	Poslije	17	3,00	5,00	4,0588	,68196
Komunikacija	Prije	20	1,00	5,00	4,0250	,96621
	Poslije	17	3,00	5,00	3,9412	,74755
Pozitivna slika o drugima	Prije	20	2,00	5,00	4,0250	,85031
	Poslije	17	2,00	5,00	3,9412	,88180
Suradnja	Prije	20	1,00	5,00	3,2750	,86565
	Poslije	17	1,00	5,00	3,2647	,90342

Iz tablice 4. vidljivo je kako postoji pad u vrijednostima deskriptivne analize. Učenici nakon provedenih pedagoških radionica daju nižu samoprocjenu međusobnih odnosa u svom razredu. Kako je peti razred od početka imao visoke vrijednosti u svojoj samoprocjeni, nije moguće očekivati veliko povećanje nakon samo pet provedenih radionica. Ipak, ovakav rezultat iznenađuje. Kako su se učenici tijekom radionica susreli s raznim temama i problemima moguće je da su postali puno svjesniji stanja u razredu. Tijekom radionica učenici su otvoreno razgovarali i navodili probleme koje imaju, no u svakoj radionici ponuđeno im je nekoliko načina na koji mogu iste probleme i riješiti. Stoga je moguće kako su učenici dobili uvid u to što trebaju učiniti, kako se ponašati prema sebi i drugima te kakvo stanje u razredu zapravo

žele. Upravo s ovim saznanjima oni postaju kritičniji prema trenutnom stanju te je moguće da zbog svoje kritičnosti drugi puta opreznije i pažljivije ispunjavaju evaluacijske upitnike, te samim time odabiru niže vrijednosti.

Nadalje, za dobivanje rezultata o učeničkoj samopercepciji stanja u razredu prije i poslije provedbe pedagoških radionica s obzirom na spol korištena je deskriptivna analiza. Rezultati pokazuju kako kod učenika u petom razredu nema statistički značajnih razlika u samoprocjeni međusobnih odnosa u okviru kategorija pozitivnih odnosa s obzirom na spol.

Deskriptivnom analizom dobivena je i samoprocjena učenika šestog razreda prije i poslije provedbe pedagoških radionica po kategorijama pozitivnih odnosa.

Tablica 5. Deskriptivna analiza po kategorijama pozitivnih odnosa prije i poslije provedbe pedagoških radionica u šestom razredu

		N	Min	Max	Mean	SD
Empatija i razumijevanje	Prije	21	3,00	5,00	4,2857	,71714
	Poslije	18	3,00	5,00	4,3611	,76323
Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi	Prije	21	1,00	5,00	3,9762	,99343
	Poslije	18	3,00	5,00	4,2778	,77121
Komunikacija	Prije	21	2,00	5,00	3,9048	,78452
	Poslije	18	2,00	5,00	4,0833	,71229
Pozitivna slika o drugima	Prije	21	2,00	5,00	3,8571	,69179
	Poslije	18	2,00	5,00	3,8333	,84017
Suradnja	Prije	21	1,00	5,00	3,4286	,97834
	Poslije	18	1,00	4,00	2,9167	,82694

Iz tablice 5. vidljivo je kako šesti razred pokazuje ujedno i porast i pad samoprocjene u određenim kategorijama. Kategorije empatija i razumijevanje, samopouzdanje i pozitivna slika o sebi te komunikacije bilježe porast učeničke samoprocjene njihove razine u odnosu s rezultatima prije provedbe pedagoških radionica. Kako je stanje u šestom razredu bilo problematičnije nego u petom, ovakvi rezultati su očekivani. Naime, učenici su tijekom svake radionice sve bolje odrađivali dobivene aktivnosti, disciplina podizanja ruku bila je svaki puta sve bolja, učenici su više poštovali onoga tko priča te lijepo zaključivali na kraju radionica.

Ipak, kako je riječ o samo 5 radionica, očekivano je i da će doći do pokojeg koraka unazad. Stoga u kategorijama pozitivne slike o drugima i suradnje moguće je očitati pad učeničke samoprocjene njihove razine u odnosu s rezultatima prije provedbe pedagoških radionica. Tijekom zadnje radionice, čija je tema bila suradnja, došlo je do velikih problema i sukoba između jednog učenika i ostatka njegove grupe. Kako je njihova suradnja bila neuspješna, nerealno je očekivati da će učenici označiti visoke vrijednosti za tvrdnje koje se odnose na suradnju. Unatoč tome, kao i u petom razredu, moguće je da su učenici postali kritičniji i svjesni stanja u svom razredu te stoga označuju niže vrijednosti uz određene tvrdnje.

Zatim je ponovno za dobivanje rezultata o učeničkoj samopercepciji međusobnih odnosa prije i poslije provedbe pedagoških radionica s obzirom na spol korištena deskriptivna. Rezultati pokazuju kako kod učenika u šestom razredu postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni razine samopouzdanja i pozitivne slike o sebi prije provedbe pedagoških radionica s obzirom na spol. Pri tome dječaci tvrdnje vezane za samopouzdanje i pozitivnu sliku o sebi označavaju s većim vrijednostima od djevojčica.

Tablica 6. Učenička samopercepcija razine samopouzdanja i pozitivne slike o sebi s obzirom na spol prije provedbe pedagoških radionica u šestom razredu

	Spol	N	Mean	SD
Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi	Muško	12	4,4167	,63365
	Žensko	9	3,3889	1,11181

5. Zaključak

Pedagogija istražuje odgojni proces koji se može definirati kao poticanje optimalnog razvoja pojedinca prema njegovim samoaktualizirajućim potrebama (Bognar, 1999). Kako bi se takav odgoj potaknuo veoma je važna pozitivna orijentacija u odgoju. Svoje začetke pozitivna orijentacija u odgoju pronalazi u humanističkoj i pozitivnoj psihologiji koje, umjesto bavljenja traumama, pokušavaju proučavati čovjeka u njegovom rastu, kreativnosti, razvoju i sreći. Stoga pozitivna orijentacija u odgoju naglašava važnost pozitivnih ljudskih mogućnosti, te se usmjerava na aktivan i produktivan razvoj potencijala pojedinca. Dugo vremena je u školama naglasak bio postavljen na učenje činjenica i uvođenju učenika u svijet rada, pri čemu se previše naglašavala obrazovna strana škole, a zanemarivala odgojna strana škole. Stavljanjem odgojnih aspekata škole na drugo mjesto dolazi do problema u odnosima među učenicima, nastavnicima i roditeljima. Nastavnici bi trebali timski djelujući poticati učenike na suradnju i empatiju poštivajući pri tome njihovu individualnost i stvarajući međusobnu povezanost kako učenika, tako i ostalih u školi.

Čovjek, kao kompleksno biće, ne može u potpunosti spoznati sebe bez interakcije s drugima. Od najranijih dana čovjek pripada određenoj društvenoj skupini, prvo u pogledu obitelji, a zatim u pogledu vrtića, škole, posla. Jedna od najbitnijih vršnjačkih skupina je razredni odjel u kojemu učenik provodi nekoliko sati svaki dan tijekom nekoliko godina. U razrednom odjelu učenici stječu socijalne vještine, formiraju sliku o sebi te uče pomagati, surađivati i dijeliti. Važno obilježje škole, kao odgojno-obrazovne ustanove, je razvoj učenika u cjelovitu osobu, točnije njihov intelektualni, socijalni i emocionalni razvoj.

Stoga je cilj ovog akcijskog istraživanja bio razviti pozitivne odnose u razredu kroz iskustveno i aktivno učenje u pedagoškim radionicama, zadovoljstvo učenika ostvarenim aktivnostima te razvoj osobnih pedagoških kompetencija. Istraživanje sam provela u jednoj osnovnoj školi u Osječko-baranjskoj županiji, u jednom petom i jednom šestom razredu. Svaki razred prošao je pet pedagoških radionica. Pedagoške radionice omogućuju ostvarivanje navedenih ciljeva jer podrazumijevaju iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu, a grupnim i timskim radom potiče se učenike na razvijanje svojih socijalnih vještina. Pedagoške radionice obuhvaćale su pet tema: samopouzdanje i razvoj pozitivne slike o sebi, razvoj pozitivne slike o drugima, razvoj komunikacije, razvoj empatije i razumijevanja te razvoj suradnje.

Provedba planiranih aktivnosti trajala je od 3. svibnja 2019. do 3. lipnja 2019. Oba razreda imala su svoje probleme u međusobnim odnosima, pri čemu je 6. razred pokazao lošije inicijalno stanje u usporedbi s 5. razredom. Tijekom provedbe radionica došlo je do nekoliko uspona i padova, no nakon svake radionice učenici su iskazivali zadovoljstvo provedenom radionicom, što je veoma važno. Unatoč malom broju radionica (5 radionica u svakom razrednom odjelu) vidljivo je kako su učenici sve bolje komunicirali o raznim problemskim situacijama te donosili korisna i konstruktivna rješenja. Najveći uspjeh svog istraživanja pronalazim u zadnjoj radionici u 6. razredu na temu suradnje. Tijekom te radionice dva učenika, koja su sve do posljednjeg susreta stvarala probleme, sada su stižavali druge i pomagali mi da radionica teče svojim tokom. Rad u 6. razredu potaknuo je raznolike emocije u meni, od povremenih frustracija i negativnih emocija, do trenutaka kada ipak prevlada zadovoljstvo. Naučila sam mnogo toga o sebi, svojim vrlinama i manama, svojoj mogućnosti snalaženja u trenutku i kontroliranja emocija. Iskustvo provedbe akcijskog istraživanja uvelike je doprinijelo mojoj pedagoškoj kompetentnosti, jer sam nakon ovog iskustva puno spremnija suočiti se s raznim odgojnim problemima i neočekivanim situacijama.

Smatram kako je nedostatak ovog istraživanja bio nedovoljno poznavanje učenika te mali broj susreta. Nastavnik koji radi duži period s određenom skupinom učenika (poput razrednika) u puno je boljoj mogućnosti razviti pozitivne odnose u razredu jer može svoje aktivnosti bolje prilagoditi pojedinom učeniku. Tako su nastavnici u mogućnosti češće i kroz duži period provoditi aktivnosti koje potpomažu razvoju pozitivnih odnosa, te ih čak uklopiti u svoje redovne nastavničke obaveze.

Važnost pozitivne orijentacije u odgoju i razvijanje pozitivnih odnosa među učenicima u školi ne smije se zanemariti. Ovo istraživanje pokazuje kako je uz upornost i djelovanje nastavnika, pedagoga ili drugih djelatnika škole moguće doprinijeti cjelovitijem razvoju djeteta, razvoju njegovih socijalnih vještina, komunikacijskih vještina, empatije i samopouzdanja. Usmjeravanjem na pozitivne strane kod učenika poboljšavaju se odnosi, vrsta interakcije, razina aktivnosti i zainteresiranosti kod učenika. Društvu je potrebna kvalitetna škola, no za to je potrebno uključiti sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa.

Pozitivan odnos i zadovoljstvo u njemu nije statičan konstrukt, već dinamičan proces koji se s vremenom mijenja, ovisno o situacijskim faktorima, životnim stresorima, osobnom razvoju pojedinca. Zadatak je odraslih uključenih u razvoj odnosa među vršnjacima osigurati nužne preduvjete za razvoj pozitivnih odnosa. (Lebedina Manzoni, 2016, 89)

Zadatak je svakog sudionika odgojno-obrazovnog procesa uložiti potreban trud kako bi se postojeće stanje poboljšalo. Škola treba motivirati svoje nastavnike, te im omogućiti uvjete u kojima oni nesmetano mogu razvijati potencijale svojih učenika. Škola treba djelovati kao zajednica, jer tek u zajednici dijete postaje čovjekom. Socijalno kompetentna i snalažljiva djeca imaju veću mogućnost uspjeha u budućnosti, stoga je potrebno djeci omogućiti dovoljno prilika za razvoj svih potencijala.

6. Literatura

- Bainbridge Frymier, A., Houser, M. L. (2000). The Teacher-Student Relationship as an Interpersonal Relationship. *Communication Education*, 49 (3), 207-219.
- Baş, A. S., Fırat, N. S. (2017). The Views and Opinions of School Principals and Teachers on Positive Education. *Journal of Education and Training Studies*, 5 (2), 85-92.
- Bilić, V. (2016). Pedagogija odnosa. U: V. Bilić, S. Bašić (ur.), *Odnosi u školi, prilozi za pedagogiju odnosa* (6-18). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Bognar, B. (2006a). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8 (1), 209-228.
- Bognar, B. (2006b). Kako procijeniti kvalitetu akcijskog istraživanja. *Metodički ogledi*, 13 (1), 49-68.
- Bognar, B. (2015). Čovjek i odgoj. *Metodički ogledi*, 22 (2), 9-37.
- Bognar, B. i Simel, S. (2013). Filozofska polazišta pozitivne pedagogije. *Metodički ogledi*, 20 (1), 137-168.
- Bognar, L. (1999). *Metodika odgoja*. Osijek: Pedagoški fakultet.
- Bouillet, D., Bijedić, M. (2007). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno-nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9 (2), 113-132.
- Božić, B. (2015). Stvarno i poželjno razredno ozračje u osnovnoj školi. *Život i škola*, 61 (1), 93-100.
- Brion-Meisels, G., Jones, S. M. (2012). Learning About Relationships. U: S. Roffey (ur.), *Positive Relationships: Evidence-Based Practice Across the World* (55-72). London: Springer.
- Brophy, J.E. (1982). *Research on the Self-Fulfilling prophecy and Teacher Expectations*. Michigan: The Institute for Research on Teaching.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2006). Pedagoška radionica u funkciji aktivne nastave i učenja na uspjesima. *Metodički ogledi*, 13 (1), 123-136.

- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Socijalne kompetencije i vršnjački odnosi u školi. *Pedagoška istraživanja*, 7 (2), 191-201.
- Cain, T. (2011). Pregled ciklusa akcijskog istraživanja. U D. Kvačević, & R. Ozorlić-Dominić (Ur.), *Aksijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika* (str. 27-35). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Cooper, B. (2004). Empathy, Interaction and Caring: Teachers' Roles in a Constrained Environment. *Pastoral Care in Education*, 22 (3), 12-21.
- Đuranović, M. (2013). Obitelj i vršnjaci u životu adolescenata. *Napredak*, 154 (1-2), 31-46.
- Đuranović, M. (2014). Rizično socijalno ponašanje adolescenata u kontekstu vršnjaka. *Školski vjesnik*, 63 (1-2), 119-132.
- Gable, Shelly L., Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9 (2), 103-110.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., Hoy, A. W. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37 (2), 479-507.
- Gould, M. (2011). Socialization in Peer Groups. U: Salem Press (ur.), *Sociology reference guide, the process of socialization* (118-126). Pasadena, California: Salem Press.
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46 (3), 319-332.
- Halliday, A. J., Kern, M. L., Garrett, D. K., Turnbull, D. A. (2019). The student voice in well-being: a case study of participatory action research in positive education. *Educational Action Research*, 27 (2), 173-196.
- Hammond, A. (2006). *Tolerance and Empathy in Today's Classroom; Building positive relationships within the citizenship curriculum for 9 to 14 year olds*. London: Paul Chapman Publishing.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional Geographies of Teaching. *Teachers College Record*, 103 (6), 1056-1080.

- Jagić, S., Jurčić, M. (2006). Razredno-nastavno ozračje i zadovoljstvo učenika nastavom. *Acta Iadertina*, 3, 29-43.
- Klarin, M. (2002). Dimenzije obiteljskih odnosa kao prediktori vršnjačkim odnosima djece školske dobi. *Društvena istraživanja*, 11 (4-5 (60-61)), 805-822.
- Klarin, M., Proroković, A. i Šimić Šašić, S. (2010). Doživljaj prijateljstva i njegovi ponašajni korelati u adolescenata. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (1), 7-20.
- Kolak, A. (2010). Sociometrijski status učenika u razrednom odjelu i školskoj hijerarhiji. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 243-254.
- Koludrović, M., Ratković, A. i Bajan, N. (2016). Odnos razredno-nastavnog ozračja, samoučinkovitosti, emocionalne kompetentnosti i školskog postignuća učenika petih i osmih razreda osnovne škole. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 247-284.
- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., Visconti, K. J., Ettekal, I., Sechler, C. M., Cortes, K. I. (2014). Grade-School Children's Social Collaborative Skills: Links With Partner Preference and Achievement. *American Educational Research Journal*, 51 (1), 152-183.
- Lasić, K. (2015). Uloge nastavnika u tradicionalnoj i kvalitetnoj školi. *Putokazi*, 3 (2), 101-110.
- Lebedina Mnazoni, M. (2016). Važnost vršnjačkog utjecaja i privrženosti među djecom i mladima u kontekstu razvoja pozitivnih odnosa. U: V. Bilić, S. Bašić (ur.), *Odnosi u školi, prilozi za pedagogiju odnosa* (6-18). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Majors, K. (2012). Friendships: The Power of Positive Alliance. U: S. Roffey (ur.), *Positive Relationships: Evidence-Based Practice Across the World* (127-143). London: Springer.
- Markowitz, A. (2011). Akcijska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled. U D. Kovačević, & R. Ozorlić Dominić (Ur.), *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika* (str. 11-27). Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

- Matijević, M. (2016). Didaktički pogled na odnose u nastavi. U: V. Bilić, S. Bašić (ur.), *Odnosi u školi, prilozi za pedagogiju odnosa (6-18)*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- McNiff, J., Whitehead, J. (2010). *You and Your Action Research Project*. London: Routledge.
- Mušanović, M., Lukaš, M. (2011). *Osnove pedagogije*. Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo.
- Noble, T., McGrath, H. (2012). Wellbeing and Resilience in Young People and the Role of Positive Relationships. U: S. Roffey (ur.), *Positive Relationships: Evidence-Based Practice Across the World (17-33)*. London: Springer.
- Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. *Pedagoški istraživanja*, 7 (2), 219-228.
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen.
- Pavić Šimetin, I., Mayer, D., Musić Milanović, S., Pejnović Franelić, I., Jovičić, D. (2016). *Istraživanje o zdravstvenom ponašanju učenika, osnovni pokazatelji zdravlja i dobrobiti učenika i učenica u Hrvatskoj 2013/2014*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.
- Polić, M. (1997). *Čovjek- odgoj- svijet*. Zagreb: Kruzak.
- Rakić, V., Vukušić, S. (2010). Odgoj i obrazovanje za vrijednosti. *Društvena istraživanja*, 19 (4-5 (108-109)), 771-795.
- Relja, J. (2006). Kako se učenici osjećaju u školi. *Život i škola*, 15-16 (1-2), 87-96.
- Rijevac, M., Miljković, D. (2006). Pozitivna psihologija: Psihologija čije je vrijeme (ponovno) došlo. *Društvo istraživanja Zagreb*, 4-5 (84-85), 621-641.
- Roffey, S. (2012). Introduction to Positive Relationships: Evidence-Based Practice Across the World. U: S. Roffey (ur.), *Positive Relationships: Evidence-Based Practice Across the World (1-15)*. London: Springer.
- Rogers, C. (1979). The Foundations of the Person-Centred Approach. *Education*, 100(2), 98-107.

- Seligman, Martin E. P. (2010). Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions. *The Tanner Lectures on Human Values*, 231-243. Preuzeto s https://tannerlectures.utah.edu/_documents/a-to-z/s/Seligman_10.pdf
- Seligman, Martin E. P., Csikszentmihali, M. (2000). Positive psychology. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Seligman, Martin E. P., Ernst, M. R., Gillham, J., Reivich, K., Linkins, M. (2009). Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions. *Oxford Review of Education* 35, 3, 293-311.
- Simel, S. (2016). Pozitivna orijentacija u odgoju u pedagoškim časopisima. *Školski vjesnik*, 65 (Tematski broj), 133-143.
- Simel, S., Špoljarić, I. i Buljubašić Kuzmanović, V. (2010). Odnos između popularnosti i prijateljstva. *Život i škola*, 56 (23), 91-108.
- Trškan, D. (2006). Motivacijske tehnike u nastavi. *Povijest u nastavi*, 4 (7 (1)), 19-28.
- Uslu, F., Gizir, S. (2017). School Belonging of Adolescents: The Role of Teacher–Student Relationships, Peer Relationships and Family Involvement. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17 (1), 63-82.
- Uzelac, M., Bognar, L., Bagić, A. (2000). *Budimo prijatelji*. Zagreb: Mali korak.
- Vrkić Dimić, J. (2013). Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće. *Acta Iadertina*, 10, 49-60.
- Vukasović, A. (1990). *Pedagogija*. Samobor: "Zagreb", radna organizacija za grafičku djelatnost.
- Warmoth, A., Resnick, S., Serlin, I. (2001). The Humanistic Psychology and Positive Psychology Connection: Implications for Psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, 41, 73-101.
- Whitehead, J. (1989). Creating a Living Educational Theory from Questions of the Kind, 'How do I Improve My Practice?.' *Cambridge Journal of Education*, 19 (1), 41-52.

Zrilić, S. (2010). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagojska istraživanja*, 7 (2), 231-240.

7. Prilozi

Prilog 1. Suglasnosti roditelja

Suglasnost roditelja

Poštovani roditelji!

Studentica sam pete godine engleskog jezika i književnosti i pedagogije na Filozofskom fakultetu u Osijeku. U sklopu svog diplomskog rada provodim akcijsko istraživanje na temu *Razvoj pozitivnih odnosa među učenicima nižih razreda osnovne škole*. Akcijsko istraživanje bih provela u 5. i 6. razredu.

Škola je odgojno-obrazovna ustanova, no često se odgojna strana škole zanemaruje u korist obrazovne. S obzirom na tu činjenicu, često čujemo kako učenici nisu zadovoljni odnosima u razredu, nemaju dovoljno samopouzdanja, ne komuniciraju slobodno. U želji da se to promjeni odlučila sam provesti ovo akcijsko istraživanje. Istraživanje bih provela kroz nekoliko pedagoških radionica. Teme radionica pokrile bi sve od razvijanja pozitivne slike o sebi do empatije i razumijevanja za druge.

Tijekom istraživanja fotografirat će se i snimati nastavne aktivnosti te provoditi evaluacijski upitnici. Snimke, fotografije i rezultati upitnika koristit će se za analizu podataka te za predstavljanje rezultata akcijskog istraživanja. Svi prikupljeni materijali bit će korišteni isključivo za potrebe pisanja diplomskog rada.

Ovim putem Vas molim da svojim vlastoručnim potpisom date suglasnost za provedbu istraživanja, snimanje i fotografiranje nastavnih aktivnosti te prezentaciju dobivenih rezultata istraživanja u sklopu diplomskog rada.

Unaprijed Vam se zahvaljujem!

studentica Silvija Žalac

Potpis roditelja:

Prilog 2. Radionica 1

Radionica 1 - Samopouzdanje i pozitivna slika o sebi

Cilj radionice: potaknuti učenike da navedu svoje vrline i istaknu svoje uspjehe te da prepoznaju korake koje oni sami mogu poduzeti kako bi bili uspješniji.

Prije početka radionice učenici ispunjavaju evaluacijski upitnik (prilog 8).

Predviđeno vrijeme ispunjavanja upitnika: 7 min

Aktivnost 1.

Prisjećanje!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Voditeljica s učenicima sjedi u krugu. Učenici zažmire i zamisle različite situacije (zadnji puta kada su se osjećali jako sretno, zašto su bili tako sretni, najljepši događaj u njihovom životu, trenutci kada ih je njihova obitelj pohvalila i izrazila ponos...). Nakon što učenici zamisle nekoliko situacija, svi otvaraju oči te dobrovoljci podijele s ostatkom razreda neke od trenutaka koje su zamislili.

Aktivnost 2.

Pogled u budućnost!

Materijali: papiri

Predviđeno vrijeme: 16 min

Opis aktivnosti: Učenici rade u grupama. Svaki član grupe za sebe na papir piše cilj koji želi ostvariti u sljedećih mjesec dana. Zatim svi zamjene papire u smjeru kazaljke na satu. Sada svatko piše prepreke koje se mogu dogoditi na putu za ostvarenje cilja koji piše na papiru kojeg su dobili. Učenici ponovno zamjene papire, te pišu savijete kako pobijediti prepreke koje se nađu na putu. Nakon što zadnji puta zamjene papire, pišu pozitivnu poruku kako bi ohrabрили osobu da uspije u ostvarenju cilja. Ovoga puta papiri se vraćaju osobama čiji cilj je napisan. Svako pojedinačno čita ostalima u grupi sve što je napisano vezano za ostvarenje njihovog cilja, a nakon što svi pročitaju što je napisano, u grupama biraju najzanimljivije odgovore. Svaka grupa pročita najzanimljiviji odgovor ostatku razreda.

Aktivnost 3.

Osvoji zvjezdicu, budi pozitivan!

Materijali: zvijezdice

Predviđeno vrijeme: 12 min

Opis aktivnosti: Učenici stoje na kraju učionice a cilj im je dospjeti na drugu stranu učionice. Kako bi mogli preći na drugu stranu moraju reći nešto pozitivno o sebi. Ukoliko se učenik ne može sjetiti ničega lijepog u vezi sebe njegov razred mu može pomoći tako što će reći 2 pozitivne stvari o njemu. Na drugoj strani učionice voditeljica čeka učenike te svakome tko prijeđe poklanja zvjezdicu kao znak uspjeha.

Aktivnost 4.

Evaluacija!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Voditeljica za kraj učenicima postavlja nekoliko pitanja (Kako ste se osjećali tijekom radionice? Jeste li saznali nešto novo jedni o drugima? Kako vam se svidjela radionica? Što mislite hoćete li ostvariti svoje ciljeve?)

Prilog 3. Radionica 2

Radionica 2 - Pozitivna slika o drugima

Cilj radionice: međusobno bolje upoznati učenike te im omogućiti situacije u kojima će uvidjeti tuđe vrline i snage.

Aktivnost 1.

Change seats if...

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Učenici sjede u krugu, a voditeljica čita rečenice (npr. zamjeni mjesto ako imaš plavu kosu). Učenici za koje je rečenica točna zamjene svoja mjesta dok drugi ostaju sjediti.

Aktivnost 2.

Upoznaj me!

Materijali: papirići u bojama, Power Point prezentacija

Predviđeno vrijeme: 9 min

Opis aktivnosti: Svaki učenik uzima 2 papirića različite boje. Voditeljica na Power Point prezentaciji pokazuje pitanja koja su obojana u različite boje. Svaki učenik odgovara na pitanja ovisno o boji papirića koji je izvukao.

Pitanja:

1. Koji je tvoj najdraži hobi?
2. Koje je tvoje najdraže jelo?
3. Koja je tvoja najdraža knjiga ili film?
4. Podijeli s nama nešto lijepo što ti se dogodilo u zadnjih tjedan dana.
5. Podijeli s nama nešto lijepo što ti se dogodilo prošlo ljeto.

Aktivnost 3.

Napravi plakat o meni!

Materijali: A3 papiri, časopisi, novine, flomasteri, bojice, škariće, selotejp, ljepilo

Predviđeno vrijeme: 25 min

Opis aktivnosti: učenici napišu imena na male papiriće i ubace ih u jednu vreću. Zatim se učenici podijele u grupe i svaka grupa izvlači onoliko papirića s imenima koliko je učenika u

toj grupi. Ukoliko učenici izvuku svoje ime ili ime nekoga iz svoje grupe moraju ga zamijeniti za drugo ime. Učenici izrađuju plakat o osobama čija su imena izvukli. Učenici mogu pisati, crtati, izrezivati slike, lijepiti slike kako bi opisali osobe. Opisuju jedni druge tako da predstavljaju najbolje osobine te osobe. Učenici imaju 20 minuta za izradu plakata, a zatim svaka grupa ukratko opisuje što su istaknuli na svojim plakatima.

Aktivnost 4.

Evaluacija!

Materijali: loptica

Predviđeno vrijeme: 6 min

Opis aktivnosti: Voditeljica za kraj učenicima postavlja pitanja o radionici i tome kako su se osjećali u određenoj aktivnosti. Voditeljica nakon postavljanja pitanja baca lopticu učeniku koji treba odgovoriti. Zatim taj učenik baca lopticu nekom drugom. Nakon što nekoliko učenika odgovori na jedno pitanje, voditeljica mijenja pitanje.

Moguća pitanja: Kako ste se osjećali dok su vas drugi predstavljali? Jeste li saznali nešto novo jedni o drugima? Kako vam se svidjela radionica?

Prilog 4. Radionica 3

Radionica 3 - Komunikacija

Cilj radionice: razlikovati lošu i dobru komunikaciju, verbalnu i neverbalnu komunikaciju, te moći odrediti bitne značajke komunikacije i njezina pravila.

Aktivnost 1.

Pogodi pojam!

Materijali: papirići s pojmovima

Predviđeno vrijeme: 7 min

Opis aktivnosti: Učenici se dijele u dva tima, a svaki tim bira svog predstavnika. Predstavnicima izlaze pred ploču i imaju zadatak u 2 min objasniti što je više moguće pojmova svom timu. Predstavnicima ne smiju koristiti riječi za objašnjavanje već samo znakove i neverbalnu komunikaciju. Tim koji objasni više pojmova je pobjednik. Nakon završetka aktivnosti voditeljica pita učenike kako im se svidjela aktivnost, je li im bilo teško objašnjavati bez govora, koje pojmove su najteže pogodili...

Pojmovi: auto, motor, kiša, vjetar, cvijet, drvo, pas, mačka, knjiga, mobitel, računalo, kuća, crkva, trčanje, skakanje, pjevanje, plesanje, spavanje, plivanje, vojnik, policajac, pisati, crtati, jesti, piti, sat, stolica, vrata

Aktivnost 2.

Verbalna i neverbalna komunikacija!

Materijali: papirići sa zadacima

Predviđeno vrijeme: 16 min

Opis aktivnosti: Učenici se podijele u parove. Svaki par dobije papirić sa zadatkom. U prvom krugu jedna osoba ima zadatak prepričati priču dok druga osoba ima zadatak praviti se da ga priča ne zanima (prevrtanje očima, zijevanje, sjedenje prekriženih ruku, gledanje okolo, gledanje na sat...). Zatim učenici dobivaju nove uloge. Sada ponovno iste osobe prepričavaju priču dok njihovi parovi imaju novi zadatak. Moraju postavljati pod pitanja, gledati sugovornika u oči i zanimati se za temu. Zatim voditeljica s učenicima sjeda u krug i postavlja pitanja o tome kako su se učenici osjećali u određenim situacijama.

Zadaci:

1. Jučer si čuo/ čula kako dvije osobe iz razreda ružno pričaju o tebi i zbog toga se jako loše osjećaš. Pričaj svom paru o tom problemu i svojim osjećajima.

2. Dok ti tvoj par priča pravi se da te njegov/njezin problem ne zanima. Sjedi prekriženih ruku, gledaj kroz prozor, gledaj na sat, prevrći očima, zijevaj, lupkaj nogom od pod...

3. Jučer ti je nestala pernica dok si bila u školi i sumnjaš da ti ju je netko ukrao. Sve si pretražio/la no nigdje je nema. Pričaj svom paru o tom problemu i svojim osjećajima.

4. Pozorno slušaj što ti tvoj par ima za reći. Zanimaj se za priču tako što ćeš osobu gledati u oči. postavljati pitanja o problemu, ohrabrivati osobu, davati savijete...

Pitanja:

1. Kako ste se osjećali kada vas osobe kojima ste pričali priču nisu slušale?
2. Kako ste se osjećali kada ste morali ignorirati osobu koja vam priča priču?
3. Kako ste se osjećali u drugoj situaciji kada su vas vaši parovi pažljivo slušali?
4. Što mislite koji oblik komunikacije je bolji?
5. Kako se vi inače ponašate prema prijateljima? Saslušate li ih ili ih ignorirate?
6. Ako želimo da nam prijateljstvo opstane, što mislite kako trebamo komunicirati?
7. Imate li vi neki savjet kako da razgovor između prijatelja bude uspješan?
8. Ukoliko nemate vremena saslušati nečiju priču, kako to možemo reći osobi na lijep način?

Aktivnost 3.

Riješi problem!

Materijali: papirići s pričama

Predviđeno vrijeme: 17 min

Opis aktivnosti: učenici se podijele u grupe. Svaka grupa dobije papirić s pričom. Priče završavaju negativno (svađa, prekid prijateljstva, tuča...) zbog neprimjerene komunikacije. Učenici trebaju prepoznati znakove loše komunikacije te prepraviti priču tako da ona završi pozitivno. Učenici imaju 8 min za rješavanje problema a zatim svaka grupa čita što su napisali. Nakon svakog pročitano rješenja, voditeljica postavlja pitanje ostalima slažu li se sa prijedlogom, te svi zajedno komentiraju rješenje ukoliko se ukaže potreba.

Aktivnost 4.

Evaluacija!

Materijali: ljepljivi papirići, ploča

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Voditeljica učenicima podijeli ljepljive papiriće te na ploču nacrtala tri smješka (sretnog, neutralnog i tužnog). Učenici mogu na papiriće napisati komentar o tome kako im je bilo na radionici, no nije nužno ukoliko ne žele. Zatim svaki učenik zalijepi papirić na ploču, točnije na smješka koji odgovara njegovom dojmu radionice.

Prilog 5. Radionica 4

Radionica 4 - Empatija i razumijevanje

Cilj radionice: potaknuti učenike da suosjećaju s drugima te da prepoznaju različite emocije i pomognu kada se njihovi prijatelji nađu u problemu.

Aktivnost 1.

Pogodi emociju!

Materijali: kartice s napisanim emocijama

Predviđeno vrijeme: 6 min

Opis aktivnosti: Voditeljica stavlja kartice s napisanim emocijama na stol. Jedan dobrovoljac dolazi prvi do stola i izvlači karticu. Učenik mora odglumiti emociju, a razred pogađa o kojoj se emociji radi. Prva osoba koja pogodi dolazi sljedeća pred ploču i uzima sljedeću karticu. Igra traje dok se ne prođu sve kartice.

Kartice: ljutnja, sreća, iznenađenje, tuga, zaljubljenost, nervoza, gađenje, sram, strah, zbunjenost, krivnja, dosada, zabrinutost, ljubomora

Aktivnost 2.

Prepoznaj i odglumi!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 6 min

Opis aktivnosti: Voditeljica čita rečenice a učenici moraju prepoznati o kojoj se emociji radi te odglumiti tu emociju.

Rečenice:

1. Krenuli ste zagrliti nekoga, no ta osoba se okrenula od vas.
2. Osvojili ste nagradu koju niste očekivali.
3. Osoba u razredu dobila je mobitel koji ste vi htjeli jako dugo imati.
4. Zlatna ribica vam je uginula.
5. Dobili ste 5 iz matematike.
6. Saznali ste da se sviđate vašoj simpatiji.
7. Igrica vam se ugasila bez da ste spremili napredak.
8. Slučajno ste pokidali prijatelju gumicu za brisanje.

Izvor: https://blog.brookespublishing.com/5-activities-for-building-empathy-in-your-students/?fbclid=IwAR1Yb4tbMAeZsKiF9eIK_pA4JLUEdjwACJLC2rbUszcpf7-Ej1MNy59C6Ss

Aktivnost 3.

Što je empatija?

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 7 min

Opis aktivnosti: Učenici razgovaraju s voditeljicom o empatiji, što je empatija, kakvi su empatični ljudi. Nadalje, voditeljica pita učenike kako se oni razlikuju međusobno a po čemu su slični. Zatim voditeljica navodi neke primjere problema koji se mogu dogoditi zbog razlika među ljudima te pita učenike za mišljenje kako treba reagirati u takvoj situaciji (npr. tvom prijatelju su se ismijavali jer ne može trčati brzo kao drugi). Učenike se navodi da bolje razumiju što je empatija te kako biti empatični jedni prema drugima.

Aktivnost 4.

Kreativnost i empatija!

Materijali: papirići, bojice, flomasteri

Predviđeno vrijeme: 20 min

Opis aktivnosti: Učenici rade u grupama. Svaka grupa bira hoće li raditi strip, pjesmu ili priču o empatiji. Kroz strip, pjesmu ili priču trebaju podučiti druge kako da budu empatični prema drugima, dati savjete, navesti primjere... Nakon što svaka grupa završi, svoje uratke izlažu pred razredom.

Izvor: <https://www.tolerance.org/classroom-resources/tolerance-lessons/developing-empathy>

Aktivnost 5.

Evaluacija!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Voditeljica čita rečenice a učenici se moraju ustati ako se slažu s rečenicom te ostate sjediti ukoliko se ne slažu s rečenicom.

Rečenice: Današnja radionica mi se sviđela. Naučio/naučila sam što je empatija. Naučio/naučila sam zašto je empatija bitna. Naučio/ naučila sam kakvi su empatični ljudi.

Prilog 6. Radionica 5

Radionica 5 - Suradnički odnosi

Cilj radionice: potaknuti učenike da surađuju s drugima kako bi postigli cilj.

Aktivnost 1.

Čvor!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 8 min

Opis aktivnosti: Učenici stanu u krug. Svi ispruže ruke te zažmire. Svaka osoba žmirećki hvata ruku druge osobe bilo gdje u krugu. Nakon što svatko uhvati nečiju ruku, učenici otvore oči i moraju naći način kako će raspetljati krug. Moraju se kretati tako da se svi stalno drže za ruke.

Kroz sljedeće 4 aktivnosti učenici rade u svom timu. Kroz svaku aktivnost mogu osvojiti plus. Tim s najviše plusova na kraju je pobjednik.

Aktivnost 2.

Pronađi svoj tim!

Materijali: puzzle

Predviđeno vrijeme: 5 min

Opis aktivnosti: Svaki učenik dobije dio puzzle. Učenici moraju hodati razredom kako bi našli druge koji imaju istu sliku. Nakon što se skupe svi s istom slikom moraju pogoditi o kojem se crtiću radi. Tim koji to učini najbrže je pobjednik i dobiva plus. Na ovaj način učenici će oformiti timove u kojima rade ostale aktivnosti.

Izvor: https://www.momjunction.com/articles/team-building-activities-will-keep-kids-busy-summer_0074763/#gref

Aktivnost 3.

Hula-hoop!

Materijali: hula-hoop

Predviđeno vrijeme: 7 min

Opis aktivnosti: Učenici u svojim timovima staju u krug. Jedan učenik na ruku stavlja hula-hoop a zatim se svi uhvate za ruke i zatvore krug. Učenici moraju prevesti hula-hoop preko ruku svih učenika u krugu bez da raspuste ruke. Tim koji najbrže uspije prenijeti hula-hoop odnosi plus za ovu aktivnost.

Izvor: <https://www.weareteachers.com/team-building-games-and-activities/>

Aktivnost 4.

Oblikovanje riječi!

Materijali: papirići s riječima

Predviđeno vrijeme: 7 min

Opis aktivnosti: Svaki tim dobije papirić s jednom riječi. Njihov zadatak je napisati riječ svojim tijelima tako što će stati u pozu koja izgleda kao određeno slovo. Tim koji najbolje napravi zadatak dobiva plus.

Izvor: https://www.momjunction.com/articles/team-building-activities-will-keep-kids-busy-summer_0074763/#gref

Aktivnost 5.

Suradnja!

Materijali: -

Predviđeno vrijeme: 6 min

Opis aktivnosti: Voditeljica s učenicima vodi razgovor o suradnji. Razgovaraju o tome kako su se osjećali tijekom radionice, koja aktivnost im je bila najdraža. Također, razgovaraju o tome zašto je neki tim bio uspješniji nego neki drugi, o bitnim značajkama suradnje.

Aktivnost 6.

Evaluacija!

Materijali: papirići u bojama

Predviđeno vrijeme: 6 min

Opis aktivnosti: Voditeljica učenicima dijeli papiriće u dvije boje (roza i zelena). Zelena boja označava riječ DA, a roza riječ NE. Voditeljica čita rečenice a učenici moraju s obzirom na njihovo slaganje ili ne slaganje s rečenicom dignuti papirić.

Rečenice:

Radionica mi se svidjela. Naučio/naučila sam nešto novo. Dobro sam se osjećao/osjećala na radionici.

Za kraj radionice učenici ispunjavaju evaluacijski upitnik (prilog 8).

Predviđeno vrijeme ispunjavanja upitnika: 7 min

Prilog 7. Evaluacijski upitnik

Evaluacijski upitnik

Dragi učenici,

hvala vam na sudjelovanju u ovom istraživanju! Cilj ovog upitnika je dobiti uvid u vaše stavove prema sebi i drugima, te u vaše odnose u razredu. Izrazite svoje osobno mišljenje i budite iskreni. Upitnik je anonimn, a rezultati će se koristiti samo za potrebe pisanja diplomskog rada!

I. Opći podatci

1. Spol (*zaokruži*): **M** / **Ž**

2. Razred (*zaokruži*): **5.** / **6.**

II. Poseban dio

Pred vama se nalazi 20 rečenica. Za svaku rečenicu trebate zaokružiti broj koji će označiti koliko se slažete s tom rečenicom.

1 - uopće se ne slažem

2 - uglavnom se ne slažem

3 - niti se slažem, niti se ne slažem

4 - uglavnom se slažem

5 - u potpunosti se slažem

Smatram da ću biti uspješan/uspješna u životu.	1	2	3	4	5
U razredu najbolje rješavamo zadatke kada radimo u grupama.	1	2	3	4	5
Bude mi žao kada netko dobije lošu ocjenu.	1	2	3	4	5
Ne saslušam druge iz razreda kada mi pričaju o svojim problemima.	1	2	3	4	5
Ne vjerujem u sebe i svoje sposobnosti.	1	2	3	4	5
Slušam druge dok govore.	1	2	3	4	5
U razredu se međusobno pohvalimo kada netko učini nešto dobro.	1	2	3	4	5
S drugima u razredu mogu pričati o različitim temama.	1	2	3	4	5
Kada razmišljam o sebi primjećujem loše osobine.	1	2	3	4	5
U razredu si svi međusobno pomažemo.	1	2	3	4	5
Ne zanimaju me tuđi osjećaji.	1	2	3	4	5
Razgovor s drugima u razredu često završava svađom.	1	2	3	4	5
Suosjećam s drugima kada naiđu na sličan problem kojeg i ja imam.	1	2	3	4	5
Svjestan sam/svjesna sam svojih vrlina.	1	2	3	4	5
Kada promatram druge učenike u razredu, uočavam njihove vrline.	1	2	3	4	5
Više naučim kada radim u grupi nego kada radim samostalno.	1	2	3	4	5
Ne poznajem dobro druge učenike iz razreda.	1	2	3	4	5
Osjećam se krivim/krivom ako nekoga povrijedim.	1	2	3	4	5
Rad u grupama često završava svađom.	1	2	3	4	5
Kod drugih učenika u razredu primjećujem samo mane.	1	2	3	4	5

Summary

School, as an educational institution, needs to ensure the development of each individual according to their own needs. Positive relationships need to be based on mutual respect and understanding. That way individuals can develop their social skills, positive attitudes toward self and others, communication skills, empathy and cooperation.

Through my action research I tried to develop positive relationships among students within a class department. I tried to do it using workshops and active learning. My research was completed within two different class department, one fifth grade and one sixth grade. Each class dealt with problems of developing self-esteem, positive attitude toward self and others, empathy, understanding, and cooperation. I planned my activities in a way to provide students with opportunities to be active, to work together, to work in groups and teams, to interact with one another, and to work in a positive environment.

Key words: positive orientation in education, class department, relationships among students.