

Učinak psihoedukativnih radionica iz područja tolerancije na razredno ozračje, suradnju i empatiju učenika

Pešava, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:435697>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-16**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

ANA PEŠAVA

UČINAK PSIHOEDUKATIVNIH RADIONICA IZ PODRUČJA
TOLERANCIJE NA RAZREDNO OZRAČJE, SURADNJU I
EMPATIJU UČENIKA

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Ana Pešava

UČINAK PSIHOEDUKATIVNIH RADIONICA IZ PODRUČJA
TOLERANCIJE NA RAZREDNO OZRAČJE, SURADNJU I
EMPATIJU UČENIKA

Diplomski rad

Mentor: doc. dr. sc. Lana Jurčec

Zagreb, srpanj, 2020.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	4
1. UVOD.....	1
2. TOLERANCIJA	2
2.1. Pojam tolerancije	2
2.2. Moralne vrijednosti i ljudska prava	3
2.3. Netolerancija, stereotipi, predrasude i diskriminacija	5
2.4. Različitost i tolerancija u odgojno-obrazovnom sustavu.....	7
3. EMPATIJA	8
3.1. Emocionalna inteligencija	8
3.2. Razvoj empatije	10
3.3. Suosjećanje i prosocijalno ponašanje	11
4. RAZREDNO OZRAČJE	12
4.1. Pozitivno razredno ozračje	12
4.2. Uloga učitelja u stvaranju pozitivnog razrednog ozračja	13
5. SURADNJA.....	14
5.1. Suradnja ili natjecanje	15
5.2. Suradnja kao stil rješavanja sukoba.....	15
5.3. Samopoštovanje i razredno ozračje u okviru suradnje	16
6. ISTRAŽIVANJE.....	18
6.1. Ciljevi, problemi i hipoteze	18
6.2. Instrumenti.....	18
6.3. Ispitanici	19
6.4. Postupak.....	20
6.5. Rezultati i rasprava	21
7. ZAKLJUČAK	28
8. LITERATURA	29
PRILOZI.....	1

SAŽETAK

Za razvoj tolerantnog društva, bitno je razvijati sposobnost empatije i suradnje. U kontekstu školstva i razreda, uvelike takav pristup pridonosi pozitivnom ozračju u kojem vlada međusobno pomaganje, prihvaćanje različitosti i moralna podrška. U takvom razrednom ozračju gdje vlada solidarnost i grupna povezanost, pozitivno djeluje i na svakog pojedinca kao i na njegov osobni razvoj te razvoj samopoštovanja.

Cilj ovog rada bio je ispitati učinak psihoedukativnih radionica na razredno ozračje te dobiti uvid u empatiju ispitanika. U istraživanju je sudjelovalo 26 učenika jednog razreda, uzrasta osam do devet godina, a radionice su prilagođene upravo tom uzrastu. Provedeno je kvantitativno istraživanje u kojem se koristio upitnik *Moj razred* na početku i na kraju radionica te kvalitativno istraživanje koje je odrađeno na temelju transkripta i kategoriziranju odgovora učenika.

Rezultati kvantitativnog istraživanja su pokazali kako ne postoji statistički značajna promjena u zadovoljstvu, povezanosti, natjecanju, poteškoćama, napetosti i u ukupnom razrednom ozračju, nakon provedenih radionica. Dok uvidom u empatiju učenika, odnosno kvalitativnom dijelu istraživanja, pokazalo se kako većina učenika ima veliku razvijenost empatije i pomagačkog ponašanja.

Ključne riječi: različitost, tolerancija, razredno ozračje, suradnja, empatija

SUMMARY

For the development of a tolerant society, it is essential to develop the capacity for empathy and cooperation. In the context of school system and classroom, such an approach contributes to a positive atmosphere in which mutual assistance is present, acceptance of diversity and moral support prevail. In that kind of a classroom atmosphere where there is solidarity and group connection, it has a positive effect on each individual and his personal development as well as development of self-esteem.

The aim of this thesis was to examine the effect of psychoeducational workshops on the classroom atmosphere and get an insight into the empathy of the respondents. The research involved 26 students of one grade, aged eight to nine, and the workshops were adapted to that age. A quantitative research was conducted using the *My Class* questionnaire at the beginning and at end of the workshops, as well as a qualitative research conducted on the basis of transcripts and categorization of students' answers.

The results of the quantitative research showed that there is no statistically significant change in satisfaction, connectivity, competition, difficulties, tension and in the overall classroom atmosphere, after the workshops. While an insight into the empathy of students, ie the qualitative part of the research, it has been shown that most students have a great development of empathy and supportive behavior.

Key words: diversity, tolerance, classroom atmosphere, cooperation, empathy

1. UVOD

Uočavajući situacije u društvu i školama, uvidjela se potreba za razvojem tolerancije među djecom i mladima te ovaj diplomski rad i istraživanje služi u tu svrhu. U ovom radu prikazane su metode kojima se učitelji i osobe koje rade s mladima, mogu služiti u svom svakodnevnom poslu te isto tako tim metodama potaknuti razvoj pojedinca i poboljšati razredno ozračje. Sama inspiracija za ovaj rad, dobivena je na jednom Erasmus+ projektu, pod geslom *Enjoy the diversities*, u kojem su organizatori u obliku neformalne edukacije, sudionicima iz raznih zemalja približili problem diskriminacije u društvu i na koji način osvijestiti taj problem mladima. Na projektu su korištene razne metode i aktivnosti koje su također služile kao pomoć pri strukturiranju radionica potrebnim za provođenje istraživanja u ovom radu.

U radu su pobliže objašnjeni pojmovi tolerancije, empatije, razrednog ozračja i suradnje. Odnosno, prikazano je kako je tolerancija širok pojam koji se razvija i uči shvaćanjem ljudskih prava, usađivanjem moralnih vrijednosti, ali isto tako veliku ulogu ima empatija koja ovisi o emocionalnoj inteligenciji pojedinca te iz nje mogu proizaći razna prosocijalna ponašanja. Razvijanjem tolerancije i empatije kod pojedinaca, razvija se i suradnja među učenicima i mladima koja ima veliku važnost u pogodnom razrednom ozračju gdje učenici imaju priliku razvijati međusobne odnose, ali i samopoštovanje. Učitelj u ovom slučaju ima veliku ulogu u stvaranju pozitivnog razrednog ozračja te je vrlo važno stvoriti okruženje u kojem učenici imaju priliku razvijati se, učiti i stjecati nova iskustva jer naposljetku, sve to primjenjuju i izvan škole.

Radionice koje su osmišljene za ovaj rad prilagođene su uzrastu učenika koji su sudjelovali u istraživanju te je glavni cilj istraživanja bio ispitati učinak tih radionica na razredno ozračje u kojem se učenici poštuju, povezuju i surađuju. Kao instrument istraživanja, korišten je upitnik na početku i na kraju radionica te su u radu prikazani rezultati oba upitnika. Također, u istraživanju se dobio uvid u empatiju učenika, sposobnost koja je vrlo važna za razvoj tolerancije i koja se kroz ovakav pristup može razvijati.

2. TOLERANCIJA

Čovjek je društveno biće te se njegov život odvija unutar raznovrsnih društvenih grupa; kroz obitelj, školu, radno mjesto ili neko drugo okruženje. Zajednica čovjeku ispunjava smisao njegova življenja i njegov život kao jedinke moguć je onda kada je pripadnik konkretnog društva jer u tom slučaju može biti slobodan u zajednici s drugim ljudima, uvažavanjem drugih i isticanjem sebe kao nezamjenjivog pojedinca. Dostojanstvo i uvjet slobodne zajednice nalazi se u vlastitosti i slobodi pojedinca pa tako i različitih sociokulturnih skupina i zajednica. Shvaćanje i razvijanje tolerancije ključan je uvjet za zajedništvo i dostojanstvo ljudskog društva. (Skledar, 1996).

2.1. Pojam tolerancije

Naziv tolerancija vuče korijene iz latinskog jezika, od riječi *tolerantia*, što označava *trpljenje* i *podnošenje*, a podrazumijeva stajalište i način postupanja prema ljudima, stvarima ili idejama koje iz naše perspektive smatramo nepoželjnima te u skladu s time njihova postojanja ne želimo ugroziti ili živote ljudima otežavati. Isto tako, tolerancija ima spoznajnu (kognitivnu) i čuvstvenu (emocionalnu) razinu. Na spoznajnoj razini, ljudi shvaćaju kako im se ne sviđaju neki tuđi običaji, jezik ili vjerovanja, ali im priznaju pravo na iste, dok na čuvstvenoj razini, ljudi ne pokazuju ili sprječavaju izražavanje svojih emocija prema nekome ili nečemu iz poštovanja prema tome te kako bi se očitovala uljudnost i tolerancija. (Leksikografski zavod Miroslav Krleža, n.d.).

Tolerancija prema ljudima odnosi se na podnošenje ili snošljivost prema nizu svojstava i obilježja čovjeka: njihovu ponašanju, navikama, stajalištima, vjerovanjima, izgledu ili načinu odijevanja (Krizmanić i Kolesarić, 2005). Shvaćanje da je svaki čovjek jedinstven na svoj način i razvijanje snošljivosti prema različitosti, dobar su korak ka poboljšanju međuljudskih odnosa i razvoju društva. Postoji jedno zlatno pravilo, koje se može isčitati iz Novoga zavjeta, „Sve, dakle, što želite da ljudi vama čine, činite i vi njima.“ (Biblija, Novi zavjet, Mt 7,12). Ako želimo da nas drugi ljudi poštuju i uvažavaju naša stajališta, ponašanja i naposljetku naš izgled, isto tako i mi moramo poštovati i uvažavati osobe drugačije od nas. Kada bi svi ljudi kretali od samih sebe, više bi imali suosjećanja za druge ljude i pristupili bi s više razumijevanja. Prihvatanjem drugih, razvija se tolerancija među ljudima, narodima, ali i šire.

2.2. Moralne vrijednosti i ljudska prava

Za razvoj tolerancije veliku važnost ima shvaćanje ljudskih prava i usvajanje moralnih vrijednosti. Seifert i Sutton (2009) objašnjavaju kako je moral sustav vjerovanja o onome što je dobro i ispravno, u odnosu na ono što je loše i pogrešno. Također, spominju kako su moralne vrijednosti utkane u svaki aspekt školskog života. Razlikujemo moralnost pravde, koja se odnosi na ljudska prava i poštovanje neovisnosti pojedinca, od moralnosti koja se odnosi na brigu i ljudsku odgovornost o skrbi za druge te pokazivanje osjetljivosti na ljudske potrebe.

Također, Seifert i Sutton (2009) u svom djelu prikazuju teorije Lawrence Kohlberga i Carol Gilligan o fazama, odnosno položajima razvoja morala. Lawrence Kohlberg uzimajući Jean Piagetov primjer, postavlja teoriju moralnog razvoja pravde po fazama:

1. Predkonvencijska faza – dijete usvaja etiku poslušnosti i kazne,
2. Konvencijska faza – dijete usvaja ponašanja odobrena od strane vršnjaka i koja su u skladu sa zakonom i društvenim pravilima,
3. Postkonvencionalna faza – dijete bira ponašanja i donosi odluke koja su društveno prihvaćena te je dosljedno svom izboru i univerzalnim načelima.

S druge strane, Carol Gilligan predložila je tri moralna stajališta koja su usmjerena na moral brige ili sustav vjerovanja o ljudskim odgovornostima, brizi i pažnji prema drugima. Za razliku od Kohlberga, Piageta ili Eriksona, ona tvrdi da moralni razvoj ne mora imati konkretan strogi razvojni slijed, već samo da se oni mogu hijerarhijski poredati.

Tablica 1. Položaji moralnog razvoja prema Gilligan (Seifert i Sutton, 2009, str. 59)

Moralni položaj	Definicija onoga što je moralno dobro
Položaj 1: Orijentacija preživljavanja	Radnje koje uzimaju u obzir samo osobne potrebe.
Položaj 2: Konvencionalna njega	Radnje koje uzimaju u obzir potrebe i preferencije drugih, ali ne i svoje.
Položaj 3: Integrirana njega	Radnje koje pokušavaju uskladiti vlastite potrebe s potrebama drugih.

Kohlberg se usredotočio na moral pravde i razvoj po fazama te objasnio taj razvoj kroz nagrade i kazne, zakone i pravila. Dok je Gilligan naglasila važnost promjene u pomagačkom ponašanju. Bitno je napomenuti kako su obje teorije važne kako bi se shvatila određena ponašanja djeteta te mogao razumijeti razvoj u svakoj fazi, a naposljetku, tim znanjem, podučavati i usađivati učenicima moralne vrijednosti. Usvajanjem moralnih vrijednosti, osobe su sklonije empatiji i prosocijalnim ponašanjima, a između ostalog, to je temelj za razvoj tolerancije.

Osim moralnih vrijednosti, shvaćanje ljudskih prava također velikim dijelom doprinosi razvoju tolerancije u društvu. Kroz čitavu ljudsku povijest, vodila se borba za ljudska prava, pa tako, *Općom deklaracijom o ljudskim pravima* koja je usvojena 1948. godine, štite se sva prava pojedinca i ona su u svakom pogledu neotuđiva (Javorina i sur., 2017). Svaka osoba ima pravo na život, slobodu i sigurnost. Svi ljudi imaju ista temeljna prava i u civiliziranom društvu ta prava jamče se svima, bez obzira na fizičke karakteristike, porijeklo, vjersku pripadnost, naobrazbu, zanimanje ili druga obilježja (Krizmanić i Kolesarić, 2005).

Svijet će morati shvatiti da ne mora biti čovjek taj koji će drugom čovjeku dati dostojanstvo jer je samo dostojanstvo već u naravi genetskog programa koji daje život svakom ljudskom biću, neovisno o rasi, spolu i boji kože. A upravo to potvrđuje Deklaracija o ljudskim pravima. (Trimarchi i Papeschi, 1996, str. 326).

Problem nastaje kada ljudi nisu svjesni ustavnih prava svakog čovjeka te se ne ponašaju u skladu s deklaracijom. Zapanjujuće je kako se s jedne strane svijeta govori o toleranciji i pravima svakog čovjeka, a dok se, primjerice u Etiopiji, u plemenu Karo, odvija sasvim drugačiji scenarij. Prema običajima tog plemena, odrasli često žrtvuju i usmrćuju djecu kojoj se zubi pojave prvo u gornjoj, umjesto u donjoj vilici jer smatraju da ona donose nesreću (Tanasovski, 2013). U ovom slučaju prvo i najbitnije ljudsko pravo je prekršeno. Znači li to da uzimajući u obzir njihovo podrijetlo treba poštovati ovakav način ophođenja prema djeci? Ili ipak tolerancija ima svoju granicu?

2.3. Netolerancija, stereotipi, predrasude i diskriminacija

Važno je tolerirati osobe raznog podrijetla i različitog vjerovanja, no, tolerancija ipak ima svoju granicu. U današnje vrijeme, usmrćivanje djece u plemenu radi pretpostavke kako ono donose nesreću, primjer je neprihvatljivog i osuđujućeg čina. Prema takvim ponašanjima u društvu ne treba biti tolerantan. Krizmanić i Kolesarić (2005) ističu kako ljudska obilježja koja ugrožavaju druge ljude ili im štete na bilo koji način, ne treba tolerirati. Nasilje, širenje mržnje, ugnjetavanje i maltretiranje drugih ljudi ili umanjivanje njihove kvalitete življenja su također ponašanja koja nemaju opravdanja, svjesni su izbor pojedinaca i ne smije ih se tolerirati.

S druge strane, netolerancija, prema Kajiš i Medić (2001) je nedostatak poštovanja za tuđe navike i vjerovanja te se očituje u tome što netko nije voljan dopustiti drugim ljudima da djeluju na drugačiji način ili imaju drugačija mišljenja. Netolerancija ima duboke korijene koji potječu od stereotipa, predrasuda i diskriminacije. Diskriminacija se kosi sa ravnopravnosti u društvu i ljudskim pravima. Osoba koja trpi diskriminaciju nosi se sa tjelesnom ili duševnom boli, stresom, negativnim pritiskom okoline ili raznim neugodnim situacijama. Zbog različitosti i netoleranciji prema tome, diskriminacija je česti problem u društvu i prethode joj predrasude i stereotipi.

Aronson, Wilson i Akert (2005) su u svome djelu pobliže objasnili koncept predrasuda, stereotipa i diskriminacije. Predrasudu treba gledati kao socio-psihološku pojavu koja je opasna i pogađa gotovo svakoga. Predrasuda je neprijateljski stav prema određenoj grupi na osnovi etničke pripadnosti, religije, spola, nacionalne pripadnosti, spolne orijentacije, tjelesne težine, invaliditeta ili nečega drugog. Kognitivna sastavnica predrasuda je stereotip, odnosno, generalizacija o grupi ljudi, kojom se bez obzira na različitost članova, njihove osobine pripisuju svim članovima te grupe, ali stereotipiziranje ostaje na spoznajnoj razini kako bi ljudi sami sebi pojednostavili svoj pogled na svijet. No, ljudi se na temelju svojih stavova, često ponašaju u skladu s njima, pa tako negativan odnos prema nekoj grupi može prerasti u mržnju ili u mišljenje kako su članovi određene grupe manje vrijedni. Primjerice, uzimajući u obzir nacionalnost, jedan od aspekta identiteta, može uzrokovati etiketiranje i diskriminaciju, sastavnicu predrasude koju karakterizira neopravdano negativno ili čak štetno ponašanje prema članovima neke grupe. Zajednica, roditelji i mediji imaju veliki utjecaj u podučavanju ljudi o različitosti te kako će se oni ponašati s obzirom na ta obilježja i osobine određenih grupa. Posljedica predrasuda je sniženje važnog aspekta života osobe, samopoštovanja te je veća vjerojatnost da će ta osoba biti nesretnija i neuspješnija jer smatra kako ne zaslužuje kvalitetno obrazovanje, dobar posao i slično.

Krizmanić (2009) objašnjava da kada koristimo stereotipe, zaboravljamo na individualne razlike i sve izjednačavamo s jednim obilježjem koji čini sadržaj stereotipa. Isto tako, ističe kako svi imamo svoje vlastite kriterije normalnosti i nenormalnosti jer, različitost se kao i ljepota, nalazi u oku promatrača, u trenutku kada se netko jako razlikuje od naših normi, smatramo ih nenormalnima. Ako ne prihvaćamo različitost, u tom slučaju, otvaraju se vrata netoleranciji i nastaju sukobi, svađe, mržnja, progoni i diskriminacija te je svaki oblik takvog, nesnošljivog ponašanja potencijalno štetan. Nadalje, netolerantno ponašanje u obitelji, na poslu, u prometu, na ulici, dovodi do zagorčavanja života svim njezinim članovima, uništava zajedništvo, onemogućava ugodnu radnu atmosferu, dovodi do prometnih nesreća te može uzrokovati otvorene sukobe i svađe (Krizmanić i Kolesarić, 2005).

2.4. Različitost i tolerancija u odgojno-obrazovnom sustavu

Galić (2013), objašnjava kako se predrasude i diskriminacije u školama javljaju u oblicima pogrđnog nazivanja imenima, podsmjehivanja, ruganja, klevete ili prijetnji. Također spominje kako često učitelji i školsko osoblje ne pridaju veliku važnost tome, što je vrlo štetno jer kada nema reakcije na takav tip nasilja, stvara se neprijateljsko ozračje u kojoj učenici koji su žrtve diskriminacije neće osjetiti školu kao okolinu u kojoj mogu potražiti pomoć. U prvom redu su učitelji i nastavnici, pa i ravnatelji, koji moraju biti prisutni i uočavati takve stvari, ali i stvoriti razredno ozračje u kojem bi se učenici osjećali slobodni razgovarati o problemima i situacijama koji se odvijaju na hodnicima ili u razredu. Vrlo je važno biti svjestan situacije, kako bi se moglo pravovremeno reagirati i suzbiti govor mržnje ili riješiti sukobe. Kroz svakodnevnu nastavu ili razgovor, učenicima treba ukazati na posljedice govora mržnje i razvijati toleranciju među djecom, jer ukoliko im na to nije ukazano, stvaraju se veći problemi. Ljudi se ne rađaju tolerantni ili netolerantni, tolerancija se uči. U školama postoji široki prostor, u nastavnim sadržajima ili na igralištu, da se tolerancija prožima i podučava djecu zajedno sa moralnim vrijednostima i ljudskim pravima.

Čičić-Kumpes (1996) spominje važnost učitelja i njihovo podučavanje o vrijednostima sve djece kao i javno iskazivanje tolerancije na svim društvenim razinama u svakodnevnom životu jer u suprotnom, netolerancija i nasilje će ostvariti porast. Škola kao odgojno – obrazovna institucija ima pogodan položaj u tom slučaju jer uči djecu, između ostalog, svakodnevnom životu u zajednici i kako joj osobno pridonijeti.

Laniado (2009) naglašava nekoliko savjeta kako biti dobar primjer u podučavanju tolerancije:

- Istaknuti sličnosti i razlike – primjećivati razlike u ponašanjima i stavovima unutar iste skupine (izbjegavanje predrasuda),
- Izbjegavati uopćavanja – izbaciti izraze *svi, uvijek, nikada...* (izbjegavanje stereotipa),
- Mišljenje treba biti motivirano – ograničiti kritike i upotpuniti pozitivnim mišljenjem,
- Izbjegavati etiketiranje,
- Izmijeniti potvrde u pitanja – navoditi učenike na razmišljanje i pronalaženje razloga za njihovu tvrdnju,
- Cijeniti različitosti,
- Poštivati svoju kulturu i tradiciju – poznavajući vlastitu kulturu, smanjuje se odbojnost prema drugim kulturama.

Dakle, tolerancija i netolerancija stječu se i razvijaju u obitelji, vrtiću i školi, u crkvi i na radnom mjestu te na svim tim mjestima treba poticati toleranciju prema različitosti, a suzbijati netoleranciju prema svemu i svakome tko ugrožava moralna načela i temeljna ljudska prava (Krizmanić i Kolesarić, 2005). Maleš i Stričević (2005) govore kako je važno da učenici shvate kako smo svi različiti, ali i jednakopravni jer to vodi drugačijem pogledu na svijet, drugačijem razmišljanju, željama, potrebama i planovima jer onda takvi učenici teže prihvaćaju nasilje i zlostavljanje te su spremniji založiti se za poštovanje drugih ljudi i drugačijih mišljenja.

3. EMPATIJA

Krizmanić i Kolesarić (2005) definiraju empatiju kao misaono (kognitivno) razumijevanje drugog živog bića i čuvstveno uživljavanje u njegov položaj, situaciju ili problem. Također, smatraju kako osim shvaćanja moralnih vrijednosti, poznavanja temeljnih ljudskih prava i temeljnih sličnosti koje su prisutne među ljudima, empatija je jedan od preduvjeta koji pridonosi razvoju tolerancije u suvremenom društvu te povećava kvalitetu pomagačkog ponašanja i skrbi za druge ljude.

3.1. Emocionalna inteligencija

Goleman (1997) je odvojio racionalnu (kognitivnu) inteligenciju od emocionalne, ali istovremeno ističe kako je međusobna suradnja tih dviju inteligencija vrlo važna za postavljanje ravnoteže.

Emocionalna inteligencija definirana je kao „ proces prepoznavanja svojih i emocionalnih stanja drugih da bi se efikasnije mogli riješiti eventualni problemi i adekvatno regulirati ponašanje.“ (Takšić, Mohorić, Munjas, 2006, str. 731).

Goleman (1997) naglašava kako su emocije neophodne za cjelokupno ljudsko funkcioniranje te je izdvojio osnovne skupine emocija: sreća, tuga, ljutnja i strah. No kako se one razvijaju? Emocionalni razvoj djeteta može se podijeliti po fazama (Brajša-Žganec, 2003). U ranom djetinjstvu javlja se faza usvajanja emocija kada djeca uče i prepoznaju emocije, zatim ih počinju kontrolirati. Druga faza je diferenciranje emocija u drugoj i trećoj godini života kada se djeca ponašaju u skladu s društvenim očekivanjima pa čak potiskuju neke neželjene

emocionalne izraze. Transformacija emocija je treća i najsloženija faza u kojoj emocionalno stanje transformira procese razmišljanja ili učenja te emocije mijenjaju značenja kod pojedinaca zbog vlastitih stečenih iskustava i znanja. Damon (prema Shapiro, 2007) naglašava da dijete mora usvojiti emocionalne i društvene vještine kako bi postalo moralnom osobom, mora razlikovati dobro i loše ponašanje, razviti svijest, uvažavanje i osjećaj odgovornosti dobrobiti i prava ljudi te ukoliko prekrši moralne norme trebalo bi doživjeti negativne emocije stida, krivnje, straha i zgražavanja.

Ljudi izraženih emocionalnih sposobnosti češće su uspješniji na drugim životnim područjima (primjerice na radnom mjestu) te zadovoljniji i učinkovitiji u obavljanju određenih poslova (Goleman, 1997). Drugim riječima, pojedinac koji svlada emocionalne kompetencije, ostvaruje preduvjete za svladavanje i drugih vještina te tako povećava svoje šanse za uspjeh. Prema Salovey i Sluyter (1999), emocionalno inteligentni ljudi imaju visoku sposobnost izražavanja i prepoznavanja emocija što im uvelike pridonosi u suočavanju sa stresnim situacijama te su osjetljiviji na manipulativne izraze, dok su emocionalno nestabilnije osobe sklonije anksioznosti i osjećajima zabrinutosti.

Komponente emocionalne inteligencije su kako Cherry (2018) navodi:

- Samosvijest – prepoznavanje i razumijevanje vlastitih emocija,
- Samoregulacija – vještina izražavanja emocija, prilagođavanje promjenama i uspješno rješavanja sukoba,
- Socijalne vještine – komunikacija s drugim ljudima, razumijevanje vlastitih i tuđih emocija,
- Motivacija – motivi i potrebe proizlaze iz intrinzične motivacije,
- Empatija – razumijevanje emocija i potreba drugih.

Nakon provedenog istraživanja, Goleman (1997) je zaključio kako je samosvijest pretpostavka uspješne samoregulacije, a uspješna samoregulacija je pretpostavka za bolje socijalne kompetencije, odnosno, upravljanje odnosima ovisi o samoregulaciji i empatiji, a obje te vještine zahtijevaju samosvijest. Emocionalna inteligencija se uči i razvija kroz cijeli život te ju je vrlo važno njegovati radi vlastitog napretka i dobrobiti.

3.2. Razvoj empatije

Tatalović Vorkapić (2013) objašnjava empatiju kroz faze djetinjstva. Ona se očituje već u prvim mjesecima djetetovog života, u primjeru plakanja djeteta kao reakcija na plač drugog djeteta. Empatija je rezultat nasljednih procesa i socijalizacije koja se razvija postupno. Kasnije, u drugoj i trećoj godini života, empatija prerasta u zreliji oblik u kojem dijete zapravo polako razvija sposobnost razumijevanja tuđih emocija i stajališta te reagira vlastitom emocijom ili brigom za drugoga. U tom razdoblju i kasnije, posebice u petoj godini, dijete preuzima tuđu ulogu te pokazuje empatiju samoinicijativno i čak je spreman na konkretno postupanje prema nekome drugome kao izraz njegove empatije i emocije. Uzimajući u obzir kako su djeca u ranoj fazi djetinjstva egocentrična, empatija je itekako prisutna i ona se razvija u svim fazama života.

Prema Shapiro (2007), u dobi između deset i dvanaest godina, sposobnost empatije kod djece se proširuje na osobe s kojima se ne poznaju i nisu nikada bili u dodiru. Taj stadij naziva se apstraktnom empatijom te djeca izražavaju suosjećanje s ljudima iz susjedstva ili druge zemlje čije su životne okolnosti nepovoljnije od njihovih. Stjecanjem apstraktne empatije, osobe su sposobnije uživiti se u tuđu situaciju, a uživljavanjem u takva emocionalna stanja, pojedinci mogu osjetiti veću potrebu za pružanjem pomoći onima koji su ugroženi.

Podučavanje određenih kognitivnih vještina utječe na ponašanje i odnos s vršnjacima pa tako podučavanje u empatiji dovodi do smanjenja agresivnog ponašanja i teži motivaciji i želji za pomaganjem i suradnjom (Tatalović Vorkapić, 2013). Empatija, kao i tolerancija se uči u vlastitom okruženju, u obitelji, školama, društvu, crkvi i drugim mjestima. Za dobrobit zajednice važno je u svim institucijama suzbijati govor mržnje i poticati međusobno razumijevanje, prosocijalno ponašanje i solidarnost. Prema Maleš i Stričević (2005), učenici bi trebali razviti visok stupanj empatije kako bi mogli, ne samo razumijeti kako se netko osjeća u određenoj situaciji, već i predvidjeti kako bi se neka osoba osjećala ako se nađe u određenoj situaciji.

3.3. Suosjećanje i prosocijalno ponašanje

Pojam suosjećanja Vuković i Bošnjaković (2016) razlikuju od empatije jer dok uživljavanje u tuđi položaj označava empatiju, suosjećanje se odnosi na afektivno nastojanje da se pomogne osobi. Tako, izdvajaju komponente suosjećanja: svijest o patnji druge osobe, osjećaj srdačnosti i ljubaznosti, želja za ublažavanjem patnje i konkretno djelovanje kako bi se ublažilo patnju.

Ajduković i Pečnik (1994) istaknuli su važnost suosjećanja jer smatraju kako je to sposobnost koja olakšava djetetu komunikaciju s drugom djecom u situacijama kada prevladavaju osjećaji; kako i na koji način nešto reći, kada prešutjeti i slično. Suosjećanje je između ostalog, vrlo potrebna sposobnost za rješavanje sukoba. Stoga, Ajduković i Pečnik (1994) su predložili korake u razvoju suosjećanja kod djece;

1. upoznavanje svojih osjećaja,
2. iskazivanje svojih osjećaja,
3. prepoznavanje osjećaja u druge djece ili odraslih,
4. pokazivanje razumijevanja za osjećaje drugih.

Dakle, empatija i suosjećanje uvelike doprinose razvoju tolerancije, a ona se može ubrojiti u prosocijalne oblike ponašanja. Petz (2005) u *Psihologijskom rječniku* definira pojmove prosocijalnog ponašanja i altruizma. Naime, prosocijalno ponašanje, obuhvaća razne oblike socijalnog ponašanja kojeg karakteriziraju dobročinstvo, pomaganje drugima ili otklanjanju poteškoća. Isto tako uključuje blagonaklonost, susretljivost, materijalno pomaganje i moralnu podršku. Prosocijalno ponašanje je društveno poželjno ponašanje iz kojeg proizlaze altruistični potupci, odnosno nesebični postupci koji se očituju u usmjerenosti prema koristima drugih ljudi bez očekivanja vlastite koristi ili nekakve vrste nagrade za te postupke. Altruizam se može odrediti kao naklonost i težnja prema dobrobiti drugih te često takvo ponašanje zahtijeva žrtvu i odricanje pomagača.

4. RAZREDNO OZRAČJE

Domović (2003) određuje razredno ozračje kao odnos interakcija između učitelja i učenika te međusobno između učenika. Ozračje se može klasificirati prema sadržaju: socijalno, psihosocijalno, psihološko, organizacijsko i intelektualno te prema institucionalnoj razini na koju se odnosi: razredno (razredno-nastavno) ozračje koje je dio školskog ozračja. Isto tako, termin ozračje često ima istoznačnice kao što su klima, okolina, ugođaj, atmosfera te su one u hrvatskom jeziku prihvaćene. (Bošnjak, 1997).

4.1. Pozitivno razredno ozračje

Nužno je stvarati i poticati pozitivno i ugodno razredno ozračje kako bi se ostvarili svi ciljevi i zadaci odgojno – obrazovnog procesa, ono izuzetno pridonosi kvaliteti učenja i poučavanja te pogoduje i učenicima i učitelju (Anđić, Pejić Papak i Vidulin-Orbanić, 2010).

Održavanje pozitivnog razrednog ozračja može utjecati na učenikov osjećaj pripadnosti razredu, stvaranje pozitivne slike o sebi te poboljšati osjećaj zadovoljstva nastavom i školom. Avci, Yuksel, Soyer i Balikcioglu (2009) su ukazali na podatak kako nastava usmjerena na učenike povećava interes učenika za nastavni sadržaj, pridonosi im razvitku socijalnih odnosa i prijateljskih veza te povećava prisutnost međusobne potpore. Dakle, razvijanjem pozitivnog razrednog osjećaja i osjećaja pripadnosti u razredu, ostvaruje se i veća motiviranost, kreativnost i uspjeh kod učenika.

Nelsen, Lott i Glenn (2000) smatraju kako je pozitivno razredno-nastavno ozračje, moguće stvoriti u razredima u kojima učenici:

- nikada ne osjete poniženje kada u nečemu pogriješe, već ih se uči kako neuspjeh pretvoriti u uspjeh,
- uče kako surađivati s učiteljima i suučenicima kako bi zajednički došli do rješenja problema,
- borave u okruženju u kojem im se usađuje želja i uzbuđenje za životom umjesto straha i obeshrabrivanja.

4.2. Uloga učitelja u stvaranju pozitivnog razrednog ozračja

Učiteljevo vođenje razreda, odnosno njegova uloga uvelike pridonosi stvaranju pozitivnog razrednog ozračja te može utjecati na socijalni i emocionalni razvoj učenika. Učitelji bi trebali biti spremni na sve novine i promjene, svojim radom i trudom promicati razumijevanje i toleranciju, pružati učenicima uspješnu i kvalitetnu poduku te se prilagođavati dinamičnim uvjetima koji će ih zahvatiti u budućnosti. Škola bi trebala biti odgojno – obrazovna ustanova u kojoj se usvaja sloboda, demokracija, ljudska prava, inovativnost, otvorenost, pluralnost, tolerancija, participacija, suradnja, različitost, integrativnost, civilizacija, europski standardi... (Vrgoč, 2012)

Jurić (1992) ističe važnost učiteljeve podrške u svakom odnosu s učenikom radi njegovog razvitka. Tako učiteljevu podršku određuje prihvaćanje učenikove individualnosti, pokazivanje smirenosti i strpljenja, održavanje umjerene distance prema učenicima, optimistična očekivanja, poticanje i podržavanje učenika, isticanje pozitivnosti i pružanje mogućnosti učenicima da poprave pogrešku.

Evertson i Weinstein (2006) objašnjavaju vođenje razreda u kojem učitelj poduzima sve potrebne akcije kako bi kreirao ozračje u kojem se podupire socijalni, emotivni i intelektualni razvoj učenika. Odnosno, glavni cilj takvog vođenja razreda ima dva smjera: uspostaviti i održati ugodno ozračje kako bi se učenici više angažirali i razvijali intelektualnu aktivnost te potaknuti socijalni i moralni razvoj učenika. Isto tako, napominju kako učitelji imaju specifične zadatke:

1. razvoj brižnog i poticajnog odnosa s učenicima i između učenika međusobno,
2. organizacija i provedba odgojno-obrazovnog rada na način da optimizira mogućnost učenja,
3. uporabu metoda grupnog vođenja koje potiču učenike da se uključe u intelektualne radne aktivnosti,
4. poticanje razvoja učeničkih socijalnih i samoregulacijskih osobina,
5. uporaba primjerenih metoda intervencije za pomoć učenicima s problemima u ponašanju.

Nadalje, kako bi učitelji ispunili ove zadatke, Nelsen i suradnici (2000) ukazuju što učitelji mogu učiniti kako bi prevladavalo pozitivno razredno-nastavno ozračje: koristiti ton

glasa koji je podržavajući, slušati učenike i razgovaraju s njima shvaćajući ih ozbiljno, ponašati se u skladu s činjenicom da vole svoj posao, cijeniti različitosti među učenicima i poštovati ih, pokazivati pozitivan stav, imati smisla za humor, pokazivati interes i poštovanje za učeničkim interesima izvan škole i razreda, uključivati učenike u odlučivanje o razredu i sadržajima, tražiti napredak, a ne savršenstvo u učeničkom ponašanju i radu.

Naposljetku, Bucholz i Scheffler (2009) sugeriraju kako bi pozitivno razredno ozračje trebalo izgledati, odnosno, daju savjete učiteljima što mogu napraviti kako bi pridonijeli razvoju učenika i samom ozračju:

- Kreirati toplu i dobro uređenu učionicu.
- Kreirati urednu i dobro organiziranu učionicu.
- Kreirati posebne tradicije razreda.
- Održavati razredne sastanke.
- Učiti vještinama samozastupanja i samoopredjeljenja.
- Učiti i prakticirati vještine reflektirajućeg i aktivnog slušanja.
- Koristiti dječju literaturu.

5. SURADNJA

Suradnja je proces u kojem je izražena važnost pojedinca i dobrobit grupe u postizanju zajedničkog cilja, u tom procesu se stavlja naglasak na povezanost i aktivnost, a pritom se razvija samopoštovanje kod pojedinaca (Maleš i Stričević, 2005). U današnjem društvu, stavlja se veliki naglasak na kompetitivnost, dok se zanemaruje razvoj kooperativnosti. Tako, natjecanje kod djece je vrlo motivirajući način da skupina što brže i što bolje postigne cilj, ali natjecanje stvara napetu, konkurentsku atmosferu iz koje u većini slučajeva, jedan dio skupine izlazi nesretan (Janković, 2002).

5.1. Suradnja ili natjecanje

Janković (2002) objašnjava kako je važno prijeći sa načela natjecanja na načelo suradnje te kako je važno učiti nove naraštaje tolerantnom i kooperativnom duhu. Svakoga prihvaćati kao jednako vrijednog, dobronamjernog, prijateljskog suradnika od kojeg ne mora biti bolji po svaku cijenu jer na taj način steći će krug prijateljima s kojima će moći komunicirati, ali i sretnije i produktivnije živjeti. Igre suradnje omogućuju djeci priliku da zajedno rade na postizanju nekog cilja u kojem se ističe važnost procesa suradnje gdje djeca svojom aktivnošću i donošenjem odluka, samostalnim putem dolaze do zadanog cilja. U tom procesu svaki pojedinac doprinosi svojim mogućnostima, razvija se grupna povezanost te vodi konstruktivnom rješavanju sukoba. (Ajduković, Pečnik, 1994).

Suradničko učenje, prisutno u školama, Gokhale (1995) objašnjava kao metodu poučavanja u kojoj učenici rade u skupinama s ciljem ostvarivanja zajedničkog ishoda, na taj način, učenici su odgovorni za vlastito učenje i napredak, ali i na učenje ostalih članova te skupine.

„Suradnja, nadalje, nije posvemašnje nijekanje natjecanja. Ona podnosi natjecanje do određene mjere, u smislu što većeg doprinosa zajedničkom cilju. To znači: pridonijeti što više, ali ne po svaku cijenu više od svih.“ (Janković, 2002, str. 10).

5.2. Suradnja kao stil rješavanja sukoba

Sukob je pojam koji označava situaciju u kojoj se sukobljavaju najmanje dva ili više različitih i suprotnih mišljenja o situaciji, zbivanju, osjećajima, načinu rješavanja nekog problema, nesuglasnosti ciljeva i mogućih načina njihovih ostvarenja i slično (Ibšević Muminović i Pijaca, 2009, str. 11).

U razredu, na igralištu ili nekom drugom okruženju, često izbijaju svađe i sukobi, koje za dobrobit tih osoba i društva oko njih, valja na najbolji mogući i uspješan način riješiti. Kvalitetna metoda rješavanja sukoba je medijacija. Kako Ibšević Muminović i Pijaca (2009) objašnjavaju, medijacija je intervencija u pregovaranju ili razrješavanju sukoba od treće, neutralne strane osobe, koja pomaže osobama u sukobu i dovođenju obostranog prihvatljivog rješenja te nema pravo odlučivanja, donošenja ili predlaganja rješenja. Velika je važnost u toj trećoj, neutralnoj osobi jer njezina uloga pridonosi dijalogu ove dvije strane. Tako primjerice u

školama, kada izbije sukob između dva učenika, učitelj je taj koji treba preuzeti ulogu medijatora i navoditi učenike da razgovaraju o svojim osjećajima i problemima, pritom ne predlagati im rješenje već osloboditi im prostor, da samostalno i zajedničkim snagama dođu do zadovoljavajućeg rješenja. Bitno je napomenuti, kako se proces do samog rješenja sukoba vodi u duhu suradnje.

U sukobu ili općenito ljudskim odnosima, suradnja je jedini oblik u kojem obje strane ostvaruju pogodno rješenje i zadovoljavajući ishod. Prema Rijavec i Miljković (2002), suradnja je otvoreno i izravno suočavanje s konfliktom i traženje obostrano zadovoljavajućeg rješenja, također pokušava se postići da se dobiju maksimalno dobri rezultati. Nadalje, prednosti suradnje su dobitak svih strana te veća je šansa za dugoročno, kvalitetno rješenje i potiče kreativnost u rješavanju problema. S druge strane, nedostatak je taj što proces suradnje zahtjeva ulaganje puno vremena i moguć je gubitak osjećaja nezavisnosti. Ipak, od svih stilova rješavanja sukoba; natjecanje, suradnja, izbjegavanje, prilagođavanje i kompromis, suradnja je jedini oblik koji svojim procesom osnažuje i povezuje strane u sukobu te rezultira pobjeda – pobjeda rješenjem.

5.3. Samopoštovanje i razredno ozračje u okviru suradnje

Suradnja uz sve pozitivne strane, veliku važnost ima za pojedinca jer on ima priliku istaknuti sebe i svoje kvalitete, biti aktivan u radu i u tom procesu razvijati samopoštovanje. Kako Maleš i Stričević (2005) navode, samopoštovanje je važno za razvoj suosjećanja i brige za druge ljude jer nisko samopoštovanje rezultira lošom slikom o sebi i brojnim konfliktima. Ukoliko osoba ne prihvaća sebe, teško joj je uvažiti mišljenje i potrebe drugoga te takvo stanje često vodi odbacivanjima, ruganju pa čak i agresivnom ponašanju. Važno je shvaćati vlastitu vrijednost i vrijednost drugih kako bi se ljudi međusobno uvažavali i konstruktivno rješavali sukobe.

Miljević-Riđički, Maleš i Rijavec (1999) objašnjavaju suradničko ozračje kao sredinu u kojoj djeca donose odluke i preuzimaju odgovornost za svoje učenje: cijeni se timski rad, naglasak je na jednakosti između članova, a status i pozicija voditelja su manje naglašeni, potiče se interakcija i suradnja između članova grupe, otvorenom komunikacijom i diskusijom nastoji se postići slaganje u donošenju odluka, uspješna komunikacija ima za rezultat međusobno povjerenje i osjećaj sigurnosti za sve članove, razvija se empatija i povezanost među članovima,

priznaje e pravo na različitost u mišljenju, sposobnostima, ponašanju, svi sudjeluju u donošenju odluka od zajedničkog interesa te prihvaćaju odgovornost za njihovo provođenje, potiče se kreativno mišljenje, a ne prilagođavanje stavovima i očekivanje odraslih.

Ukoliko u razredu vlada ugodno razredno ozračje, veća je učinkovitosti učenika u radu. Za stvaranje takvog ozračja, bitan je čimbenik učitelj i njegova interakcija s učenicima, njegov zadatak je da stvori razrednu klimu u kojoj će učenici imati osjećaj prihvaćenosti i slobode da mogu razgovarati o svemu. Pozitivno i toplo razredno ozračje stvara osjećaj sigurnosti, potiče optimizam, vedrinu i smijeh, razvoj samopoštovanja i samosvijesti te se učenici osjećaju ugodno i prihvaćeno, a uz to postaju sigurniji u sebe i motiviraniji na suradnju i zadatke (Cipek, 1996), Iz toga svega izrasta osjetljivost na međusobno poštovanje i naposljetku uvelike pridonosi razvoju empatije, koja je uz sustav moralnih vrijednosti i poznavanja ljudska prava, glavni poticaj za razvoj tolerancije u suvremenom društvu.

6. ISTRAŽIVANJE

Provedeno istraživanje sastoji se od kvantitativnog i kvalitativnog dijela.

6.1. Ciljevi, problemi i hipoteze

Opći cilj ovog istraživanja bio je ispitati učinak psihoedukativnih radionica na razredno ozračje, odnosno zadovoljstvo, povezanost, natjecanje, poteškoće i napetost u razredu. Uz navedeni opći cilj, istaknut je sljedeći problem i hipoteza istraživanja:

Problem istraživanja

Ispitati razlike u procjenama dimenzija razrednog ozračja prije i nakon radionica.

Hipoteza istraživanja

H1 - Postoji statistički značajna promjena u zadovoljstvu, povezanosti, natjecanju, poteškoćama, napetosti i u ukupnom razrednom ozračju, nakon provedenih radionica.

Cilj kvalitativnog istraživanja bio je dobiti uvid u empatiju učenika, shvaćaju li učenici vlastite i tuđe emocije te postoje li u njihovom ponašanju karakteristike prosocijalnosti.

6.2. Instrumenti

Kvantitativno istraživanje provelo se na početku i na kraju radionica, korišten je upitnik *Moj razred* (eng. My class inventory, Fisher i Fraser, 1981), kojeg su adaptirali i preveli Zarevski i suradnici (2000). Upitnik je sastavljen od pet dimenzija razrednog ozračja, dvije pripadaju kategoriji međusobnih odnosa (zadovoljstvo i povezanost), a tri razvitku ličnosti (natjecanje, poteškoće i suparništvo). Upitnik je prilagođen uzrastu ispitanika te su učenici procjenjivali 25 tvrdnji koliko pojedine tvrdnje vrijede za njihov razred na skali od tri stupnja

0 – uopće se ne slažem, 1 – niti se slažem, niti se ne slažem i 2 – slažem se. Svaka dimenzija podrazumijeva 5 tvrdnji iz upitnika te dimenzija zadovoljstva se odnosi na stupanj u kojem učenici izražavaju svoj stav prema školi, jesu li sretni u njoj, uživaju li u razrednim aktivnostima i slično. Dimenzija napetosti je stupanj u kojem učenici određuju postoje li sukobi i svađe u njihovom razredu. Ponašanje učenika u određenim situacijama; prilikom rješavanja zadataka, zadaća ili ocjenjivanja, karakterizira dimenziju natjecanja. Učenici u dimenziji poteškoće procjenjuju težinu nastavnih sadržaja i postoji li potreba nekim učenicima pomoć u učenju. Peta dimenzija, povezanosti, podrazumijeva procjenu učenika njihovih prijateljskih odnosa u razredu.

Kvalitativni dio istraživanja temeljio se na transkriptu koji je služio u svrhu kategorizacije odgovora učenika i dobivanja uvida u razvijenost empatije kod istih. Transkript je rađen na temelju dvije snimane radionice u razredu. Također u kvalitativnom dijelu prikazan je učinak psihoedukativnih radionica i reakcije učenika.

6.3. Ispitanici

Istraživanje je provedeno u jednoj osnovnoj školi u Zagrebu tijekom ožujka i travnja 2020. godine, u svrhu izrade diplomskog rada. U istraživanju je sudjelovalo 26 učenika drugog razreda; od kojih je 11 djevojčica i 15 dječaka. U dogovoru s pedagoginjom škole, odabran je razred u kojem se uvidjela potreba za provođenjem radionica i samog istraživanja, radi razvoja tolerancije među djecom i poboljšanja razrednog ozračja. Uz suglasnost roditelja, radionice su provedene u školi uz pratnju učiteljice. Također, učenicima je osigurana potpuna anonimnost i dobrovoljnost sudjelovanja u istraživanju. Zadnja, peta radionica modificirana je zbog nastale situacije (COVID pandemije) te su roditelji, prema uputama i prethodno osmišljenoj Powerpoint prezentaciji, pripomogli u odradi zadataka.

6.4. Postupak

Na početku programa radionica pomoću upitnika papir - olovka provedeno je inicijalno ispitivanje razrednog ozračja. Istim upitnikom se ponovno ispitivalo ozračje nakon provedenih radionica no s obzirom na situaciju, u on line okruženju.

Radionice su osmišljene u duhu *Odgoja za razvoj*, autora Miljević-Ridički, Maleš, Rijavec (1999), ali uz preinake. Radionice, kao i odgoj za razvoj, imaju cilj razvijati stavove i vrijednosti u duhu mira, tolerancije i socijalne pravde. Isto kao i obogatiti učenike novim iskustvom, znanjima i vještinama, koje ih mogu potaknuti da promijene svoje živote i živote ljudi oko njih. Početna ideja vodila se prema pet temeljnih cjelina priručnika: međuovisnost, poznavanje drugih i poštivanje različitosti, socijalna pravda, sukobi i njihovo razrješavanje, promjena i budućnost. Radionice su se prilagodile uzrastu učenika koji su sudjelovali te su radionice također sačinjavale ciklus od pet susreta, od kojih je svaka radionica imala određeni cilj. Svaki susret započeo je igrom, nakon koje su uslijedile metode i aktivnosti kojima se poticao specifičan cilj svake radionice:

- Shvaćanje vlastitih i tuđih emocija,
- Shvaćanje i prihvaćanje različitosti,
- Razvoj empatije i shvaćanje prava djeteta,
- Poticanje suradnje i zajedništva,
- Razvoj samopoštovanja i stvaranje pozitivne slike o sebi.

Prva i treća radionica je snimana audio zapisom u svrhu kvalitativnog dijela istraživanja, a zadnja, peta radionica odrađena je u domovima učenika uz prisustvo roditelja.

6.5. Rezultati i rasprava

Kvantitativni dio istraživanja

Problem ovog istraživanja bio je utvrditi postoje li razlike u procjenama dimenzija razrednog ozračja prije i nakon radionica. Analiza podataka odrađena je t testom te su prvotno prikazani rezultati prvog mjerenja, odnosno prvog upitnika, a zatim drugog mjerenja. U tablici je prikazana aritmetička sredina, standardna devijacija, vrijednost t omjera te vrijednost koeficijenta pouzdanosti.

Učenici su u upitniku procjenjivali koliko određena tvrdnja vrijedi za njihov razred, tako su rezultati prvog mjerenja pokazali kako se 88% učenika složilo da su neki učenici u njihovom razredu zločesti te kako se neki učenici osjećaju loše kada dobiju manju ocjenu nego drugi, što je reklo 92% učenika. Ali isto tako, njih 73% reklo je kako je u njihovom razredu zabavno. S druge strane, 81% učenika se nije složilo s tvrdnjom da u njihovom razredu samo pametni učenici mogu dobiti dobre ocjene. Ono oko čega su najviše bili neodlučni je oko međusobnih odnosa u razredu, čak 54% učenika nije moglo odrediti jesu li učenici u razredu blisku prijatelji ili nisu, odnosno, zaokružili su *niti se slažem, niti se ne slažem*. Prema prosječnim procjenama može se reći da su u ispitanom razrednom ozračju najmanje prisutne poteškoće, uglavnom i gotovo jednako prisutno zadovoljstvo, povezanost i napetost, a najviše je prisutno natjecanje.

Rezultati u tablici 2. prikazuju rezultate prvog mjerenja i drugog mjerenja nakon radionica, dobiveni rezultati pokazuju da je prosječna zastupljenost poželjnih komponenti razrednog ozračja poput zadovoljstva, povezanosti i ukupnog razrednog ozračja nešto viša, a nepoželjnih komponenti poput poteškoća i napetosti nešto niža nakon provedbe radionica. Razina natjecanja je ostala ista. Iako se vidi pomak poželjnih dimenzija razrednog ozračja, rezultati t testa pokazuju kako ne postoji statistički značajna promjena u zadovoljstvu, povezanosti, natjecanju, poteškoća, napetosti i u ukupnom razrednom ozračju, nakon provedenih radionica te hipoteza nije potvrđena.

Tablica 2. Procjene razrednog ozračja prije i nakon radionica

			1. MJERENJE		2. MJERENJE			
	Min	max	M	SD	M	SD	t (25)	p
ZADOVOLJSTVO	0.00	2.00	1.16	0.52	1.34	0.59	-1.75	.093
POVEZANOST	.20	2.00	1.12	0.55	1.28	0.61	-1.69	.104
NATJECANJE	.40	2.00	1.54	0.43	1.52	0.53	0.18	.862
POTEŠKOĆE	0.00	1.60	0.50	0.38	0.38	0.38	1.39	.177
NAPETOST	0.00	2.00	1.12	0.47	1.03	0.51	1.02	.316
RAZREDNO OZRAČJE	.28	1.44	0.92	0.28	1.01	0.39	-1.73	.097

Kvalitativni dio istraživanja

Nakon provedenog kvantitativnog dijela istraživanja i ispitivanja razrednog ozračja, valja promotriti kvalitativni dio i dobiti uvid u empatiju učenika koji su sudjelovali u istraživanju. Na prvoj i trećoj radionici posebice se pridavala pažnja osjećajima i empatiji učenika. Na radionicama je prisustvovalo 24 učenika.

Na prvoj radionici učenici su u formaciji kruga u učionici, zatvorenih očiju, slušali priču o ružnom pačetu te nakon toga razgovarali o svojim osjećajima i osjećajima ružnog pačeta. Na ovoj radionici, dobio se uvid u razumijevanje vlastitih i tuđih emocija učenika. Koristila se književnost kao izvor razvoja emocionalne inteligencije jer kako navode Salovey i Sluyter (1999), čitajući razne knjige, osobe se povezuju i analiziraju likove, osjećaje i događaje u pročitanoj tekstu te pritom razvijaju empatiju.

U tablici 3. kategorizirani su odgovori učenika prema zaključku jesu li ili nisu prepoznali osjećaje glavnog lika. Prikazani odgovori pokazuju kako su čak 23 učenika prepoznali osjećaj tuge, manje vrijednosti i usamljenosti kod glavnog lika.

Tablica 3. Shvaćanje tuđih osjećaja na temelju pročitano­g teksta *Ružno pače*

KATEGORIJA	FREKVENCIJA
Prepoznavanje osjećaja glavnog lika	23
Osjećaj tuge	18
Osjećaj manje vrijednosti	4
Osjećaj usamljenosti	1
Neprepoznavanje osjećaja glavnog lika	1
Izbjegavanje osjećaja	1

Na prvo pitanje *Kako se ružno pače osjećalo?*, učenici su odgovarali kako se ono osjećalo „tužno“, „jadno“, „bezvrijedno“ i „usamljeno“. Uslijedilo je podpitanje *Kako se osjećao kada ga nisu prihvaćali i morao je otići od svih?*, gotovo svu odgovaraju kako se ružno pače osjećalo „ljutito“, „nesretno“, „žalosno“ i „nevoljeno“.

Iz navedenih odgovora je vidljivo kako je kod većine učenika prisutna sposobnost shvaćanja tuđih osjećaja te su u razgovoru jasno pridavali značenje i razumijevanje tim osjećajima.

Nakon shvaćanja tuđih osjećaja, valja promotriti kakvi su osjećaji učenika s obzirom na pročitani tekst i osjećaje glavnog lika. U slijedećoj tablici kategorizirani su odgovori učenika prema zaključku da su shvatili vlastite osjećaje s obzirom na pročitano priču i osjećaje ružnog pačeta. Njih 17 je čak izrazilo empatiju u tom slučaju, dok 7 učenika nisu mogli objasniti svoje osjećaje, bili su nezainteresirani ili jednostavno nisu izrazili suosjećanje prema glavnom liku.

Tablica 4. Shvaćanje vlastitih osjećaja u odnosu na pročitani tekst *Ružno pače*

KATEGORIJA	FREKVENCIJA
Prepoznavanje vlastitih osjećaja u odnosu na pročitano priču	17
Osjećaj tuge	11
Osjećaj zabrinutosti	3
Osjećaj zbunjenosti	2
Znatiželja	1
Ne prepoznavanje vlastitih osjećaja u odnosu na pročitano priču	3
Nedefinirani osjećaji	3
Bez osjećaja	1
Osobni interes	3

Učenici su govorili kako su se osjećali „tužno“, „zabrinuto“, „zbunjeno“ i da im je bilo žao ružnog pačeta. Neki nisu znali kako su se osjećali ili nisu mogli objasniti svoj osjećaj u odnosu na pročitano priču te su odgovarali na pitanje „ne znam“. Isto tako, troje učenika je stavilo svoj osobni interes ispred osjećaja vezanim uz pročitano priču te reklo kako su oni sretni i dobro se osjećaju jer njima je tada bio „super dan“. Također, jedan učenik je naveo kako nema osjećaja o pročitanoj priči i glavnom liku.

Nastavio se razgovor u kojem su učenici iznosili kako bi se ponašali da su oni ružno pače u ovoj priči i mogle su se uočiti razlike u razmišljanjima. Neki učenici su išli u smjeru kako bi oni promijenili samoga sebe kako bi se prilagodili tom društvu pa su tako neki od odgovora bili „Obojao bih se u žuto.“, „Ponašala bih se kao pravo pače da se uklopim“, „Promijenila bih se i ponašala kao da nitko nije primijetio da sam drugačija.“.

S druge strane, neki učenici su gledali na situaciju koja se treba promijeniti te su odgovarali „Tražila bih pomoć.“, „Našao bih svog najboljeg prijatelja“, „Hodala bih od kuće dok mi netko ne otvori i pomogne“.

Većina učenika je navela kako je nepravedno i ružno to što se dogodilo ružnom pačetu. S obzirom da je cilj ove radionice bio kroz književni tekst potaknuti i shvatiti vlastite i tuđe osjećaje, dobio se uvid kako većina učenika ima sposobnost razumijevanja vlastitih i emocionalnih stanja drugih gdje se također u odgovorima prožimaju elementi empatije i suosjećanja prema drugima. Također, učenici su se osjećali slobodno razgovarati o osjećajima i stanjima drugih u razredu jer, kako kažu, oni su se osjećali u formaciji kruga potaknuto jer je to za njih bio „krug istine“.

Treća radionica sastojala se od nekoliko prikazanih videa i razgovora o *Konvenciji o pravima djeteta* te kako uz sva ta prava, polazi i odgovornost. Na pitanje kako su se osjećali učenici za vrijeme videa koji je prikazivao život djece u Africi, njih 23 je izrazilo empatiju prema toj djeci, dok je jedan učenik izbjegavao izražavanje svojih osjećaja. U tablici su prikazani kategorizirani odgovori učenika.

Tablica 5. Shvaćanje vlastitih osjećaja u odnosu na odgledani video o djeci iz Afrike

KATEGORIJA	FREKVENCIJA
Poimanje vlastitih osjećaja	23
Osjećaj tuge	21
Osjećaj sreće	2
Nepoimanje vlastitih osjećaja	1
Izbjegavanje osjećaja	1

Većina učenika reklo je kako su se osjećali tužno jer su siromašni, jedu lošu hranu, nemaju puno novaca i odjeće, čak su neki opisivali kako su se zamišljali da su na njihovom mjestu, „Jer im je težak život, a mi možemo birati.“. Ipak neki su napisali da su osjećali sreću jer su i oni, bez obzira na to što nemaju najbolji život, sretni i jer im je netko došao pomoći.

Dakle, uočljivo je kako je razvijena empatija kod učenika i shvaćaju u kakvoj situaciji se nalaze ta djeca s kojim nisu konkretno u dodiru, osim jednog učenika koji je izbjegavao odgovor na prvoj i na ovoj radionici.

Na postavljeno pitanje bi li pomogli ovoj djeci i ako je odgovor pozitivan, učenici su odgovarali na koji bi im način oni pomogli. Iz njihovih odgovora, u tablici 6. kategorizirana su ponašanja učenika te većina upućuju na prosocijalno ponašanje koje podrazumijeva dobročinstvo i pomaganje drugima.

Tablica 6. Mogući oblici ponašanja nakon odgledanog videa o djeci iz Afrike

KATEGORIJA	FREKVENCIJA
Prosocijalno ponašanje	23
Materijalno pomaganje	20
Altruizam	3
Izbjegavanje odgovora	1

Učenici su uglavnom pisali materijalne stvari, kako bi im darovali sve svoje što imaju, donijeli bi im hranu, odjeću, više novaca i slično. „Donio bih im 300000 slatkiša.“, „Pomogla bih da im dam vodu, hranu, odjeću.“.

S druge strane, neki odgovori bili su usmjereni na konkretno pomaganje, bez ičeg materijalnog, tako im neki učenici žele „...pospremiti učionicu i prat' im prašinu.“, „Pomogao

bi da im donesem knjige da nauče čitati.“, „Pomogla bi na način da se igram s njima“ ili primjerice, žele im pomoći izgraditi kvalitetniji dom.

Ovo su samo neki od odgovora koje su učenici dali. Neki su učenici kasnije čak crtali kako bi pomogli tog djeci. Crteži prikazuju djecu kako pružaju igračke, vodu, hranu djeci iz Afrike ili im pomažu u nekim aktivnostima i zajedno se igraju.

Iz odgovora učenika, vidljivo je kako uočavaju različitost življenja djece u Africi i njih samih te kako su potaknuti videom o istoj djeci, spremni na konkretan čin pomoći koji je proizašao iz empatije prema toj djeci.

Zadnju radionicu učenici su odrađivali u svome domu te su između ostalog dobili zadatak da napišu kako su im se svidjele radionice te što su novog naučili o sebi i drugima na tim radionicama.

Većina učenika je napisalo kako su im se svidjele radionice jer su bile zanimljive, poučne, ali i zabavne. Neki su napisali kako im je bilo lijepo te da im se svidjelo kako su u nekim aktivnostima morali zajedničkim snagama i pomažući jedni drugima, dolaziti do određenog cilja u okviru suradnje.

Na pitanje što su novoga naučili o sebi i drugima na ovim radionicama, neki od učenika davali su zanimljive odgovore, tako su pokazali kako su iz svake radionice naučili ponešto.

Primjerice, neki su shvatili kako je samopoštovanje vrlo važno: „Uvijek budi svoj.“, „O sebi sam naučio da se ne trebam ljutiti ako ne odgovorim točno, a o drugima da je svatko poseban na svoj način.“, „Naučila sam da je u redu tražiti tuđu pomoć i da razgovorom možemo sve riješiti.“.

Također, jedan dio učenika je naučio nešto novo o odnosima prema drugima: „Trebamo biti dobri jedni prema drugima.“, „Naučio sam da makar su djeca drugačija ona su posebna na svoj način i to je dobro i da se sa svima treba igrati.“, „Naučio sam s ljudima dijeliti stvari.“, „Svi su drugačiji i da svi možemo biti prijatelji.“, „Treba paziti na druge učenike.“, „O sebi sam naučila da nekima treba dati priliku.“, „Na radionicama sam naučila da trebamo prihvaćati jedni druge.“.

Ono izuzetno važno, na čemu su se uglavnom temeljile radionice, neki učenici su naučili kako je važno uočavati i poštovati različitost među njima: „Naučio sam da smo svi različiti i da nije važno kako izgledaš nego kakav si iznutra.“, „Naučila sam da smo svi različiti, ali da imamo ista prava.“, „Naučila sam da smo svi drugačiji i da smo svi posebni.“, „Naučio sam da su svi jednako važni, naučio sam o sebi da moram biti dobar.“, ,

„Naučio sam da smo svi različiti, ali jednako vrijedni.“.

Cilj kvalitativnog dijela istraživanja bio je dobiti uvid u empatiju učenika. Nakon provedenih radionica, većina učenika je pokazalo kako imaju razvijeno suosjećanje prema drugima te shvaćaju vlastite i tuđe osjećaje. Također, na radionicama su, između ostalog, naučili razne zanimljive igre, ali ono najbitnije, izvukli su poruku koju su sve ove radionice nosile. Naučili su i shvatili kako smo svi različiti i da jednako vrijedimo, bez obzira što je netko drugačiji od nas, treba ga poštovati i živjeti u skladnom zajedništvu gdje si svi međusobno jednako pomažu i surađuju kako bi bili sretni i zadovoljni. Neki učenici su shvatili kolika je važnost biti dobar prema drugima i kako nekima treba dati još jednu priliku. Važno je stvarati pozitivnu sliku o sebi i razvijati samopoštovanje, kako bi mogli poštovati i druge ljude, koji su različiti od nas samih.

Dobivenim uvidom u empatiju učenika, može se reći kako je kod većine učenika ona razvijena te za njihov uzrast, vrlo dobro razumiju osjećaja ljudi koji nisu u njihovoj blizini, odnosno razvijena im je apstraktna empatija, koju Shapiro (2007) navodi da se razvija nakon desete godine, a u ovom slučaju, ispitanici su učenici drugog razreda osnovne škole te su uzrasta između osam i devet godina.

7. ZAKLJUČAK

Kvantitativno istraživanje pokazalo je kako ne postoji statistički značajna promjena u zadovoljstvu, povezanosti, natjecanju, poteškoćama, napetosti i u ukupnom razrednom ozračju, nakon provedenih radionica. Ipak, vidi se pomak u dimenzijama zadovoljstva, povezanosti i ukupnom razrednom ozračju, a sniženje stupnja u dimenzijama natjecanja, poteškoća i napetosti, što ukazuje na to da postoji mogućnost kako bi efekt psihoedukativnih radionica mogao biti veći ukoliko bi se one organizirane u više susreta te intenzivnije i u kraćem periodu. Prilično ograničenje ovog istraživanja je novonastala pandemija zbog kojeg se nastava, a tako i dio istraživanja prenio u učenje na daljinu što je za razredno ozračje bitan ograničavajući čimbenik.

U kvalitativnom dijelu istraživanja, odgovori učenika upućuju na razvijenost empatije te da shvaćaju vlastite i tuđe osjećaje, ali također pokazuju i spremnost na konkretnu pomoć osobama kojima je to potrebno što ukazuje na prosocijalno ponašanje, koje je proizašlo iz spobnosti empatije.

Bitno je shvatiti kako je učitelj važan čimbenik u razredu jer ima veliki utjecaj na učenike, on pristupa radu u cjelosti, sa svim svojim kompetencijama i znanjima. Na njemu je hoće li stvoriti razredno ozračje u kojem će se svaki učenik osjećati važno i posebno, hoće li poticati i inspirirati djecu na kreativnost i razvijati mišljenja učenika te iz njih dobiti ono najbolje i najljepše.

Ovakav pristup i radionice koje potiču razvoj i odgoj svakog djeteta, važne su za odrastanje pojedinaca, jer svatko će se jednog dana u životu pronaći u situaciji gdje je žrtva predrasude ili će sam u nekom trenutku osuditi drugoga. Važno je shvatiti kako smo svi različiti, i kako je ta različitost posebna i jednako vrijedi kao i svaka druga.

8. LITERATURA

1. Ajduković, M., Pečnik, N. (1994). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alinea.
2. Anđić, D., Pejić Papak, P. i Vidulin-Orbanić, S. (2010). *Stavovi studenata i učitelja o razrednom ozračju kao prediktoru kvalitete nastave u osnovnoj školi*. *Pedagogijska istraživanja*, 7 (1), 67-83.
3. Aronson, E., Wilson, T. D. i Akert, R. M. (2005). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Naklada Mate.
4. Avci, S., Yuksel, A., Soyer, M. i Balikcioglu, S. (2009). *The Cognitive and Affective Changes Caused by the Differentiated Classroom Environment Designed for the Subject of Poetry*. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9 (3), 1069-1084.
5. Biblija, Novi zavjet
6. Bošnjak, B. (1997). *Drugo lice škole*. Istraživanje razredno-nastavnog ozračja. Zagreb: Alinea.
7. Brajša – Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj, emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Bucholz, J.L. i Scheffler, J.L. (2009). *Creating a Warm and Inclusive Classroom Environment: Planning for All Children to Feel Welcome*. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2 (4).
9. Cherry, K. (2018). *5 competents of emotional intelligence*. Preuzeto 18.5.2020.: <https://www.verywellmind.com/components-of-emotional-intelligence-2795438>
10. Cipek, S. (1996). Značaj pedagoške klime u razrednom odjelu – uloga razrednika u njezinom stvaranju. U H. Vrgoč (Ur.), *Pedagogija i hrvatsko školstvo* (str. 203-207).
11. Čačić-Kumpes, J. (1996). *Obrazovanje i tolerancija*. *Društvena istraživanja*, 2(22), 307-319.
12. Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
13. Evertson, C. M. i Weinstein, C. S. (2006). *Classroom Management as a Field of Inquiry*. U: Evertson, C. M., Weinstein, C. S. (ur.). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice and Contemporary Issues* (str. 3-16). London: Lawrence Erlbaum Associates.
14. Fisher, D. L. i Fraser, B. J. (1981). *Validity and Use of the My Class Inventory*. *Science Education*, 65 (2), 145-156.

15. Galić, M. (2013). *Diskriminacija u školskim klupama – kako se boriti protiv nje*. Preuzeto 2.5.2020.: <http://www.istrazime.com/skolska-psihologija/diskriminacija-u-skolskim-klupama-kako-se-boriti-protiv-nje/>
16. Gokhale, A. (1995). *Collaborative Learning Enhances Critical Thinking*. Journal of Technology Education, 7(1), 22-30.
17. Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
18. Ibišević-Muminović, J. i Pijaca, E. (2009). *Možemo to riješiti: Medijacijom prema kulturi demokratske komunikacije i rješavanja sukoba*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
19. Janković, J. (2002). *Sukob ili suradnja*. Zagreb: Alinea.
20. Javorina, T., Sedlar, E. E., Horvat, M., Hoffmann, D. (2017). *Ljudska prava za ravnopravno i solidarno društvo!* Edukatalog. Good inicijativa 2017.
21. Jurić, V. (1992) *Zadovoljstvo učenika nastavom - školom*. U: Ličina, B. i dr. (ur.). *Prema slobodnoj školi*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskoga fakulteta.
22. Kajiš, V. i Medić, M. (2001). *Slagalica, Priručnik za mlade voditelje*. Zagreb: Suncokret – Centar za humanitarni rad.
23. Krizmanić, M. (2009). *Život s različitima*. Zagreb: Profil.
24. Krizmanić, M. i Kolesarić, V. (2005). *Tolerancija u svakidašnjem životu*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
25. Laniado, N. (2009). *Ja se volim igrati s drugom djecom*. Rijeka: Studio TIM.
26. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. *Hrvatska enciklopedija*. Preuzeto 14.6.2020.: <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=61629>
27. Maleš, D. i Stričević, I. (2005). *Zlostavljanje među učenicima može se spriječiti*. Zagreb: Udruženje Djeca prva.
28. Miljević-Riđički, R., Maleš, D., Rijavec, M. (1999). *Odgoj za razvoj*. Zagreb: Alinea.
29. Nelsen, J., Lott, L. i Glenn, H. (2000). *Positive discipline in the classroom*. Rocklin, CA: Prima.
30. Pregrad, J. (2010). *Priručnik Program prevencije vršnjačkog nasilja Za sigurno i poticajno okruženje u školama*. Hrvatska: Ured Unicef-a.
31. Petz, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap
32. Rijavec, M. i Miljković, D. (2002). *Kako rješavati konflikte?* Zagreb: Edicija Obelisk.
33. Salovey, P., Sluyter, D. J. (1999). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije*. Zagreb: Educa.

34. Seifert, K., Sutton, R. (2009). *Educational psychology*. Zurich: The Saylor Foundation.
35. Shapiro, L. E. (2007). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
36. Shapiro, D. (2004). *Sukob i komunikacija: Vodič kroz labirint upravljanja sukobom*. Hrvatska: Institut Otvoreno društvo.
37. Skledar, N.(1996). *Tolerancija kao nužni uvjet ljudskog zajedništva i dostojanstva*. Društvena istraživanja, 2(22), 293-306.
38. Takšić, V., Mohorić, T. i Munjas, R. (2006). *Emocionalna inteligencija: Teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom*. Društvena istraživanja, 15, 729-752.
39. Tanasovski, M. (2013). *Mingi – prokletstvo ili blagoslov?* Preuzeto 14.6.2020.: <https://www.kek.hr/mingi-prokletstvo-ili-blagoslov/>
40. Tatalović Vorkapić, S. (2013). *Razvojna psihologija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Rijeka: Učiteljski fakultet.
41. Trimarchi, M. i Papeschi L. (1995). *Od tolerancije do prihvaćanja različitosti*. Društvena istraživanja, 2(22), 321-329.
42. Vrgoč, H. (2012). *Društveno-ekonomski aspekti učiteljstva*. Napredak, 153 (3 - 4), 547 – 560.
43. Vuković, D. i Bošnjaković, J. (2016.) *Empatija, suosjećanje i milosrđe: psihološke i teološke perspektive*. Bogoslovska smotra. 86 (3), 731-756.
44. Zarevski, P., Vizek-Vidović, Rijavec, M., Pavličević-Franić, D., Miljković, D., Vlahović Štetić, V., Prot, F., Matijević, M., Bratko, D. i Ljubin, T. (2000). Izvještaj. Vanjska i unutarnja evaluacija projekta „Aktivna/efikasna škola“. Neobjavljeni izvještaj. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

PRILOZI

Upitnik: Moj razred - razredno ozračje

Kakav je tvoj razred? Pred tobom se nalazi niz tvrdnji. Tvoj zadatak je procijeniti koliko je pojedina tvrdnja točna za tvoj razred.

Primjer:

Većina učenika u mojem razredu su dobri prijatelji. 1 2 3

Ukoliko se potpuno slažeš s ovom tvrdnjom zaokruži **3**, a ukoliko smatraš da većina učenika u tvom razredu nisu dobri prijatelji zaokruži **1**.

Na isti način procijeni točnost svih ostalih tvrdnji. Ne zaboravi, sada procjenjuješ svoj razred!

Tvrdnja:	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se
1. U našem razredu učenici uživaju u razrednim aktivnostima.	1	2	3
2. Neki učenici u razredu su zločesti.	1	2	3
3. Učenicima se sviđa biti u ovom razredu.	1	2	3
4. Neki učenici u našem razredu uvijek žele da bude sve po njihovom.	1	2	3
5. Svi učenici u razredu su moji prijatelji.	1	2	3
6. U našem razredu je zabavno.	1	2	3
7. Učenici se stalno svađaju jedni s drugima.	1	2	3
8. Svi učenici u našem razredu su bliski prijatelji.	1	2	3
9. Svi učenici u ovom razredu vole jedni druge.	1	2	3
10. Mnogo učenika u našem razredu voli se svađati.	1	2	3
11. Učenici se često natječu u tome tko će prvi riješiti zadatak koji je dala učiteljica.	1	2	3
12. Većina učenika žele biti u učenju bolji od drugih.	1	2	3
13. Neki učenici osjećaju se loše (ljuto ili tužno) kad dobiju manju ocjenu nego drugi.	1	2	3
14. Neki učenici uvijek žele napraviti zadatke bolje od drugih.	1	2	3
15. Neki učenici u razredu žele biti prvi u svemu.	1	2	3

16. U našem je razredu gradivo vrlo teško.	1	2	3
17. Većini učenika u našem razredu nije potrebna pomoć u učenju.	1	2	3
18. U našem razredu samo pametni učenici mogu dobiti dobre ocjene.	1	2	3
19. Kontrolni zadaci i testovi u našem razredu su dosta teški.	1	2	3
20. Većina učenika u razredu dobro znaju gradivo.	1	2	3
21. Neki učenici u razredu nisu moji prijatelji.	1	2	3
22. Neki učenici ne osjećaju se sretno u našem razredu.	1	2	3
23. Učenici u razredu vole jedni druge kao prijatelji.	1	2	3
24. Neki učenici ne vole ovaj razred.	1	2	3
25. Učenici u razredu se često svađaju.	1	2	3

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOG RADA

IZJAVA

Ja, dolje potpisana, Ana Pešava, kandidatkinja za magistricu primarnog obrazovanja ovime izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojeg vlastitog rada te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojeg necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava.

Studentica: _____