

Emocionalna inteligencija u nastavi i učenju

Eckhard, Vanessa

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:126623>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-19**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Studij Njemačkog jezika i književnosti i pedagogije

Vanessa Eckhard

Emocionalna inteligencija u nastavi i učenju

Završni rad

Mentorica: izv. prof. dr.sc. Renata Jukić

Osijek, 2021.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za pedagogiju

Studij Njemačkog jezika i književnosti i pedagogije

Vanessa Eckhard

Emocionalna inteligencija u nastavi i učenju

Završni rad

Društvene znanosti

Pedagogija

Didaktika

Mentorica: izv. prof. dr.sc. Renata Jukić

Osijek, 2021.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio/la 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/na 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, 10.09.2021

Vanessa Eckhard, JMBAG: 0122230868

Vanessa Eckhard

Ime i prezime studenta, JMBAG

Sadržaj

Sažetak	1
1. Uvod	2
2. Pojmovno određenje inteligencije	3
2.1. Gardnerov model višestrukih inteligencija	3
2.2. Pojmovno određenje emocija i emocionalne inteligencije.....	6
2.3 Odnos inteligencije i emocija	7
3. Socijalna i praktična inteligencija kao temelj nastanka emocionalne inteligencije	8
4. Učenje i poučavanje.....	9
5. Nastava	11
5.1. Funkcija emocionalne inteligencije u učenju i nastavi.....	12
5.2. Empatija i emocionalna klima u nastavi.....	15
6. Prilog empirijskog istraživanja povezanosti emocionalne inteligencije sa književnosti	16
7. Zaključak.....	18
8. Literatura.....	20

Sažetak

Djeca već od rođenja pokazuju svoje emocije, uče ih prepoznavati kod drugih, a kroz interakciju s drugim ljudima uče kontrolirati svoje i tuđe emocije. Stoga se djecu od rođenja mora učiti razumjeti emocije kako bi bila sposobna ispravno reagirati u određenim situacijama. Iako su emocije predmet ljudskog zanimanja, vrlo je teško proučavati, definirati, mjeriti i odrediti emocije. Milivojević (2000) u svojoj knjizi "*Emocije*" naglašava da se emocije ne mogu odvojiti od bića koje ih osjeća, a isto tako su i osjećaji neodvojivi od tog živog bića koji ih osjeća u određenoj situaciji. Upravo zbog toga ne možemo reći da su emocije nešto nad čim nemamo kontrolu jer bi to ukazivalo na proturječnost inteligencije kao sposobnosti snalaženja u problemskim situacijama. Nesklad između onoga što čovjek misli i onog što osjeća jedan je od temeljnih problema u proučavanju povezanosti kognitivne i emocionalne inteligencije.

Emocionalna inteligencija označava vještinu uočavanja, razlučivanja, percipiranja te kontroliranja vlastitih i tuđih emocija (Mayer i Salovey, 1997). To prije svega znači razumjeti svoje emocije i način na koji one utječu na naše vlastito ponašanje. Sposobnost razumijevanja svojih i tuđih emocija posebice se očituje u interakciji i komunikaciji s drugim ljudima. Iako se emocionalna inteligencija može genetski naslijediti, značajniju ulogu u njezinu stjecanju, razvoju i njegovanju imaju proces učenja i socijalizacije. Budući da se ona stječe tijekom cijeloga života, emocije su jedan od najvažnijih čimbenika razvoja ličnosti pojedine osobe. Osim toga, emocije imaju važnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu jer nastavu ne čine samo kognitivne, nego i emocionalne komponente koje nipošto ne smiju biti zanemarene niti izostavljene. Dugo je vladalo marginalizirano mišljenje da se učenje može povezati samo sa kognitivnim vještinama i sposobnostima koje je pojedinac stekao. Švicarski pedagog Johann Heinrich Pestalozzi krajem 18. stoljeća ističe da su učenje i uspješna nastava sjedinjavanje srca, ruke i glave odnosno jedinstvo afektivnog, kognitivnog i psihomotornog (prema Tröhler, 2013). Time Pestalozzi navodi da su emocionalne reakcije ljudi u određenim situacijama, od iznimne važnosti u životu pojedinca, a samim time i u nastavnom procesu i procesu učenja.

Ključne riječi: emocije, emocionalna inteligencija, nastava i učenje

1. Uvod

U ovom završnom radu obradit će se tema Emocionalne inteligencije u nastavi i učenju te će se objasniti tematika i važnost navedenog pojma. Osim pojmovnog određenja, emocionalna inteligencija bit će stavljena u kontekst nastavnog procesa u kojem upravo ova vrsta inteligencije ima veliku značajnost i važnost po same učenike, ali i za učitelje.

Početno će inteligencija biti pojmovno određena te će biti prikazan višestruki model inteligencije kojem pripada i područje emocionalne inteligencije. Rad obuhvaća pojašnjenje povezanosti inteligencije sa emocijama te definiranje socijalne i praktične inteligencija kao temelj nastanka emocionalne inteligencije. Emocionalna inteligencija bit će stavljena u kontekst nastave i učenja i poučavanja te će se obrazložiti važnost empatije i emocionalne klime u nastavnom kontekstu. Vrijednost i znamenitost emocionalne inteligencije u odgojno-obrazovnom procesu bit će potkrijepljeno prilogom empirijskog istraživanja povezanosti emocionalne inteligencije sa nastavom književnosti. Nakon navedenog istraživanja slijedi zaključak završnog rada.

2. Pojmovno određenje inteligencije

Inteligenciju nije lako univerzalno definirati jer ne postoji samo jedan jedinstveni oblik inteligencije, a naša kultura inteligenciju definira preusko. U tradicionalnom shvaćanju pojam inteligencije ne podrazumijeva širok opseg sposobnosti ljudi da rješavaju probleme. Korijen suvremenog shvaćanja pojma inteligencije dolazi od lat. riječi *intelligere* što u prijevodu znači "razumijevati", a inteligencija označava kompleksnu povezanost afektivnog, motivacijskog i emocionalnog djelovanja pojedinca (Zarevski, 2000). To znači da se inteligencija javlja kao vrlo značajan čimbenik za profesionalne, socijalne, znanstvene i druge aktivnosti koje su važne u svakodnevnom životu. Posavec (2010) napominje da inteligencija predstavlja skup složenih sposobnosti izvan kvocijenta inteligencije koji se mjeri kroz testove inteligencije (IQ testove), no testiranje nikako ne može biti univerzalna odrednica inteligencije. Stoga je suvremenim školama i suvremenim nastavnicima potreban raznovrstan način rada koji će učenicima pružati pluralizam ideja i nastavne strategije koje će učenike usmjeriti prema više različitih načina prepoznavanja, shvaćanja i kritičkog razmišljanja budući da je inteligencija višestruko određena. Djeca uče na više različitih načina, različitom brzinom i iz različitih razloga i motivacija te specifične inteligencije podrazumijevaju od nastavnika otvorenost i tolerantnost novim oblicima promišljanja i stjecanja znanja. Inteligencija posebno utječe na sposobnost pojedinca da rasuđuje i da rješava određene probleme, ali i da usvaja nova znanja, iskustva i sposobnosti. Pogrešno je shvaćanje da je stupanj obrazovanja mjera inteligencije jer je moguće da osoba niskog stupnja obrazovanja ima viši stupanj inteligencije od osobe višeg stupnja obrazovanja. Stoga je pogrešno shvaćanje da su isključivo IQ testovi glavna indicija sposobnosti ljudi.

2.1. Gardnerov model višestrukih inteligencija

Općepoznato je da se kao pokazatelj nečije inteligencije naglasi IQ postotak koji ponekad pojedince određuje kao "inteligentnijim" od drugih, no taj broj nije dovoljan pokazatelj uspješnosti inteligencije jer se nipošto ne smije zapostaviti društveno ozračje, motivaciju, individualnost i težnju pojedinca da nauči nešto novo. Između ostalog postoje mnogi čimbenici koji određuju inteligenciju, a američki profesor psihologije, Howard Gardner (1983) opisuje inteligenciju kao vještinu reguliranja i prevladavanja određenih konflikata u društveno-kulturnim okruženjima. Kultura i okruženje u kojem se pojedinac nalazi i u kojoj odrasta imaju veliki značaj u razvitku i daljnjem napretku inteligencije. Kulturna dimenzija i vrijednost označava mogućnost izvršavanja raznih zadataka te pomaže pojedincu

da postane kompetentan u raznim područjima. Njegov model višestrukih inteligencija podrazumijeva devet ključnih i različitih vrsta inteligencija:

1. lingvistička ili verbalna inteligencija označava izraženu motivaciju i potencijal prema riječima i principu na koji se riječi koriste tijekom pričanja, pisanja i čitanja, općenito tijekom komunikacije. Osim toga podrazumijeva posvećivanje igrama s riječima, pisanju, prepričavanju priča, maštovitom i dinamičnom čitanju te učenju stranim jezicima. Lingvistički inteligentni pojedinci uživaju čitajući knjige, novine, stripove, oni sami osmišljavaju različite pripovijetke, priče ili pjesme te nemaju strah od javnih nastupanja i imaju odlično razvijene komunikacijske vještine.

2. logičko- matematička inteligencija karakterizira osobe koje lako prepoznaju i primjenjuju brojeve i matematičke pojmove, lako pronalaze obrasce i s lakoćom uočavaju odnose, uzroke i posljedice u znanosti. Ova vrste inteligencije ponajviše se očituje u načinu rješavanja zagonetki, problemskih matematičkih zadataka, korištenje računala te stjecanje znanja o računalnim programima i jezicima, a spoznaje, tvrdnje i činjenice prikazuju primjenom mapa. Logika kao ključan čimbenik ove vrste inteligencije koristi se kao sredstvo u rješavanju problema.

3. prostorna ili spacijalna inteligencija odraz jest učenja i razmišljanja u obliku slika. Takve osobe brže upamte lica negoli imena, vole crtati i skicirati, uživaju u sastavljanju i rastavljanju predmete, zamjećuju ukus oblačenja ili druge pojedinosti. Zapažaju stvari iz okoline, a inteligenciju izražavaju bavljenjem raznim aktivnostima poput dizajniranja, promatranjem likovnih umjetnosti, fotografija, građevina i ostalih suvremenih umjetnosti.

4. tjelesno-kinestetička inteligencija je razvijena kod osoba koje iskazuju sebe i svoju mogućnost korištenja svog tijela. Takve osobe se vole baviti fizičkom aktivnosti te brzo i s lakoćom uče nove fizičke vještine. Prisustvuju u raznim baletnim, dramskim, plesnim i kazališnim predstavama, vrlo su kvalitetni sportaši te su spretni i domišljati u primijenjenoj umjetnosti, šivanju, kiparstvu, pletenju izradi modela, odlično koordiniraju pokretima, izvrsni su plesači i izvode zabavljачke trikove.

5. glazbena inteligencija odlikuje ljude koji uživaju u glazbi, razumiju ritam, zvučne motive i melodiju. Takvih pojedinci primjećuju različitost između raznovrsnih instrumenata te nerijetki od njih znaju svirati više instrumenata. Oni se bave aktivnostima poput pjevanja, sviranja instrumenata, slušanja glazbe te rado odlaze na koncerte.

6.interpersonalna inteligencija odražava sposobnost lakog upoznavanja novih ljudi s kojima se sklapaju nova poznanstva i prijateljstva. Takve osobe promatraju druge ljude te proučavaju govor njihovih tijela, odlični su organizatori aktivnosti te znaju na koji način izazvati interes kod drugih ljudi za određenu zajedničku aktivnost. Bitno im je činiti nešto što je razumno, primjereno i korektno, a izbjegavati pogrešne ili neprimjerene situacije. Vode brigu o osjećajima drugih i uvijek pristaju pomoći pojedincima u nevoljama.

7. intrapersonalna inteligencija podrazumijeva koncepciju ljudi koji su više okrenuti sebi, poštuju i razumiju sebe te odlično znaju tko su, što mogu i što mogu postati. Oni su svjesne svojih osjećaja, razumiju se bolje nego što bi to bilo koja druga osoba mogla. Sposobni su definirati i ispuniti osobne prioritete, vode brigu o osobnim iskustvima, uče na njima. Najbitnije im je da razmišljati o vlastitoj budućnosti i afinitetima te se fokusiraju na aktivnosti koje se izvode individualno.

8.prirodna ili naturalistička inteligencija je karakteristična za osobe koje uživaju u prirodi i okruženju u kojem žive, uočavaju i dive se prirodi gdje god da se nalaze te dobro pamte detalje mjesta kojeg su posjetili. Takvi pojedinci vole životinjski i biljni svijet. Osobe s razvijenom prirodnom inteligencijom u mogućnosti su razumjeti raznovrsne situacije u kojim se odlično snalaze. Vode brigu o svojoj prirodnoj okolini, a uživaju svoje slobodno vrijeme provoditi u raznim kampovima, na jezerima, rijekama, oceanima, u brdima i sl.

9. egzistencijalistička ili duhovna inteligencija podrazumijeva vođenje računa o bitnim egzistencijalnim pitanjima ljudi, kao npr. važnost i svrha života, tko su ljudi, kako i zbog čega se rađamo te zašto umiremo i kuda idemo poslije smrti.

Douglas i sur. (2008) ispitivali su višestruke inteligencije kao tehnike nastavne strategije uvjetovanja ostvarenja i dostignuća studenata. Istraživanje proučava kako metode koje brinu o višestrukim inteligencijama i izravne i direktne instrukcije utječu na ostvarene ishode upisa u osmom razredu matematičke klase. Rezultati istraživanja dokazuju kako nastavne strategije koje potiču razvoj višestrukih inteligencija izuzetno poboljšavaju vještine postmatematičkih procjena. Studenti koje se poučavalo izravnim uputama nisu uspjeli povećati vještine procjenjivanja. Ovo istraživanje je u skladu sa istraživanjem Howarda Gardnera u kojem se na institucionalnoj, ali i na individualnoj razini nastojalo shvatiti i poticati učenje, kreativno razmišljanje, društvene i humanističke discipline.

2.2. Pojmovno određenje emocija i emocionalne inteligencije

Etimološki riječ "emocija" dolazi od lat. glagola *movere* što u prijevodu označava "kretati se", potvrđuje to da je svaka emocija podložna kretanju (Goleman, 1997, prema Brajša- Žganec, 2003). Emocije se nazivaju još i čuvstvom ili osjećajem¹. One označavaju stanja izazvana događajima koji su od iznimne važnosti za čovjek, a uključuju svjesno mentalno stanje osjećaja te predanost na postupanje i ponašanje u različitim situacijama (Oatley i Jenkins, 2003). Gršković (2010) osim toga ističe da su emocije izvor motivacije, pobude te da odražavaju i usmjeravaju ponašanje pojedinca. Osim toga se emocije definiraju kao psihološko stanje duševne pobuđenost obilježenim skupom subjektivnih osjećaja koje su popraćene fiziološkim promjenama, a potiču osobu na određene reakcije poput: gnjev, radost, ljubav, strah, tugu i sl. Postoji mnoštvo definicija koje objašnjavaju pojam emocija, a Oatley i Jenkins (2003) smatraju da su emocije većinom uzrokovane svjesnim ili pak nesvjesnim procjenjivanjem određenih situacija koje su bitne za postizanje određenog cilja koji se nastoji ostvariti. Emocija je pozitivna ukoliko je cilj ostvaren, a negativna ako je nešto spriječilo ostvarenje cilja. Budući da su emocije uvijek usmjerene jednom ili više ciljeva, one spajaju ono što je pojedincu važno u interakciji s ljudima, stvarima ili događajima te utječu na ponašanje pojedinca. Iako su emocije vrlo složene, Ekman (1972) izdvaja šest primarnih emocija: iznenađenje, gađenje, strah, ljutnja, radost i tuga². Primarne emocije su svima urođene, a posjeduju ih svi ljudi neovisno o vanjskim činiteljima i faktorima. Te emocije se manifestiraju u svim kulturama i kod ljudi svih dobnih skupina te kod svake osobe pobuđuju iste ili slične reakcije.

Srodni pojmovi i prethodnici emocionalnoj inteligenciji su emocionalna pismenosti i emocionalna nepismenosti, koji su se razvili početkom 80-ih godina 20.stoljeća. Milivojević (2000) naglašava važnost emocionalne pismenosti, a emocionalno pismenom osobom smatra onu osobu koja osjeća osjećanja, koja zna snagu tih osjećaja te da razumije uzrok osjećanja u nama i u drugima. Ako osoba navedeno zna, onda je naučila kada, gdje i kako izraziti i kontrolirati svoje emocije. Takva osoba je sposobna razumjeti kako emocije utječu na druge i prihvatiti odgovornost za njihov učinak. Kao pojam emocionalna inteligencija se prvi puta znanstveno spominje u psihologiji početkom 90-ih godina 20. stoljeća u znanstvenim radovima Peter Saloveya i John D. Mayera. Autori početno emocionalnu inteligenciju definiraju kao "sposobnost praćenja i razlikovanja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija, i korištenja tih informacija kao putokaza za razmišljanje i reagiranje" (Salovey i Mayer,

¹ [Hrvatski jezični portal \(znanje.hr\)](http://hrvatski-jezični-portal(znanje.hr)), posjećeno 10.7.2021.

1990). Emocije su organizirani odgovori koji prelaze mnoge granice, a najčešće se javljaju kao odgovor na neki događaj. Taj događaj može biti unutrašnji ili vanjski, ali i pozitivan i negativan za osobu. Nekoliko godina nakon prvotnog definiranja emocionalne inteligencije, Mayer i Salovey u suradnji sa Carusom izmjenjuju definiciju emocionalne inteligencije u sposobnost promatranja, asimilacije, prepoznavanja, shvaćanja i kontroliranja emocijama (Mayer, Salovey, Caruso, 2000).

Nagla ekspanzija izučavanja emocionalne inteligencije počinje 1995. godine objavljivanjem knjige Daniela Golemana pod nazivom "*Emocionalna inteligencija*" u kojoj autor ističe da emocionalna inteligencija ne mora jamčiti uspjeh u životu jer je ona samo temelj za razvoj emocionalnih kompetencija koje pokazuju koliko pojedinac ima potencijala te koliko je emocionalna inteligencija pridonijela razvijanju tih kompetencija i rješavanju problemskih zadataka (Goleman, 2001).

2.3 Odnos inteligencije i emocija

Postoje brojne definicije inteligencije, a jedna od njih glasi da je inteligencija sposobnost razumijevanja i prilagođavanja u novim situacijama, vještina otkrivanja pravilnosti i ispravnosti u odnosima među činjenicama i rješavanju problema³. Emocije kao ključ socijalnog života kod ljudi osiguravaju obrasce koji međusobno spajaju ljude, pri čemu su emocije uvijek povezane sa situacijom ili problemom.

Shapiro (1997) u osnovne i temeljne emocije ubraja ljubav, bol mržnju, krivnju i strah, a sve ostale emocije potječu iz ovih osnovnih emocija tvoreći sekundarne emocije. Upravo sekundarne emocije su stečene i naučene, a kultura i obrazovanje pritom imaju važnu ulogu. Karakteristike koje posjeduje emocionalno inteligentna osoba su: empatija, samovladanje, neovisnost, otkrivanje i razumijevanje vlastitih osjećaja, sposobnost prilagodbe, rješavanja problema, suradnje s drugim ljudima, ustrajnost, omiljenost, uljudno i prijateljsko ponašanje, poštovanje te ljubaznost. Elster (1985) naglašava da emocije moraju biti direktno uključene u određeno djelovanje jer samo kao takve imaju mogućnost nadvladati mentalne procese, a ne ih samo nadopunjavati. Emocionalna inteligencija stoga treba biti kombinacija emocija i inteligencije.

Zapadna kultura i njezino vjerovanje da se svaki problem može riješiti logičko-matematičkim razmišljanjem je "vrlo opasno" (Gardner, 1983). Većinu problema s kojima se ljudi susreću

³ [Hrvatski jezični portal \(znanje.hr\)](http://hrvatski-jezični-portal(znanje.hr)), preuzeto 30.11. s Hrvatskoj jezičnog portala

svakodnevno moguće je svladati na različite načine korištenja ljudskih sposobnosti, ne samo logičko-matematičkim, a upravo su emocije te koje su veliki i neizbježni dio većine aktivnosti. Guilford (1967) naglašava kako je važna suradnja emocionalne i kognitivne inteligencije kako bi se došlo do određenih informacija, a emocijama pritom možemo kroz odgovarajuće metode shvatiti što zapaža druga osoba, na što obraća pozornost, što misli i kako se osjeća te što namjerava poduzeti. Temeljno pitanje jest kako emocije utječu na inteligenciju. Tradicionalna shvaćanja inteligenciju isključivo se vezuju za akademska postignuća, a osobine ličnosti i emocije smatrane su usko povezanim s rješavanjem problema u socijalnim situacijama. Istraživanjem inteligentnog ponašanja u svakodnevnom životu Sternberg i Wagner (1994, prema Takšiću 1998) došli su do zaključka da je inteligentno ponašanje ono koje se temelji na praktičnom znanju utjecanja kontrole i samoregulacije, znanju na koji način napraviti nešto i kako komunicirati te kako prihvaćati ponašanja i mišljenja drugih ljudi, a ne rezultati koji moraju nužno biti provjereni testovima IQ-a. Jedan od zagovornika da emocionalna inteligencija vodi ka boljem planiranju, motiviranju i boljem prilagođavanju okolini jest Gilles Azopardi (1998), koji pod inteligencijom smatra mentalnu sposobnost koja implicira moć rezoniranja, analiziranja, rješavanja problema, apstraktnog i smislenog razmišljanja, razumijevanje složenih izraza, brzog učenja i prikupljanje koristi iz iskustva, a inteligenciju dijeli na emocionalnu i racionalnu, ali ih pritom ne dijeli jednu od druge, već ih povezuje kao jedno jer se one upotpunjuju i dopunjavaju. Emocionalnu inteligenciju smatra vrlo bitnom jer upravo taj oblik inteligencije upravlja čovjekovim ponašanjem.

3. Socijalna i praktična inteligencija kao temelj nastanka emocionalne inteligencije

Emocionalna inteligencija razvija se kroz razne vježbe odabranim uputama, normama, principima i kriterijima. Prema Golemanu (2001) razvijanje, jačanje, ali i njegovanje emocionalne inteligencije podrazumijeva rad na svijesti o sebi, upravljanje svojim i tuđim emocijama, razvijanju motiviranost, suosjećajnosti, društvenosti, obzirnosti i altruizma. Kada osoba razumije vlastite emocije, može poboljšati svijest o samome sebi, a samosvijest omogućava povezivanje trenutnih emocija uz neki događaj, čime se može kontrolirati samo ponašanje. Osoba koja usmjerava druge ljude prema nekom rješenju mora biti samosvjesna te mora biti sposobna upravljati samim sobom i društvenim odnosima. Shvaćanje tuđih emocija, potreba i želja nužna je sposobnost dobre i zdrave interakcije među ljudima (Goleman, 2000).

Sternbergova teorija praktične inteligencije i Gardnerova teorija socijalne inteligencije objašnjavaju nastanak emocionalne inteligencije. Sternberg i sur. (prema Takšić. 1998) praktičnu ili

akademska inteligenciju definiraju kao djelovanje koje je usmjereno na znanje koje je naučeno bez ičije pomoći, a to znanje omogućuje osobi postizanje ciljeva koje su od osobne važnosti. Takav oblik inteligencije se može mjeriti pomoću testova inteligencije, a rezultati se izražavaju na skali kvocijenta inteligencije (IQ). Gardnerova teorija socijalne inteligencije odnosi se na sposobnost i vještine snalaženja u situacijama svakodnevnog života. Gardner (1983) socijalnu inteligenciju dijeli na interpersonalna i intrapersonalna inteligencija. Socijalni aspekt intrapersonalne inteligencije Gardner definira kao sposobnost stvaranja točnog i vjernog prikaza vlastite osobnosti te njezinu upotrebu u uspješnom funkcioniranju u životu. Temeljna odrednica učenja o unutrašnjim segmentima osobe su sposobnost i tendencija pristupa vlastitim osjećajima, poznavanje i veći spektar vlastitih emocija, mogućnost i vještina njihova raspoznavanja i eventualno imenovanja te shvaćanja i uporabe u kontroliranju i nadziranju vlastitog ponašanja.

Spominje se i takozvana *vulkanska teorija* čiji zastupnici tumače da emocije uvijek treba izreći, iskazati i artikulirati, a nipošto ih ne zadržavati u sebi jer one mogu *eksplozirati*. Takvo shvaćanje emocija danas nije previše zastupljeno niti relevantno, već se prihvaćaju funkcionalističke teorije.

4. Učenje i poučavanje

Didaktika je grana Pedagogije koja se bavi proučavanjem bitnih problema odgoja i obrazovanja u procesima nastave i učenja, premda i drugim situacijama u odgojno- obrazovnog procesa. Jelavić (1995) didaktiku definira kao znanost predstavljanja sustava ideja, uputa i putokaza o vještini poučavanja nekoga o nečemu. U procesu poučavanja učitelj ima središnje mjesto. Stoga poučavanje učitelja dominira nad učenjem učenika. Bognar, Matijević (2005) didaktiku određuju kao znanost kojoj je predmet sustavno osmišljeno učenje usmjereno na razvijanje i napredak pojedinca i njegove osobnosti. Za cjelovit razvoj učenika kao individue, tri su ključna čimbenika: pojedinac sa svojim dispozicijama, iskustvom i stupnjem razvoja pojedinih osobina, djelotvorno učenje, tj. stvaranje novog iskustva i okolina koja se očituje u socijalnim, školskim, nastavnim sadržajima s kojima učenik dolazi u interakciju radi stvaranja potrebnih iskustava.

Čovjek uči dok je živ- tijekom čitavog života ljudi uče nove informacije i sadržaje kako bi lakše svladali određene životne situacije i naučili kojom metodom riješiti određene probleme. Desforges (2001) ističe da se učenje u većini slučajeva vrši i provodi u učionicama, koje nerijetko nisu prirodno okruženje za učenje te da ukoliko želimo zajamčiti okolinu koja će biti motivirajuća za učenje, organiziranje, planiranje i vođenje učenika mora biti izrazito promišljeno, proračunato i pomno.

Najbolji učitelj provede svoj život unapređujući svoju nastavu i razmišljajući o tomu kako pospješiti učenje učenika i kvalitetu školskog okruženja. Ističe se velika važnost da djeca u školi moraju naučiti određen sadržaj kako bi se mogla adekvatno ponašati u svojoj okolini i društvenoj sredini. Zbog toga učenje mora biti usmjereno na dugoročan učinak i rezultat, apstraktno znanje, a to se postiže učenjem djece o umijeću kako učiti i pripremati svoje umove za djelotvornu uporabu. Znanje je katkad bezvrijedno, besmisleno i beskorisno, no sigurno je opasno ako se njegova uporaba ne zasniva na sklopu temeljnih načela primjerenih civiliziranom životu te se stoga djecu mora naučiti i o društveno prihvaćenim i korisnim vrijednostima koje dati koncept ispunjenja vlastitog života i života drugih ljudi unutar određenog društva i zajednice. Budući da su načini kojima se ostvaruje učenje raznoliki, svako od njih u određenom trenutku u životu ima presudnu funkciju u postizanju znanja i vrijednosti. Ukoliko želimo da učenje ima primjetan napredak, djeca trebaju stvoriti i slijediti širok raspon načina učenja. Vrlo važna pitanja koja si učitelji pri tomu mogu postaviti su: kako djeca misle, uče, pamte, surađuju, rade, igraju se, zanimaju ih učenikove stavovi, misli, osjećaji, što ih potiče ili zaustavlja te kako se nose sa teškoćama ili problemima. Budući da je čovjek misaono biće, on ima sposobnost učenja i razmišljanja te na taj način dolazi do određenih rješenja. Upravo zbog toga Bognar, Matijević (2005) pojam učenja određuju kao svaku relativno trajnu modifikaciju u ponašanju ili znanju koja je izazvana određenom interakcijom ili skupom interakcije pojedinca s okolinom. Ljudi uče na temelju svog iskustva te tako nastoje zadovoljiti osobne ciljeve i potrebe. Izuzetno je važno da pojedinac ima volju za učenjem kako bi postigao sve svoje ciljeve. Jelavić (1995) učenje, kao središnje mjesto u suvremenom didaktici, određuje kao pamćenje gotovih znanja i vrijednosti, a naglasak stavlja na receptivnoj razini aktivnosti učenika.

Budući da je u središtu odgojno-obrazovnog procesa učenik, poučavanje se definira kao djelovanje učitelja usmjereno na pružanju podrške i potpore učenicima i kreiranje i uspostavu kriterija za kvalitetno, konstruktivno, svrhovito i smisljeno učenje. Učenje se određuje kao aktivnost ili iskustvo kojim pojedinac postiže relativno trajnu transformaciju u vlastitom ponašanju, a te promjene nastaju pod utjecajem informacija koje su pristigle iz okoline te je stoga strukturalno, institucionalno i organizirano osnova odgojno-obrazovnog procesa. Desforges (2001) utvrđuje da se umijeće poučavanja odražava i fokusira na osmišljavanje i ovladavanje učeničkim iskustvom u učionicama, sa ciljem podupiranja i unaprjeđivanja učenja te je središnja tema u poučavanju upravljanje učeničkim učenjem. Učitelji pri tom moraju razumjeti gradivo koje poučavaju, tj. moraju stručno poznavati termine i pojmove gradiva. Osim toga bi trebali odlično razumjeti načine i principe na koje se pojedino

gradivo može svrhovito protumačiti, objasniti, poučavati i koje se pomagala pritom mogu primijeniti. U biti djelotvorno poučavanje odnosi se na stupanj u kojem učitelj rabi pojedine aktivnosti uspješno kako bi postigao željeni ishod u okviru pojedinog gradiva ili programa (Anderson, 1991).

5. Nastava

Bognar, Matijević (2005) nastavu opisuju kao temeljni, složeni i institucionalizirani oblik odgojno-obrazovnog djelovanja u kojem se partnerski, organizirano i sustavno uči. Također i Jelavić (1995) nastavu određuje kao pojavni aspekt osmišljenog učenja (u kontekstu određenih ustanova poput škola, otvorenih sveučilišta, tvornica i sl.), a cilj nastave jest odgoj i obrazovanje učenika. Stoga bi nastavnici trebali planirati nastavni proces vodeći računa o višestrukim inteligencijama te bi trebali odbaciti uniformiranost suvremene škole i obratiti pozornost na to da škola nudi pluralizam ideja. U nastavi je neophodno poticati pozitivnu razrednu atmosferu i pozitivne te ugodne emocije jer na taj način učenje i poučavanje mogu biti ugodno iskustvo za učenike i za učitelje. Pozitivna razredna atmosfera i pozitivne emocije se danas mogu postići uz pomoć raznih programa, metoda, strategija i načina rada te uz stručnu i kvalitetnu suradnju učitelja sa stručnim suradnicima. Pozitivne emocije pomažu učenicima da se prilagode školsko okruženju te da razviju sve svoje mogućnosti, dok su pozitivne emocije kod učitelja odraz profesionalnog zadovoljstva i stručnog osposobljavanja budući da je učiteljska struka emotivna jaka, složena i zahtjevna.

U pojedinim školama i dalje je zastupljeno tradicionalno organiziranje i provođenje nastavnog procesa u kojem su učenici pasivni, no učenika se prije svega mora staviti u ulogu istraživača te ga uz pravilno vođenje nastavnika poticati na kritičko razmišljanje i uporabu vlastite kreativnosti i mašte. Matijević (2011) izdvaja karakteristike tradicionalne nastave: pasivno učenje i slušanje izlaganja, mehaničko zapisivanje definicija i određenih pravila, odgovaranje na pitanja koja učitelji postavljaju u vezi sa nastavnim gradivom, čitanje nekog odlomka ili teksta, davanje standardiziranih i unaprijed određenih informacija, usmeno izlaganje i frontalna nastava. U tradicionalnoj nastavi važno je što i kako radi nastavnik, a učenici promatraju i slušaju nastavnikovo predavanje te odgovaraju tek kada ih nastavnik ispituje. Uspješnim učenikom se smatra onim koji je uspio zapamtiti najviše nastavnog sadržaja i gradiva što se ogleda u davanju točnih odgovora na postavljena pitanja. U središtu pozornosti postavljen je kognitivan cilj učenja, odnosno stjecanje znanja u što brojnijem obujmu, bez obzira što se takvo znanje zadržava samo na razini pohrane i reprodukcije, a ne na razini vještog, kvalitetnog i učinkovitog rješavanja određenih problema. Samostalni rad, problemsko učenje i

istraživanje učenika je u tradicionalnoj nastavi zapostavljeno. Nastavni sadržaji nisu uvijek posve jasni, nema raznovrsnih niti kreativnih aktivnosti, ugodne emocionalne atmosfere niti multimedijalnog učenja. Stoga tradicionalni oblik nastave možemo nazvati "nastava usmjerena na nastavnika".

Postmoderne suvremene generacije moraju savladati mnogo veći broj znanja, vještina i sposobnosti od prethodnih generacija jer se svijet užurbano, intenzivno i neprestano mijenja. Vlastita uključenost i motivirajući stav prema školi imaju važnu ulogu u nastavi jer omogućavaju ugodnije i lakše usvajanja novih znanja, a jedan od najboljih načina za to jest suvremeni oblik nastave. Učenici u kontekstu suvremene nastave više nije pasivan promatrač, već aktivan sudionik koji pridonosi razvijanju osobne ličnosti. Matijević (2011) izdvaja bitne komponente suvremene nastave: aktivno učenje koje se zasniva na sudjelovanju u raspravama, pronalaženje određenih pravila ili definicija putem logičkog i smislenog zaključivanja kroz razgovor učenika i nastavnika, usredotočeno je na čitanje s ciljem pronalaska odgovora na određeno pitanje, učenika se potiče da iznosi svoje mišljenje i stav o pojedinim temama te da samostalno rješavaju stvarne probleme. Naglasak je na poučavanju koje potiče učenje. Interakcija i komunikacija između nastavnika i učenika usmjerene su na motiviranje i osamostaljivanje učenika, a konačan osnovni zadatak jest samostalno učenje koje konstatira razvoj učenikove osobnosti, originalnosti te individualnosti. Time se ističe važnost osobne odgovornosti učenika za vlastita ponašanja. Jedan od bitnijih ciljeva suvremene nastave je identificiranje i pronalaženje te razvijanje znanja tako da smisljeno čine sveobuhvatan i zdravorazumski dosljedan sklop, a to je ostvarivo jedino kada učenici aktivno sudjeluju i otkrivaju znanja. Tot (2010) ističe da učenici koji uspješno upravljaju svojim učenjem samostalno mogu primjenjivati prikladne strategije u rješavanju problemskih situacija. Suvremena nastava karakterizira odgojno-obrazovni proces u kojem je učeniku dopušteno koristiti određene informacije kao mogućnost za daljnju procjenu, provjeru i argumentiranje svojih razmišljanja ili stajališta, a u tom procesu povezuje vlastita tumačenja, relativizira ih, konstruira i problematizira u odnos na prethodna.

5.1. Funkcija emocionalne inteligencije u učenju i nastavi

Budući da su emocije sastavni dio života, time su i sastavnica odgojno-obrazovnog procesa i odgojno-obrazovne klime (Bognar, 2005). Emocije su dio verbalne i neverbalne komunikacije, predmet su učenja korištenjem umjetnosti i ostvarenih ljudskih odnosa. Upravo zbog toga nastavnici trebaju obratiti pažnju i razumijevanje na emocije učenika jer se nastavni proces, ponašanje učenika i

rezultati učenja ne sastoji samo od intelektualnih komponenti, već i od emocionalnih. Nažalost je emocionalna funkcija nastave suviše zanemarena, a to se očituje u prekasnom otkrivanju odgojno-obrazovne klime kao čimbenika odgojno- obrazovnog procesa te kao rezultat socijalnih odnosa. Pogriješno je shvaćanje da treba težiti hladnom racionalnom pristupu. Veliki je problem današnjice što kod većine djece emocionalne i društvene vrijednosti i vještine opadaju, a to se može dokazati povećanjem samoubojstva djece, nasilja među vršnjacima, maloljetničke trudnoćom, kriminalom, obiteljskim nasiljem i sl. Upravo zbog prevencije takvih ekstremnih situacija neophodno je promicanje, razvijanje i njegovanje emocionalne inteligencije od najranije dobi jer djeca koja su svladala kompetencije emocionalne inteligencije su samopouzdana, produktivnija, toplija, smirenija, veselija i uspješnija u životu. Takšić (1998) artikulira da su pojedinci emocionalno inteligentni ukoliko se osjećaju bolje, bolje rade i uspješnije svladavaju prepreke, utjecaje i zahtjeve iz okoline te su time manje podložna nasilnom ponašanju. Ako se ugodne emocije prenesu na školsko okruženje, one se mogu shvatiti kao emocije koje olakšavaju učenje. To vodi ka smanjenju anksioznosti koja je najčešće prisutna za vrijeme održavanja ispita. Opći uspjeh u školi nikako ne ovisi samo o kognitivnoj inteligenciji, već o cjelokupnom profilu učenika. Prema Rosandiću (2005) emocionalna inteligencija se u školama najbolje može proučavati u poveznici s predmetima književnosti jer književnost naglasak stavlja na doživljaje, spoznavanje, tumačenje, razumijevanje, izgradnju stavova i sl. Zadaća književnosti je da probudi estetski doživljaj, poboljša književno-promatračke sposobnosti i kritičko mišljenje te zaključno definira i koncipira književni ukus.

Čorkalo Birkuši (2009) govori o tome da samosvijest olakšava utvrditi emocionalne konstatacije u smislu zadovoljenja vlastitih uvjerenja i očekivanja, a ako kod pojedinca svjesnost o samom sebi zaostaje i guši ga idealan pojam o sebi, takva osoba će se vrlo vjerojatno biti podložna depresiji. Šest je temeljnih odrednica samopoštovanja, a to su: odsutnost tjelesne patnje, emocionalna sigurnost, pripadanje, karakter, kompetencija i poslanstvo (osjećaj da život neke osobe ima smisao i značaj). Osim samosvijesti, važno je i znati upravljati vlastitim i tuđim emocijama. U prošlosti je upravljanje emocijama bilo izuzetno važno, posebice kod dječaka, koji nisu smjeli iskazati emocije (npr. tugu plakanjem) jer su takvi dječaci bili obilježeni kao slabići. Socijalno je prihvatljiva ona osoba koja ne pokazuje vlastite osjećaje i ne obraća pažnju i ne obazire se na tuđe osjećaje. Takvo mišljenje je u potpunosti neispravno je emocije nipošto ne treba potiskivati, no ne treba ih niti previše iskazivati, već treba naučiti upravljati njima. Nastavom, posebice nastavom književnosti, učenike se treba poticati na pozitivne misli jer takve osobe bolje ovladavaju trenucima i situacijama u svom životu.

Colić i Ognjenović (1989) iznose da optimizam i pozitivna energija stvaraju bolju emocionalnu atmosferu u kojoj djeca imaju mogućnost uspješno se socijalizirati.

Motivacija se određuje kao psihički proces koji pojedinca potiče na kognitivne ili fizičke djelatnosti i „iznutra“ utječe na ponašanje pojedinaca⁴. U nastavi je važno znati motivirati učenike za sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima, a još važnija potaknuti njihovu osobnu motivaciju čija je glavna osobina optimizam. Učenici bi trebali sudjelovati u aktivnostima samo ako oni to zaista žele, a ne da budu prisiljeni na to. U skladu s time, visokomotivirani učenici si postavljaju visoke ciljeve, dok si osobe koje su nisko ili uopće nisu motivirane postavljaju jednostavne ciljeve zbog straha od neuspjeha. Slika koju učenici imaju o sebi ima važnu ulogu na njihovu samomotivaciju i samopozdanje. Ako učenici imaju lošu sliku o sebi ili ako se podcjenjuju, oni nisu motivirani niti sposobni za obavljanje složenijih zadataka. Shapiro (1997) tumači da su ljudi koji imaju samomotivaciju spremni suočavati se s preprekama te ih na pravilan način i prevladati. Upravo zbog toga je nastavnik osoba koja bi trebala motivirati učenike na rad, a motivacija mora biti odraz učenikovih sposobnosti i mogućnosti te u skladu sa njihovim željama i potrebama. Učenike je potrebno pažljivo usmjeriti na motivaciju jer motivacijski proces obuhvaća više motiva, uzroka i poriva kojima se nastoje razotkriti različite emocije, postupci, ponašanja, interesi, gledišta kao i karakterne crte osobine ličnosti. Neki od teoretičara, poput Takšića (1998), smatraju da dokle god se emocijama razborito rukovodi i raspolaže, one mogu pospješiti razumno reagiranje pojedinca jer će utjecati na podizanje motivacije te će na taj način doći do pozitivnog načina prevladavanja određenog problema.

Emocije imaju važnu ulogu u poveznici sa školskim uspjehom. Vezane su uz dodatnu i kontinuiranu edukaciju te karijeru. Zbog toga je školsko postignuće jedan od temeljnih čimbenika emocionalnih stanja i raspoloženja pojedinca (Burić, 2008). Spominje se dvosmjerni učinak između učeničkog uspjeha i osjećaja. Osjećaji ili emocije reflektiraju se na postignuće ovisno o tome je li postignuće učenik identificira kao pozitivno ili kao negativno, a također dolazi i do povratne informacije o uspjehu koji može imati veliki utjecaj na emocije (Kolak, Majcen, 2011). Pozitivne emocije poput užitek u učenju, nada i ponos, imaju pozitivan utjecaj na školski uspjeh i postignuće učenika, dok negativne emocije poput ljutnje, srama, anksioznosti, depresivnosti, tjeskoba i sl., negativno utječu na učenikovo postignuće. Niski školski uspjeh može se integrirati s učenicima koji imaju više negativnih emocija prema školi, ali i obrnuto.

⁴ [motivacija | Hrvatska enciklopedija](#), preuzeto 30.11.2020.

5.2. Empatija i emocionalna klima u nastavi

Empatija ili suosjećanje je sposobnost razumijevanja značenja emocija i ponašanje drugih osoba te uživljanje u njihove emocionalno stanje⁵. Kognitivni segment empatije podrazumijeva duboko razumijevanje te sagledavanje stanja osviještenosti druge osobe ili svjesnost o tome kako neki događaji koje proživljava druga osoba može djelovati za nju. Pri tome se ističe da je kognitivni segment empatija osnovni uvjet za emocionalnu empatiju (Stephan, Finlay, 1999). Hoffman (1981) ističe da doživljavanje osjećajnog uzbuđenja može biti u osnovi egoistično i altruistično motivirano za pružanje pomoći drugima. Izuzev egoističnih elemenata, empatija sadrži pojedine karakteristike koje je jasno definiraju kao altruistički razlog i smisao sam po sebi – uzrokuje je nedaća, neprilika, tragedija ili strahota drugih te je osnovni zadatak djelovanja pomaganje drugima i potencijalno zadovoljstvo onog koji pruža pomoć ovisi o njegovom djelovanju s temeljnom zadaćom smanjivanja i eliminiranja nevolje drugog. Empatija se zasniva na samosvijesti jer osoba koja razumije vlastite emocije može prepoznati i shvatiti tuđe. Radi se o urođenoj vještini, no ako se ne podupire, promiče i usmjerava, ona lako može nestati. Iako je empatija urođena, ona može i naučiti. Učenike je važno učiti kako da se empatično ponašaju prema drugima jer ono pruža mnogostruke koristi za njihov unutarnji svijet i mir. Empatična djeca usmjerena pružanju pomoći drugim ljudima većinom su omiljena u razredu, a kasnije u poslovnom okruženju. Živković (2006) izdvaja bitnost uspostavljanja i jačanja sposobnosti empatije na sljedeći način: "Empatija je važna za uspostavljanje dobrih odnosa s drugima, a podloga je razumijevanja emocija. Djecu koja ne pokazuju visok stupanj empatije možemo poučavati da opažaju izraze i ponašanje drugih, razgovarati s njima kako se može osjećati druga osoba". Socijalne vještine podrazumijevaju način ophođenja s ljudima, suradnički odnos i odupiranje socijalnom pritisku. Stjecanje navedenih vještina trebao biti stalni cilj odgoja u školama jer se ljudi od rođenja nalaze u interakciji s drugima te su članovi različitih grupa (radne grupe, prijateljstva, partnerstvo, obitelj). U nastavi treba poticati suradničko učenje odnosno rad u paru ili rad u skupinama. Učenike, kad god je to moguće, treba grupirati i dopustiti im da surađuju s drugima jer na taj način će se razvijati socijalne vještine. Socijalne vještine podupiru se vježbom aktivnog slušanja drugih učenika, dozvoljavanjem drugima da izraze svoje emocije, potrebe, mišljenja i iskustva. Većinom je najveći problem kod učenika što ne znaju kako pažljivo i aktivno slušati druge, a samim time nisu niti u mogućnosti pružiti pomoć. D. Chabot i M. Chabot (2009) ističu da osoba koja sluša nekoga mora prije svega dopustiti toj osobi da kaže sve što i kako osjeća, a tek joj nakon saslušanja

⁵ [Hrvatski jezični portal \(znanje.hr\)](http://hrvatski-jezični-portal.znanje.hr), preuzeto 2.12.2020.

nastojati pomoći. Osobu se treba samo usmjeriti na pronalaženje najboljeg mogućeg rješenja, a nikako se ne bi trebalo ponuditi izravna rješenja niti prosuđivati ili ocjenjivati nečije ponašanje.

Bognar i Matijević (2005) naglašavaju važnost emocionalne klime u nastavnom procesu. Ona uključuje nadmoć osjećaja ugone ili osjećaja neugode kod učenika (ali i nastavnika) u odgojno-obrazovnom procesu. Ugodna emocionalna klima uočljiva je kada učenici i nastavnici rado dolaze u školu te kada s veseljem prisustvuju u zajedničkim aktivnostima, dok u negativnoj klimi prevladava osjećaj nemira i straha od poraza te nelagodnog boravka na nastavi. Rezultat pozitivne emocionalne klime jest pozitivan odnos djece prema školi, a rezultat negativne klime je učestalo izostajanje s nastave. Ugodna, pozitivna emocionalna klima ima veliki utjecaj na socijalno-emocionalno funkcioniranje djece unutar razreda. Kao glavni prediktor uspješnog funkcioniranja u različitim aspektima života je emocionalna inteligencija i prevladavanje pozitivne emocionalne klime u interakciji s drugim ljudima. Izuzev učenja nastavnog sadržaja, učitelji bi trebali svoje učenike naučiti vještinama reguliranja i upravljanja emocijama na adaptivan način ukoliko oni sami nisu usvojili smjernice za takvo ponašanje. U razredu u kojemu prevladava pozitivna emocionalna klima smanjen je rizik od agresivnog ponašanja među učenicima.

6. Prilog empirijskog istraživanja povezanosti emocionalne inteligencije sa književnosti

Anketno istraživanje na temu emocionalne inteligencije u nastavi književnosti provela je Brigita Miličić 2008. godine. U istraživanju su sudjelovali mladi Republike Hrvatske u dobi od 17 do 27 godina. Uzorak nad kojim je provedeno istraživanje su 83 osobe koje su bile podijeljene u dvije skupine. Prvu skupinu su činili učenici četvrtih razreda Opće gimnazije Županja i Prirodoslovno-matematičke gimnazije Županja (36 učenika). Druga skupina bili su osječki studenti Filozofskog fakulteta, Građevinskog fakulteta, Prehrambeno-tehnološkog fakulteta, Odjela za matematiku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti i Pravnog fakulteta. Broj studenata koji su sudjelovali u anketnom istraživanju je 47 (37 muškaraca i 46 žena). Glavni kriterij pri pronalaženju i odabiru ispitanika bili su dob i obrazovanje sudionika pa su stoga rješavali jednake internetske ankete. Iako je razvoj emocionalne inteligencije najpogodniji u razdoblju djetinjstva, ona se razvije tijekom cijelog života.

Cilj anketnog istraživanja bio je uočiti povezanost emocionalne inteligencije s nastavom, konkretno u nastavi književnosti. Kao polazni tekst odabrana je pjesma Pabla Nerude *Ljubavna pjesma* iz razloga što je jako dirljiva i emocionalna, a središnja emocija jest ljubav koja se isprepliće

sa patnjom, boli i depresijom. Anketa se sastojala od ukupno 2 pitanja koja su bila podijeljena u tri skupine i tri cilja. Prva grupa pitanja su bila pitanja o općenitim informacijama ispitanika (dob, spol, škola, odnosno fakultet). Druga skupina pitanja se odnosila na sposobnost ispitanika za prepoznavanje, razumijevanje i imenovanje osjećaja lirskog subjekta. Zadnja skupina pitanja odnosila su se na sposobnost upravljanja vlastitim emocijama koja zahtijevaju samoprocjenu vlastitog ponašanja, razmišljanja i osjećaja. Ispitanici su na 18 tvrdnji morali brojčano (od broja 1 do broja 5) ustanoviti koliko se slažu, tj. ne slažu sa danom tvrdnjom. Pri tome je broj 1 označavao tvrdnju s kojom se učenici i studenti izrazito ne slažu, a broj 5 tvrdnju s kojom se izrazito slažu. Ispitanici su smjeli zaokružiti samo jedan broj za jednu tvrdnju.

Na temelju prikupljenih podataka istraživač je došao do zaključka da mali broj ispitanika ima poteškoću u prepoznavanju emocija, a studenti su bili uspješniji pri imenovanju i razumijevanju emocija te kao razlog tomu označava njihovo osobno iskustvo. Također je većina studenata prepoznala da je glavna emocija pjesme ljubav. Većina ih je na pitanje kako bi lirski subjekt trebao kontrolirati i upravljati vlastitim emocijama stavilo neutralnu ocjenu (3), što znači da nisu sigurni kako bi trebalo postupiti u toj situaciji. Neki primjeri koji su ispitanici predložili kako bi lirski subjekt mogao upravljati vlastitim emocijama su: misliti na nešto sasvim drugo, razmišljati o budućnosti. Skoro svi ispitanici dokazali su visok stupanj empatije i suosjećanja sa glavnim likom, a upravo to je jedna izuzetno važnih vještina emocionalne inteligencije. Iako ispitanici smatraju kako nisu dobri u prepoznavanju vlastitih emocija, manje od polovice misli kako može kontrolirati vlastite emocije, polovica se izjasnila da u ponekim situacijama ne zna što točno osjeća. No, većina studenata se smatra sposobnim za opisivanje osjećaja i kontroliranja istih. Osim toga, na temelju dobivenih rezultata, većina ispitanika smatra da je od izuzetne važnosti biti osviješten o vlastitim emocijama jer im upravo to može pomoći u rješavanju sukoba i svagdašnjih problema.

Zaključno, istraživanje je pokazalo da većina ispitanih učenika, tj. studenata ima dobro razvijene vještine emocionalne inteligencije. Vješti su u prepoznavanju, razumijevanju i upravljanju vlastitim i tuđim emocijama, empatični su, te mogu prepoznati i razumjeti emocija lirskog subjekta.

7. Zaključak

Inteligenciju nije lako univerzalno definirati, a dugogodišnje pogrješno shvaćanje inteligencije kao odraz kognitivnih sposobnosti i vještina suzbija se uvođenjem pojma emocija u nastavni kontekst. Ne možemo reći da su emocije nešto nad čim nemamo kontrolu jer bi to značilo da je inteligencija kao sposobnosti snalaženja u problemskim situacijama proturječan pojam. Nesklad između onoga što čovjek misli i onog što osjeća jedan je od temeljnih problema u proučavanju povezanosti kognitivne i emocionalne inteligencije. Salovey i Mayer autori su emocionalnu inteligencije koju istoimeni pojam određuju kao vještinu kontroliranja i razlučivanja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija te korištenja tih podataka kao putokaza promišljanje i ponašanje (Salovey i Mayer, 1990). Važno je naglasiti da za emocionalnu inteligenciju osoba mora biti emocionalno pismena. Takva osoba zna kada i gdje emocije treba izraziti, kako ih kontrolirati te kako one utječu na druge, a samim time sebi olakšava prihvaćanje odgovornosti za vlastite emocije (Milivojević, 2000). Elster (1985) naglašava da emocije moraju biti direktno uključene u određeno djelovanje jer samo kao takve imaju tendenciju nadvladati mentalne procese, a ne ih samo nadopunjavati. Upravo zbog toga bi emocionalna inteligencija trebala biti kombinacija emocija i kognitivne inteligencije. Takšić (1998) smatra da se emocionalno inteligentne osobe osjećaju bolje, bolje izvršavaju zadatke te uspješno prevladavaju zahtjeve i pritiske iz okoline, a osim toga su i manje podložni nasilnom ponašanju". Guilford (1967) naglašava važnost suradnje emocionalne i kognitivne inteligencije kako bi se došlo do određenih informacija. Pritom emocijama kroz određene mjere shvaćamo što opaža druga osoba, na što obraća pažnju, što osjeća i što misli, što namjerava učiniti. Srodni pojmovi i prethodnici emocionalnoj inteligenciji su emocionalna pismenosti i emocionalna nepismenosti, koji su se razvili početkom 80-ih godina 20.stoljeća. Milivojević (2000) naglašava važnost emocionalne pismenosti, a emocionalno pismenom osobom smatra onu osobu koja osjeća osjećanja, koja zna snagu tih osjećaja te da razumije uzrok osjećanja u nama i u drugima. Ako osoba navedeno zna, onda je naučila kada, gdje i kako izraziti i kontrolirati svoje emocije.

U samom kontekstu nastavnog procesa, nastavnici trebaju obratiti pažnju i razumijevanje na emocije učenika jer su emocije bitne u samom nastavnom procesu, ponašanju učenika i u rezultatima učenja i poučavanja, a to se najbolje može postići organiziranjem i provođenjem suvremenog oblika nastavnog procesa. Pozitivan stav prema školi pospješuje emocionalna inteligencija i međuljudski odnosi. Sposobnost učenika da upravlja svojim i tuđim emocijama može biti od velike koristi u samom odnosu s nastavnicima, što uvelike olakšava proces organiziranja, vođenja, praćenja i evaluacije nastave. Motivacija i vlastita uključenost imaju važnu ulogu u nastavi jer omogućavaju lakše usvajanja

novog znanja, vještina i sposobnosti, a jedan od najboljih način za to jest suvremeni oblik nastave. Učenik u kontekstu suvremene nastave više nije pasivan promatrač, već aktivan sudionik koji pridonosi razvijanju osobne ličnosti. Emocionalna inteligencija se u školama najbolje može proučavati u poveznici s predmetima književnosti jer književnost naglasak stavlja na doživljaje, spoznavanje, tumačenje, razumijevanje, izgradnju stavova i sl. Zadaća književnosti je da probudi estetski doživljaj, izoštri književno-promatračke sposobnosti i kritički stav, te da uobliči jedinstveni književni stil (Rosandić, 2005). Proučavanje poveznice emocionalne inteligencije s nastavom književnosti istraživala je Brigita Miličić, a anketnim putem došla je do zaključka da većina ispitanika ima dobro razvijene vještine emocionalne inteligencije, vještinu prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama, empatični su, te mogu prepoznati i razumjeti emocija lirskog subjekta što su jedne od najvažnijih karakteristika emocionalne inteligencije.

Dijete od vrlo ranog djetinjstva pokazuje svoje emocije, a kroz interakciju i komunikaciju sa drugim ljudima uči kako kontrolirati svoje emocije te kako prepoznati tuđe emocije. Sposobnost upravljanja svojim i tuđim emocijama pospješuje socijalne odnose i kontakte pojedinca sa drugim ljudima te mu omogućava empatičan i altruističan način ophođenja sa drugima. Empatija ili suosjećanje je sposobnost razumijevanja značenja emocija i ponašanje drugih osoba te uživljanje u njihove emocionalno stanje te stoga emocije imaju veliku važnost u stvaranju i njegovanju pozitivne emocionalne klime među učenicima pojedinog razreda. Upravo zbog toga se djecu od rođenja mora učiti razumjeti emocije kako bi bila sposobna pravilno reagirati u određenim situacijama. Osim toga, emocije imaju važnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu jer nastavu ne čine samo kognitivne, nego i emocionalne komponente koje nipošto ne smiju biti zanemarene niti izostavljene jer emocije imaju velik utjecaj na učenje, poučavanja te na školski uspjeh. Emocionalna klima unutar razreda pomaže u poboljšanju socijalnih odnosa među učenika te odnosa učenika sa učiteljima. Johann Heinrich Pestalozzi još krajem 18. stoljeća napominje da su učenje i uspješna nastava sjedinjenje srca, glave, i ruke (prema Bognar, 2005). Upravo zbog toga su emocionalne reakcije ljudi u određenim situacijama od iznimne važnosti u životu pojedinca, a samim time i u nastavnom procesu i procesu učenja. Emocionalna kompetencija skrbnika, učitelja i odgajatelja te njihova motiviranost i odlučnost da svoja znanja prenesu na dijete utječu na to koliko će dijete razviti emocionalnih vještina koja će mu u budućnosti biti potrebna i koja će mu pomoći da se osjeća ugodno u životu.

8. Literatura

1. Azopardi, Gilles, 1998. QE, QI Poboljšajte svoje inteligencije, Zagreb: Izvori
2. Anderson, L. W. (1991). Increasing teacher effectiveness. Paris. UNESCO.
3. Bogнар, L., Matijević, M. (2005), Didaktika, Zagreb: Školska knjiga.
4. Burić, I. (2008). Uloga emocija u obrazovnom kontekstu- Teorija kontrole i vrijednosti. *Suvremena Psihologija*, 11 (1), 77-92.
5. Brajša-Žganec, A. (2003). Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Chabot, Daniel; Chabot, Michel, 2009. Emocionalna pedagogija: Osjećati kako bi se učilo – Kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje, Zagreb: Educa
7. Colić, Vesna; Ognjenović, Vesna; Babić, Dragana, 1989. Igramo se, družio, radimo..., Novi Sad: Prosveta
8. Čorkalo Biruški, Dinka, 2009. Primijenjena psihologija: pitanja i odgovori, Zagreb: Školska knjiga
9. Desforges, C. (2001), Uspješno učenje i poučavanje: psihologijski pristupi. Zagreb. Educa.
10. Douglas, O., Burton, K. S., Reese-Durham, N. (2008.), The Effects of the Multiple Intelligence Teaching Strategy on the Academic Achievement of Eighth Grade Math Student, *Journal of Instructional Psychology*, v35 n2 p182-187
11. Elster, J. (1985). *The multiple self*. New York: Cambridge University Press.
12. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
13. Goleman, D. (2000). Emocionalna inteligencija u poslu. Zagreb, Mozaik knjiga, Str. 98
14. Goleman D. (2001.): Emocionalna inteligencija, Geopoetika, Beograd
15. Gršković, V. (2010). Ispitivanje odnosa emocionalne inteligencije i emocionalna kreativnost. Diplomski rad. Sveučilište u Zadru.
16. Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York. McGraw-Hill.
17. Hoffman, M. L. (1981). Is altruism a part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 40, str. 121
18. Jelavić, F. (1995), Didaktičke osnove nastave. Jastrebarsko: Naklada Slap.
19. Kolak, A. Majcen, M. (2011). Emocionalne reakcije učenika u nastavnom procesu kao poticaj razvoju kreativnosti. 3337-360.

20. Milivojević Z. (2000.): Emocije: psihoterapija i razumevanje emocija, Prometej, Novi Sad
21. Matijević, M. (2011). Nastava usmjerena na učenika : prinosi razvoju metodika nastavnih predmeta u srednjim školama, Školske novine, Zagreb, 2011., str. 60.
22. Mayer, J. D. i Salovey, P. (1997)., Što je emocionalna inteligencija? U P. Salovey i D. J. Slyter (ur.), *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija, pedagoške implikacije (19-54)*, Zagreb: Educa
23. Mayer, J. D., Caruso, D. R. i Salovey, P. (2000). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. *Intelligence*, 27 (4), 267-298.
24. Oatley, Keith; Jenkins, Jennifer M., 2007. Razumijevanje emocija, Jastrebarsko: Naklada Slap.
25. Posavec Mirjana (2010): Višestruke inteligencije u nastavi. *Život i škola*, br. 24 (2/2010.) god. 56, str. 55-64
26. Rosandić, Dragutin, 2005. Metodika književnog odgoja (Temeljni metodičkknjiževne enciklopedije), Zagreb: Školska knjiga
27. Salovey Peter; Sluyter J. David, 1999. Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija, pedagoške implikacije, Zagreb: Educa
28. Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence*. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
29. Shapiro, Lawrence E., 1997. Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta, Zagreb: Mozaik knjiga
30. Takšić V. (1998.): Validacija konstrukta emocionalne inteligencije, neobjavljena doktorska disertacija, Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu, Zagreb
31. Tot Daria, Učeničke kompetencije i suvremena nastava, *Odgojne znanosti* 12 (1), 2010., str. 67-68
32. Stephan, W.G. & Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*.
33. Tröhler, Daniel (2013), *Pestalozzi and the Educationalization of the World*, Palgrave Macmillan
34. Zarevski, P. (2000) *The Structure and Nature of Intelligence*. Naklada Slap, Zagreb.
35. Živković, Željka, 2006. *Razvoj emocionalne inteligencije*, Đakovo: Tempo

ONLINE IZVORI:

[milicic_brigita_ffos_2018_diplo_sveuc.pdf](#) , preuzeto 2.12.2020.

[Hrvatski jezični portal \(znanje.hr\)](#) , preuzeto 30.11. s Hrvatskoj jezičnog portala

[motivacija | Hrvatska enciklopedija](#) , preuzeto 30.11.2020.

Ekman, Paul. Universals and cultural differences in facial expressions of emotion, 1972. URL:
<https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Universals-And-Cultural-Differences-In-FacialExpressions-Of.pdf> (2015-07-15)