

Uloga učitelja u poticanju prihvaćanja različitosti među učenicima

Škarec, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:035386>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-20**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Ivana Škarec

**ULOGA UČITELJA U POTICANJU PRIHVAĆANJA
RAZLIČITOSTI MEĐU UČENICIMA**

Diplomski rad

Zagreb, srpanj 2021.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE**

Ivana Škarec

**ULOGA UČITELJA U POTICANJU PRIHVAĆANJA
RAZLIČITOSTI MEĐU UČENICIMA**

Diplomski rad

**Mentor rada:
prof. dr. sc. Dejana Bouillet**

Zagreb, srpanj 2021.

SADRŽAJ

SAŽETAK	1
SUMMARY	2
1. UVOD	3
2. TEORIJSKA OSNOVA.....	4
2.1. Zakonski aspekti prihvaćanja različitosti	4
2.2. Pedagoški aspekti prihvaćanja različitosti.....	12
2.3. Tolerancija i prihvaćanje različitosti u vršnjačkim odnosima.....	19
3. ISTRAŽIVANJE.....	24
3.1. Cilj, zadatci, hipoteze	24
3.2. Metode istraživanja	24
3.2.1 Uzorak istraživanja.....	24
3.2.2. Prikupljanje i analiza podataka.....	26
3.3. Rezultati	28
3.3.1. Drugi razred.....	28
3.3.2. Četvrti razred.....	35
4. ZAKLJUČAK.....	42
LITERATURA	44
PRILOZI	49
Izjava o izvornosti diplomskog rada.....	59

SAŽETAK:

Prihvaćanje različitosti podrazumijeva uvažavanje i poštovanje svakog ljudskog bića te njegovih prava na ravnopravnost i život bez diskriminacije na bilo kojoj osnovi. Odgojno – obrazovna politika Republike Hrvatske promiče odgoj i obrazovanje u skladu s ljudskim pravima i pravima djece te ima za cilj osposobiti učenike za poštivanje različitosti, toleranciju i život u multikulturalnom svijetu. U tome ključnu ulogu imaju odgojno – obrazovni djelatnici, ponajviše učitelji, čiji je zadatak promicati inkluzivnu kulturu u sklopu koje će svaki učenik uživati svoja prava te ostvariti puni razvoj vlastitih potencijala bez obzira na svoje psihofizičke, socijalne ili kulturne specifičnosti te etničke ili druge razlike. Kako bi u tome uspio, važno je da učitelj razvija svoje profesionalne kompetencije te u nastavni proces uključuje metode kojima će razvijati razredno zajedništvo i tolerantno okruženje koji stvaraju put prema prihvaćanju različitosti, odnosno inkluziji svakog učenika neovisno o razlikama. S obzirom na to da obitelj ima najveći utjecaj na oblikovanje djetetovih obrazaca ponašanja, koji uključuju i uvažavanje različitosti, cilj je ovog diplomskog rada ispitati ulogu učitelja u poticanju prihvaćanja različitosti među učenicima. U tu svrhu, provedeno je istraživanje u jednoj osnovnoj školi koje je uključivalo dva razreda. U istraživanju je sudjelovalo 18 učenika drugog razreda i 19 učenika četvrtog razreda. Provedeno je putem pedagoških radionica, a podatci su se prikupljali sociometrijskim testovima. Analizom sociometrijskih testova dobiveni su rezultati koji ukazuju na velike mogućnosti učitelja na prihvaćanje različitosti među učenicima. Također, rezultati istraživanja ukazuju na nezanemarivu ulogu učitelja u razvijanju razredne kohezije.

Ključni pojmovi: prihvaćanje različitosti, tolerancija, vršnjački odnosi, sociometrija, pedagoške radionice

SUMMARY

Understanding and accepting diversity means respecting and honoring every human being and his rights for independence and life without discrimination on every basis. The educational policy of Republic of Croatia encourages education in coherence with human rights and children's rights and its goal is to enable students for respecting diversity, tolerance, and life in a multicultural world. The key role in it has educational workers, teachers the most, whose task is to promote an inclusive culture where every student will savor its rights and accomplish the full growth of its potential no matter the psychophysical, social, or cultural specificity or its ethnical or other difference. To be able to succeed in it, the teacher should develop its professional competencies and include methods in a teaching process that will develop class community and tolerant environment that create a path towards embracing diversity, that is inclusion of every student regardless of its difference. Taken into consideration that the family has the most influence on shaping the child's pattern of behavior, which involves respecting diversity, the goal of this graduate thesis is to examine the role of a teacher in understanding and accepting diversity among students. For this purpose, a survey was conducted in one elementary school which included 2 classes. In the survey participated 18 students of 2nd grade and 19 students of 4th grade. The survey was conducted through pedagogical workshops and the data was collected using sociometric tests. The analysis of sociometric tests gave results that pointed out great opportunities for the teacher in understanding and accepting diversity among students. Also, the results of the survey indicate the significant role of the teacher in the development of the class community.

Keywords: understanding and respecting diversity, tolerance, peer relationships, sociometry, pedagogical workshops

1. UVOD

Svako razvijeno i civilizirano društvo svjesno je bogatstva koje donose različitosti među ljudima te ih cijeni i tolerira. Uvažavanje različitosti odnosi se na poštovanje i prihvaćanje drugih, neovisno o njihovim specifičnostima. Društvo koje ima za cilj poticati uvažavajući, prihvaćajući sustav vrijednosti među svojim građanima počeo će ih razvijati od najranije životne dobi djece.

Jedno od osnovnih obilježja razreda 21. stoljeća jest heterogenost. U jednom se razredu često nalaze učenici različitog nacionalnog podrijetla ili vjere. Također, bogatstvo različitosti u učionici čine učenici različitih interesa i sposobnosti. Zadatak je učitelja njegovati raznolikosti među svojim učenicima te poticati i razvijati poštovanje drugoga.

Istraživanja su pokazala da učenici u raznolikim zajednicama ostvaruju niz obrazovnih benefita (Smith, Schonfeld, 2000). Poučavanje učenika o vrijednostima međusobnih različitosti te susretanje i upoznavanje s raznim kulturnim i društvenim skupinama ih priprema da jednog dana postanu odgovorni i tolerantni građani u svojim zajednicama.

Jasno je da najveću ulogu u odgoju djeteta imaju njegovi roditelji ili skrbnici te se temelji uključujućeg i isključujućeg ponašanja grade u obiteljskom domu. Ipak, neupitna je važnost i utjecaj učitelja u procesu odgoja djeteta te razvijanju razrednog zajedništva.

Tijekom studiranja, veliki dio vremena provela sam u neposrednom radu s djecom putem metodičkih vježbi, stručno-pedagoške prakse, volontiranja u ljetnom kampu Hrvatskog Crvenog križa te studentskog posla u rođendaonici gdje sam i uvidjela problem neprihvatanja različitosti među djecom, što me motiviralo da svoj diplomski rad posvetim ovoj temi i tako je dodatno istražim. Odlučila sam provesti istraživanje s ciljem utvrđivanja važnosti uloge učitelja u poticanju prihvaćanja različitosti među učenicima. Istraživanje je provedeno u drugom i četvrtom razredu osnovne škole putem evaluacije doprinosa pedagoških radionica prihvaćanju različitosti među učenicima. U radionicama je sudjelovalo 18 učenika drugog razreda i 19 učenika četvrtog razreda jedne osnovne škole.

Rad se sastoji od dva dijela, teorijskog dijela i istraživanja. U teorijskom se dijelu opisuju zakonski aspekti, odnosno prava djeteta na jednakost obrazovnih mogućnosti i ravnopravnost, te pedagoški aspekti u kojem je definirana terminologija koja se odnosi na prihvaćanje različitosti među učenicima. Također, prikazana su prijašnja istraživanja u području ove teme te su opisani

uvažavanje različitosti i vršnjački odnosi koji imaju veliki značaj za prihvaćanje različitosti u školskom sustavu. U drugom se dijelu rada opisuju cilj, zadatci i metode korištene prilikom provedbe istraživanja, način prikupljanja i obrađivanja podataka te rezultati. U zaključnom dijelu se povezuju teorijski i istraživački dio te se naglašavaju najvažnije pouke ovoga rada.

2. TEORIJSKA OSNOVA

2.1. Zakonski aspekti prihvaćanja različitosti

Pravo na ravnopravnost univerzalno je ljudsko pravo zajamčeno nizom međunarodnih dokumenata. Članak 1. *Opće deklaracije o ljudskim pravima (1948)* jamči slobodu i jednakost u dostojanstvu i pravima, koja svim ljudskim bićima pripadaju rođenjem. Također, Deklaracijom se jamči ravnopravnost „bez razlike bilo koje vrste, kao što je rasa, boja kože, spol, jezik, vjeroispovijed, političko ili drugo mišljenje, nacionalno ili društveno podrijetlo, imovina, rođenje ili drugi status.“ (članak 2. *Opća deklaracija o ljudskim pravima, 1948.*)

Uzimajući u obzir *Opću deklaraciju o ljudskim pravima (1948)*, članice Vijeća Europe, 1950. godine potpisuju *Europsku konvenciju za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950)*. Članak 14. konvencije navodi da su sva prava i slobode osigurana svakoj osobi te je diskriminacija zabranjena na bilo kojoj osnovi, kao što je spol, rasa, boja kože, jezik, vjeroispovijed, političko ili drugo mišljenje, nacionalno ili društveno podrijetlo, pripadnost nacionalnoj manjini, imovina, rođenje ili druga okolnost.

Kao i svim ljudskim bićima, svakome djetetu pripada neotuđivo pravo na temeljne slobode, uz sva druga prava. No, obzirom na dječju psihičku i fizičku nezrelost važno je posebno isticati prava djeteta. Prava djece određena su *Konvencijom Ujedinjenih naroda o pravima djeteta*, koja je usvojena na 44. zasjedanju Opće skupštine Ujedinjenih naroda 20. studenog 1989. godine. Republika Hrvatska, kao stranka Konvencije, preuzela je obvezu poštivati popis obveza i prava koje države moraju ispunjavati i poštivati spram djeteta.

Konvencija o pravima djeteta (1989) navodi široku podjelu vrsta prava koja djetetu pripadaju pa tako razlikujemo:

- prava preživljavanja - odnose se na osiguravanje djetetovih temeljnih potreba za njegovu egzistenciju; pravo na život, pravo na odgovarajući životni standard, pravo na prehranu, pravo na smještaj, pravo na zdravstvenu pomoć
- razvojna prava - uključuju osiguravanje djetetu najboljeg mogućeg razvoja; pravo na obrazovanje, pravo na igru, pravo na slobodno vrijeme, pravo na kulturne aktivnosti, pravo na informacije, pravo na slobodu misli i izražavanja
- zaštitna prava – odnose se na djecu koja odrastaju u rizičnim okolnostima te djetetu osiguravaju zaštitu; prava na zaštitu od zlouporabe, zapostavljanja i izrabljivanja, prava na zabranu dječjeg rada, zaštitu od droga, alkohola, duhana, na zaštitu djece izbjeglica, djece u oružanim sukobima, djece u zatvorima
- prava sudjelovanja – odnose se na osiguravanje aktivnog sudjelovanja djece u društvenom životu zajednice u kojem rastu, pravo na slobodno izražavanje svojih misli i pravo na udruživanje

Pravo svakog djeteta je odrastanje i djetinjstvo u duhu ravnopravnosti i nediskriminacije u svakom segmentu društva, a članci Konvencije o pravima djeteta (1989) koji definiraju ta prava su sljedeći;

- članak 2. obvezuje države stranke poštivati i osigurati svakom djetetu prava navedena u Konvenciji bez ikakve diskriminacije prema djetetu glede njegove rase, boje kože, spola, jezika, vjere, političkog ili drugog uvjerenja, nacionalnoga, etničkoga ili socijalnog podrijetla, imovine, teškoća u razvoju, obiteljskog podrijetla ili kakve druge okolnosti, a država stranka dužna je poduzeti sve potrebne mjere za zaštitu djeteta od svih oblika diskriminacije
- člankom 8. države stranke obvezuju se jamčiti djetetu pravo na očuvanje svog identiteta, uključujući nacionalnost, ime i obiteljske odnose priznate zakonom
- članak 23. državama strankama nalaže da svakom djetetu s teškoćama u duševnom ili tjelesnom razvoju osiguraju ispunjen i pristojan život u uvjetima u kojima se potiče jačanje njegovih vlastitih snaga te aktivno sudjelovanje u zajednici
- članak 28. navodi da „svako dijete ima pravo na obrazovanje koje treba usmjeriti prema: punom razvoju djetetove osobnosti, nadarenosti, duševnih i tjelesnih sposobnosti, promicanju poštivanja ljudskih prava i temeljnih sloboda, poticanju poštivanja djetetovih

roditelja, njegova kulturnog identiteta, jezika i vrijednota, nacionalnih vrijednota zemlje u kojoj dijete živi i zemlje iz koje potječe te poštivanje civilizacija koje se od njega razlikuju, pripremi djeteta za odgovoran život u slobodnoj zajednici u duhu razumijevanja, mira, snošljivosti, ravnopravnosti spolova i prijateljstva među svim narodima, etničkim, nacionalnim i vjerskim grupama.“

Sva prava opisana u Konvenciji Ujedinjenih naroda o pravima djeteta (1989) temelje se na četiri opća načela:

- načelo nediskriminacije nalaže da djeca ne smiju trpjeti diskriminaciju bez obzira na njihovu rasu, boju kože, spol, jezik, vjeru, nacionalno ili društveno podrijetlo, teškoće u razvoju i dr.
- svako dijete ima pravo na razvoj u svim aspektima, što uključuje tjelesni, emotivni, psihosocijalni, kognitivni, društveni i kulturni aspekt
- prilikom donošenja svih odluka koji se tiču djeteta, uvijek i bez iznimke, najvažnija mora biti dobrobit djeteta
- djeci se mora omogućiti aktivno sudjelovanje u rješavanju svih pitanja koja utječu na njihov život te im osigurati slobodu izražavanja mišljenja.

Svi građani države, odrasli i djeca moraju poznavati, poštivati i štititi prava djeteta. Ipak, bezuvjetno ih moraju znati i poštivati oni koji žive i rade s djecom, koji su svakodnevno u kontaktu s njima i oni koji kreiraju okruženje u kojem dijete odrasta i ostvaruje se kao osoba (Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima djeteta, 1989), što se osobito odnosi na roditelje, odgojitelje i učitelje, ali i sve druge odgojno-obrazovne djelatnike, zdravstvene djelatnike i ostale čija se zanimanja temelje na radu s djecom.

Također, Republika Hrvatska je potpisnica *Konvencije o pravima osoba s invaliditetom* (2006) koja definira osobe s invaliditetom kao „osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima”. (članak 1., Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2006). Članak 2. iste Konvencije (2006) definira diskriminaciju na osnovi invaliditeta kao “svako razlikovanje, isključivanje ili ograničavanje na osnovi invaliditeta koje ima svrhu ili učinak sprečavanja ili poništavanja priznavanja, uživanja ili korištenja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na političkom,

ekonomskom, socijalnom, kulturnom, društvenom i svakom drugom području, na ravnopravnoj osnovi s drugima“.

Opća načela Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (2006) su:

- poštivanje urođenog dostojanstva, osobne autonomije (uključujući slobodu osobnog izbora i neovisnost osoba)
- nediskriminacija
- puno i učinkovito sudjelovanje i uključivanje u društvo
- poštivanje razlika i prihvaćanje osoba s invaliditetom kao dijela ljudske raznolikosti i čovječnosti
- jednakost mogućnosti
- pristupačnost
- jednakopravnost muškaraca i žena
- poštivanje razvojnih sposobnosti djece s teškoćama u razvoju i poštivanje prava djece s teškoćama u razvoju na očuvanje vlastitog identiteta.

Nadalje, Konvencijom (2006) se nalaže pokretanje i provođenje djelotvornih kampanja podizanja svijesti javnosti s ciljem senzibiliziranja građana za prava osoba s invaliditetom, promicanja prihvaćanja vještina, stvarnih vrijednosti i sposobnosti osoba s invaliditetom i njihovog doprinosa tržištu rada.

Istaknuti članci Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (2006) su:

- člankom 5., države stranke prihvaćaju jednakost svih osoba pred zakonom, jednaku zaštitu i jednaku korist, bez diskriminacije. Isto tako, države stranke dužne su zabraniti bilo kakvu diskriminaciju na temelju invaliditeta i njihova je dužnost jamčiti osobama s invaliditetom jednaku te djelotvornu zaštitu od diskriminacije po svim osnovama
- člankom 7., država je obvezna osigurati sve potrebne mjere kako bi djeca s teškoćama u razvoju uživala sva ljudska prava i temeljne slobode ravnopravno s drugom djecom, a u svim aktivnostima koje se odnose na djecu s teškoćama u razvoju, značaj mora prvenstveno biti pridan najboljima interesima djeteta

- člankom 8., ističe se važnost njegovanja stava o poštivanju prava osoba s invaliditetom na svim stupnjevima obrazovnog sustava
- člankom 24., propisan je odgovarajući načini uređivanja sustava obrazovanja koji promiče inkluziju i osobni razvoj osoba s invaliditetom

Države članice dužne su osigurati obrazovni sustav usmjeren na: razvoj ljudskog potencijala i osjećaja dostojanstva i vlastite vrijednosti, poštivanja ljudskih prava, temeljnih sloboda te ljudske raznolikosti, razvoj osobnosti te mentalnih i tjelesnih sposobnosti osoba s invaliditetom. (članak 4., Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2006). U članku 4. Konvencije navedene su obveze koja država treba ostvariti pri ostvarenju prava na obrazovanje svake osobe s invaliditetom:

- da osobe s invaliditetom i djeca s teškoćama u razvoju ne budu isključeni iz obrazovnog sustava na osnovi svojeg invaliditeta ili teškoća u razvoju
- da osobe s invaliditetom imaju pristup besplatnom, kvalitetnom i inkluzivnom osnovnom i srednjem obrazovanju
- adekvatnu prilagodbu individualnim potrebama
- osobama s invaliditetom potrebnu pomoć u sklopu općeg obrazovnog sustava s ciljem olakšavanja njihovog obrazovanja
- osiguravanje učinkovitih individualiziranih mjera potpore u zajednicama koje u najvećoj mjeri doprinose akademskom i socijalnom razvoju

Vodeći se najvišim vrednotama Ustava Republike Hrvatske (1990) kao što su jednakost, nacionalna ravnopravnost, ravnopravnost spolova i socijalna pravda, između ostaloga, osobama s invaliditetom osiguran je i pristup općem tercijarnom obrazovanju, stručnom usavršavanju te obrazovanju odraslih lišeno bilo kakve diskriminacije, na ravnopravnoj osnovi s ostalima (članak 24., Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2006).

U Republici Hrvatskoj zabrana diskriminacije na osnovi rase, boje kože, spola, jezika, vjere, političkog ili drugog uvjerenja, nacionalnog ili socijalnog podrijetla, imovine, rođenja, naobrazbe, društvenog položaja ili drugih osobina uređena je *Ustavom Republike Hrvatske (1990)* i *Zakonom o suzbijanju diskriminacije (2008)*. Taj je zakon donesen zbog usklađivanja obveza s

europskim standardima ljudskih prava i suzbijanja diskriminacije te kako bi se suzbijanju problema svake vrste diskriminacije posvetila potrebna pažnja. Istim je zabranjena diskriminacija na osnovi „rasne ili etničke pripadnosti, boje kože, spola, jezika, vjere, političkog ili drugog uvjerenja, nacionalnog ili socijalnog podrijetla, imovnog stanja, članstva u sindikatu, obrazovanja, društvenog položaja, bračnog ili obiteljskog statusa, dobi, zdravstvenog stanja, invaliditeta, genetskog nasljeđa, rodnog identiteta, izražavanja ili spolne orijentacije“ (članak 1., Zakon o suzbijanju diskriminacije, 2008). U istoimenom Zakonu (2008) je definirana diskriminacija kao stavljanje bilo koje osobe u nepovoljni položaj na osnovi neke od gore navedenih karakteristika.

Hrvatski je sabor 2014. godine usvojio *Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije* koja nalaže da je obrazovanje u Republici Hrvatskoj svakome dostupno, pod jednakim uvjetima, u skladu sa sposobnostima. Definirani su neki od sljedećih ciljeva: unaprijediti razvojni potencijal odgojno-obrazovnih ustanova, provesti cjelovitu kurikularnu reformu, izmijeniti strukturu osnovnog obrazovanja, razviti cjelovit sustav podrške učenicima, osigurati optimalne uvjete rada odgojno-obrazovnih ustanova te ustrojiti sustav osiguravanja kvalitete odgoja i obrazovanja. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) predlaže viziju odgoja i obrazovanja u kojoj se u središte procesa stavlja učenika kojemu sustav odgoja i obrazovanja osigurava najbolje moguće uvjete i podršku za uspješno učenje i cjelovit osobni razvoj. Jedan od osnovnih ciljeva vezanih uz izmjenu strukture osnovnog obrazovanja jest stvoriti sustav odgoja i obrazovanja u kojem će se postići jednake mogućnosti prema kojima svako dijete i mlada osoba u sustavu odgoja i obrazovanja može ostvariti svoj puni individualni potencijal neovisno o spolu, rodu, nacionalnim ili socijalnom podrijetlu, religijskoj orijentaciji, akademskim sposobnostima ili drugim osobinama (*Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, 2014). U tom procesu kao jedno od svojih polazišta *Strategija* (2014) definira načelo jednakosti obrazovnih mogućnosti za sve te naglašava da obrazovanje i školovanje ne smiju biti povlastica manjine niti se mogu umanjiti prema etničkim spolnim ili drugim društveno uvjetovanim razlikama, a posebno se ističe načelo poštovanja ljudskih prava i prava djeteta. Ideja na kojoj se zasniva *Strategija* je hrvatsko društvo u kojemu kvalitetno obrazovanje bitno utječe na život svakog pojedinca, na odnose u društvu i na razvoj gospodarstva. Očekuje se da *Strategija* pridonese razvoju demokratskoga i tolerantnoga hrvatskog društva u kojem će osobnost svakog pojedinca doći do punog izražaja (Gluhak i Bouillet, 2017). Cilj je uspostaviti odgojno-obrazovni sustav koji svakoj osobi omogućuje stjecanje znanja, vještina

i stavova potrebnih za uspješan život u suvremenom društvu (Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije, 2014).

Hrvatski je sabor 2021. godine donio *Nacionalnu strategiju Republike Hrvatske do 2030. godine*. Drugi je strateški cilj ovog dokumenta „Obrazovani i zaposleni ljudi“. Strategija (2021) navodi da je ključna uloga obrazovanja, osim prenošenja znanja i vještina, priprema budućih odraslih osoba na život u zajednici. Taj se cilj ostvaruje kroz usađivanje zajedničkih vrijednosti i prihvaćenih normi ponašanja. Obrazovanje treba pridonositi razvoju osobnosti i potencijalu djece i učenika na način da ih se potiče na kreativnost, kritičko razmišljanje te izražavanje s pouzdanjem (NN, 13/2021-230). Shodno tome, obrazovanje doprinosi sveopćoj društvenoj koheziji i izgradnji budućih samosvjesnih i odgovornih članova društvene zajednice. Strategija (2021) nalaže stvaranje kvalitetnog odgojno-obrazovnog sustava u kontekstu društvenih i gospodarskih promjena i međunarodnih odnosa. Takav sustav treba biti ispunjen inovativnošću, kreativnošću i poduzetnošću onih koji uče te isto tako i onih koji poučavaju. Kako bi se ostvario takav sustav odgoja i obrazovanja, nužni su reformski procesi koji će biti usmjereni:

- stvaranju jednakih pedagoških uvjeta za realizaciju odgojno-obrazovnih ciljeva
- poštivanju prava na odgoj i obrazovanje u jednakim uvjetima
- inkluziju svih u odgoj i obrazovanje
- stalnom profesionalnom razvoju nositelja odgojno-obrazovnog rada
- čvršćoj komunikaciju svih dionika sustava.

U Strategiji (2021) kao osnovni pokazatelj kvalitete osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja ističe se ostvarenje potencijala svakog učenika, a kako bi se to ostvarilo, potrebno je provesti niz strateških mjera. Prva u nizu jest staviti naglasak na razvijanje analitičkog razmišljanja, racionalnog rasuđivanja te kritičkog i kreativnog mišljenja. Također, promicat će se kognitivni, etički, emocionalni, estetski i tjelesni razvoj učenika, uz potpuno poštivanje učenikova integriteta. Pored toga, njegovat će se osobne i zajedničke vrijednosti koje potiču slobodu i toleranciju. Jačat će se „cjelovita potpora djeci u i učenicima u učenju, osobito s teškoćama i darovitima, djeci i učenicima pripadnicima nacionalnih manjina te djeci i učenicima koji pripadaju rizičnim skupinama“ (NN, 13/2021-230).

Strategija (2021) pod 2. strateškim ciljem navodi da je temelj trajno održive budućnosti u sustavu odgoja i obrazovanja koji će svakom djetetu pružiti sustavno obrazovanje, stjecanje

osnovnih kompetencija za cjeloživotno učenje te na stjecanje strukovnih i visokoobrazovanih kvalifikacija u kvalitetnim odgojno-obrazovnim ustanovama, a 5. strateški cilj uključuje Zdrav, aktivan i kvalitetan život (NN, 13/2021-230). Jedno od prioriteta područja javnih politika za ovaj strateški cilj je socijalna solidarnost i odgovornost. Navedeno je da će se „razvijati društvo prožeto solidarnošću i pravednošću, jednakih mogućnosti za sve, uz osiguranje temeljnih prava i sloboda te borbu protiv svih oblika nasilja, diskriminacije i isključenosti“ (Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030. godine NN, 13/2021-230). Ostvarivanje društvene jednakosti moguće je uključivoj kulturi kojoj je u dokumentu pridana odgovarajuća pozornost. S obzirom da kulturna participacija potiče izražavanje vlastitih ideja i stavova te pospješuje socijalizaciju, pružit će se širi pristup i sudjelovanje u kulturi za skupine u riziku od siromaštva i socijalne isključenosti, posebice za djecu i mlade te pripadnike nacionalnih manjina. U okviru ovog strateškog cilja navedeni su i prioriteti provedbe na području socijalne politike, a neke od njih su:

- poboljšanje kvalitete života i jačanje društvene kohezije
- smanjenje rizika od siromaštva i socijalne isključenosti te smanjenje nejednakosti u društvu
- unaprjeđenje ravnomjerne dostupnosti i kvalitete sveobuhvatne socijalne skrbi za posebno osjetljive skupine, djecu, mlade, osobe iz ruralnih područja, osobe s invaliditetom, žrtve nasilja u obitelji, djecu, starije osobe, beskućnike, žrtve trgovanja ljudima, azilante, osobe bez dovoljno sredstava za uzdržavanje.

Jedan od osnovnih ciljeva obrazovanja *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 87/2008) jest odgajati i obrazovati učenike prateći opće kulturne i civilizacijske vrijednosti, ljudska prava i prava djece te ih osposobiti za poštivanje različitosti, toleranciju te življenje u multikulturalnom svijetu što je navedeno u članku 4 zakona. Također, ovim se Zakonom kao cilj obrazovanja određuje osiguravanje sustavnog načina poučavanja učenika, poticanje i unaprjeđivanje njihovog intelektualnog, tjelesnog, estetskog, društvenog, moralnog i duhovnog razvoja u skladu s njihovim sposobnostima i sklonostima. Iz ciljeva proizlaze načela odgoja i obrazovanja u hrvatskom školstvu koja nalažu da se odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi temelje na jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike u skladu s njihovim sposobnostima. Zakon obvezuje javni školski sustav na neutralnost i uravnoteženost te na omogućavanje svakom djetetu ostvarivanje prava na obrazovanje.

Neosporno je da je prihvaćanje različitosti u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske jasno propisano što upućuje na potrebu kreiranja takvog odgojno-obrazovnog okruženja koje će biti uključivo i primjereno odgovoriti na potrebe učenika i članova njihove obitelji, neovisno o bilo kojoj razvojnoj, zdravstvenoj, kulturalnoj ili drugoj specifičnosti. Zakonodavac, međutim, ne propisuje načine na koje se takvo okruženje razvija, već očekuje da će profesionalni odgojno-obrazovni djelatnici, a osobito učitelji, biti kompetentni za ovaj aspekt svoje profesionalne uloge.

2.2. Pedagoški aspekti prihvaćanja različitosti

Suvremena društva od odgojitelja, učitelja, nastavnika i drugih stručnih odgojno-obrazovnih djelatnika očekuju ostvarivanje brojnih ciljeva što upućuje na važnost njihovih kompetencija za odgojno-obrazovni rad s vrlo raznolikom populacijom. Mijatović (2000) kompetenciju definira kao „osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način“ (Mijatović, 2000, str. 176). Višnjić-Jevtić (2018) kompetentnog odgojno-obrazovnog djelatnika opisuje kao pojedinca koji ima stručna znanja, pedagoške i organizacijske vještine, vještine uspostavljanja partnerskih odnosa, razvijene pozitivne stavove prema cjeloživotom učenju i profesionalnom razvoju te poštuje zakone profesionalne etike. Poželjne su osobne vrijednosti poput hrabrosti, pravde, humanosti, mudrosti, povjerenja, etičke osjetljivosti, tolerancije, brige, jednakosti i suradnje koje mogu pridonijeti i olakšati razvoj profesionalnih kompetencija (Višnjić-Jevtić, 2018). Jurčić (2014) pedagošku kompetenciju učitelja raščlanjuje u osam dimenzija: osobna, komunikacijska, analitička (refleksivna), socijalna, emotivna, interkulturalna, razvojna te vještine u rješavanju problema. Osnovna obilježja osobne kompetencije su empatičnost, uvažavanje učenika, razumijevanje, fleksibilnost, susretljivost, smirenost, strpljenje, pravednost, objektivnost, dosljednost, profesionalni etos, odnosno preuzimanje odgovornosti za uspjeh svojih učenika te sposobnost odabira adekvatnog ponašanja ovisno o situaciji. Važno je pristupati svakom učeniku individualno te poticati njegove pozitivne osobine. Komunikacijska se kompetencija odnosi na socijalne vještine započinjanja, uspostavljanja i održavanja komunikacije s učenicima razmjenom verbalnih i neverbalnih simbola. Za komunikacijsku je kompetenciju važno poznavati tehnike učinkovitog govora i aktivnog slušanja te posjedovati vještinu uspostavljanja dijaloga u razredu. Kvalitetnom komunikacijom učitelj potiče učenike na postavljanje pitanja, davanje

odgovora te razvijanje vlastitih stavova tijekom razgovora ili rasprave. U takvoj komunikaciji učenik razvija samosvijest i osjećaj vlastite vrijednosti. Analitička se kompetencija iskazuje u analizi nastavnog sata, odnosno poticanju motiviranosti učenika putem tijeka, sadržaja i načinom realizacije sata. Analitički kompetentan učitelj razumije nastavni proces u potpunosti te je kompetentan analizirati različite aspekte nastavnih situacija. Socijalna kompetencija podrazumijeva socijalno odgovorno ponašanje kakvo zahtijeva škola, prihvaćanje pravila i običaja te uspostavu pozitivnih odnosa s učenicima, roditeljima, kolegama i upravom škole. Ta se učiteljeva kompetencija reflektira na razvoj socijalnih kompetencija učenika koje podrazumijeva suradnju, kompromis, slušanje i razumijevanje drugih, uvažavanje razlika, poštivanje, nenasilno rješavanje sukoba, zajednički rad te poticanje prijateljskih odnosa. Emocionalna kompetencija je sposobnost učitelja da osvijesti vlastite i tuđe emocije. Emocionalna kompetencija je u svezi s emocionalnom inteligencijom, a zadatak svakog učitelja je poticati razvoj učenikove vlastite emocionalne inteligencije. Učitelj treba imati kompetenciju svoje profesionalne ili osobne probleme ostaviti ispred vrata učionice te pred učenike dolaziti nasmijanog lica i dobrog raspoloženja. Interkulturalna se kompetencija odnosi na poznavanje i poštivanje različitosti (npr. drukčijih vjerovanja, tradicija, stilova života, običaja i dr.). Karakteristika je interkulturalno kompetentnog učitelja da pomaže učenicima upoznati same sebe i druge te razvija uvjerenja među učenicima o mirnom suživotu ljudi različitih rasa, religija, etničke pripadnosti i sl. Razvojna se kompetencija temelji na viziji razvoja vlastitog znanja. Učitelj bi trebao kritički sagledavati pedagošku i didaktičku učinkovitost te se kontinuirano usavršavati. Vještine u rješavanju problema očituju se u odgovornom korištenju problemskih rješenja u raznim nastavnim situacijama te prepoznavanju i reagiranju na individualne potrebe učenika.

Naprijed prikazani koncept kompetencija upućuje na visoku složenost ove profesije. Kvalitetan učitelj posjeduje kompetencije kojima potiče svako dijete da dosegne visoka obrazovna postignuća kao temelj ostvarenja životnih i profesionalnih potencijala. On ostvaruje poticajno okruženje za učenje, prepoznaje i uzima u obzir potrebe i interese učenika te prilagođava poučavanje individualnim mogućnostima učitelja (Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije, 2014). Učitelj bi trebao posjedovati znanja iz disciplina o kojima poučava, razumjeti razvojna obilježja učenika, pristupati svakom učeniku na individualni način te koristiti tehnike, metode i strategije poučavanja koje su utemeljene na suvremenim teorijskim polazištima odgoja i obrazovanja (Diković, 2013). Od iznimne je važnosti u razredu provoditi aktivnosti koje dovode do razvoja

tolerancije, međusobnog poštivanja i suradnje. U ISSA-inom (International Step by Step Association) dokumentu *Kompetentni učitelji 21. stoljeća: Definicija kvalitetne pedagoške prakse (2010)* opisana su osnovna znanja, vještine, stavovi i metode poučavanja usmjerenih na dijete. ISSA-ina definicija kvalitetne pedagoške prakse obuhvaća smjernice za učitelje koji imaju za cilj u svojem razredu postići kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu. Definicija sadrži 7 područja:

1. *Interakcije* – odnose se na zadaću učitelja da na brižan i podržavajući način omogući djeci uključivanje u različite interakcije kojima se ostvaruje uvažavajuća komunikacija svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa te interakcije u kojima je svakome omogućeno izreći svoje mišljenje.

2. *Obitelj i zajednica* – obuhvaća kvalitetnu suradnja između učitelja, obitelji i ostalih članova zajednice koja je veoma važna za dječji razvoj i učenje.

3. *Inkluzija, različitost i demokratske vrijednosti* – podrazumijeva da učitelj svakom djetetu i obitelji pruža jednake mogućnosti za učenje i sudjelovanje, bez obzira na spol, rasu, etničku ili nacionalnu pripadnost, jezik, kulturu, vjeru, socioekonomski status, strukturu obitelji, dob ili teškoće u razvoju.

4. *Praćenje, procjenjivanje i planiranje* – usmjereno je na podržavanje razvoja i učenje svakog djeteta, sustavnim promatranjem djece i drugim strategijama praćenja i procjenjivanja, pri čemu učitelj kreira planove koji uključuju interese i obrazovne potrebe svakog djeteta.

5. *Strategije poučavanja* – odnose se na razvoj vještina kod djece koje im omogućuju da postanu odgovorni članovi društva, isto tako i osjećaj empatije i brige za druge, otvorenost i poštivanje različitosti.

6. *Okruženje za učenje* – odnose se na osiguravanje sigurnog, poticajnog, zanimljivog, zdravog i inkluzivnog fizičkog okruženja u kojem se učenik osjeća dobrodošlim jer se na taj način učeniku prenosi poruka da je cijenjen i bitan dio razredne zajednice, na taj se način ohrabruje učenike na sudjelovanje i suradnju u različitim aktivnostima.

7. *Profesionalni razvoj* – podrazumijeva da učitelj kontinuirano unapređuje svoje kompetencije kako bi postigao i održao visoku kvalitetu profesije u skladu s promjenjivim zahtjevima suvremenog svijeta.

Također, ISSA u svom priručniku *Diversity and Social Inclusion: Exploring Competences for Professional Practice in Early Childhood Education and Care* (ISSA, 2011) ističe pitanje potrebe odgojno-obrazovnih djelatnika za stjecanjem određenih znanja, vještina i sposobnosti u pogledu različitosti i ravnopravnosti. Različitost predstavlja sve poglede u kojima se ljudi razlikuju te načinu na koji žive svoj život jer ne postoje dvije iste osobe, a to znači da mnogo različitih elemenata čini zajednicu kojoj pripadamo, u kojoj radimo i u kojoj živimo. Različitost je nešto što treba prepoznati, prihvatiti i poštivati. Nadalje, ravnopravnost se odnosi na osiguravanje jednakih mogućnosti u pogledu pristupa, sudjelovanja i obrazovnih ishoda za svu djecu. Jednakost mogućnosti podrazumijeva mogućnost zadovoljavanja u osnovi istih potreba na različite načine, nasuprot učestaloj praksi u kojoj se inzistira na jednakosti (npr. od svih se učenika očekuje da usvoje isti sadržaj na isti način, u isto vrijeme, jednako uspješno, uz istu razinu poticaja i podrške).

Jasno je da odgojno-obrazovni radnici moraju steći sveobuhvatna profesionalna znanja i sposobnosti kako bi provodili proces inkluzivnog obrazovanja, a učenje i usavršavanje istog kontinuirani je proces koji nikada ne prestaje. Profesionalni identitet učitelja svakako treba sadržavati i komponentu inkluzije te bi se učitelji trebali smatrati sposobnima za rad s različitim učenicima (Domović, Vizek Vidović, Bouillet, 2016). Učitelj nije samo osoba koja prenosi znanje i vodi razred, već je privržena osoba koja ima značajnu ulogu u životu djeteta (Schwab i Rossmann, 2020). Zadatak je učitelja poticati uključujuće ponašanje te osvijestiti važnost svakog pojedinog učenika. Učitelj treba poučavati učenike moralnim vrijednostima te osvijestiti bogatstvo različitosti u razredu. Kompetencije su to inkluzivnog učitelja. Inkluzivni učitelj svoje učenike odgaja u skladu s inkluzivnim obrazovanjem. Bouillet (2019) definira inkluzivno obrazovanje kao obrazovanje koje je usmjereno djeci, odnosno, ističe da sustav trebao biti koncipiran tako da uvažava različitosti. Pogrešno je očekivati od djece da se mijenjaju s ciljem prilagođavanja sustavu. Rezultati norveškog istraživanja (Thomassen i Munthe, 2020) pokazuju da su ispitanici norveški studenti, budući učitelji koji se u budućem radu mogu susresti s kulturnim, jezičnim i rasnim različitostima, motivirani za provođenje odgojno-obrazovnog rada, otvoreni za suradnju, svjesni mogućnosti pojave rasizma i drugih neprihvatljivih oblika ponašanja među djecom, samokritični su, svjesni područja rada u kojima nisu dovoljno osnaženi, izražavaju odgovornost, ali i zabrinutost zbog zahtjeva buduće radne uloge. Također, valja naglasiti da ispitanici imaju vrlo pozitivne stavove o društvenim različitostima. Uzevši u obzir pitanje diskriminacije širom svijeta (Crush & Ramachandran, 2010;), uloga učitelja sve je važnija i očituje se u poticanju učenika da

postanu svjesni vlastitih stavova i da, osim mogućnosti prepoznavanja različitosti među djecom, razumiju problem socijalne nepravde i nejednakosti (Will, 2020).

Sve su to pojmovi usko vezani uz organizacijsku kulturu svake škole, odnosno odgojno-obrazovne zajednice. Unutar svake odgojno-obrazovne zajednice ističu se većinske skupine dominirajuće kulture (Visković, 2018). Antulić Majcen i Pribela-Hodap (2017) kulturu definiraju kao skup normi i očekivanja djelatnika ustanove, njihovih prava i obveza te međusobnih odnosa koji utječu na formalne i neformalne odgojno-obrazovne procese. Visković (2018) navodi da upravo većinske skupine dominirajuće kulture uglavnom kreiraju smjer kulture odgojno-obrazovne ustanove. No, istovremeno, dominirajuća društvena kultura može biti diskriminirajuća za učenike manje zastupljenih kultura. Tu dolazimo do pojma teorije kulturnog diskontinuiteta koja interpretira prethodno opisano kao jedan od razloga akademskog i socijalnog neuspjeha pojedinca iz kultura koje su manje zastupljene (Visković, 2018). Dakle, ovo je još jedan od nizu razloga zbog kojih učitelji trebaju težiti inkluziji u svojem razredu te odgoju svojih učenika u duhu međusobnog zajedništva. Kultura koja bi se trebala promicati i ona koja bi u svakoj odgojno-obrazovnoj ustanovi trebala živjeti jest inkluzivna kultura. Bouillet (2019) je definira kao organizacijsko okruženje koje pojedincima različitog podrijetla, načina razmišljanja, vještina, interesa ili uvjerenja dozvoljava zajedničko djelovanje koje je orijentirano razvoju osobnih potencijala te potencijala društva. To je specifičan sustav odnosa koji učenicima omogućuje uvažavanje različitosti, u skladu s misijom i vizijom odgojno-obrazovne ustanove.

Booth i Ainscow (2008) navode da inkluzija u obrazovanju obuhvaća:

- ravnopravno poštivanje svih učenika i zaposlenika
- povećanje interakcije učenika u životu škole
- mijenjanje školske kulture, politike i prakse, s ciljem odgovaranja na različitosti učenika u lokalnoj zajednici
- redukcija teškoća za učenje i sudjelovanje svih učenika, ne samo onih ometenih u razvoju ili s posebnim obrazovnim potrebama
- doživljavanje različitosti među učenicima kao resursa za potporu učenju, a ne problema koje treba riješiti
- priznavanje prava učenika na obrazovanje u lokalnoj zajednici
- očuvanje odnosa međusobne potpore između škola i svih društvenih subjekata

- prihvaćanje da je inkluzija u obrazovanju jedan vid inkluzije u društvo.

Osim glavnih obilježja inkluzije, Booth i Ainscow (2008) opisuju tri dimenzije nužne za promicanje inkluzije u školi:

1. stvaranje inkluzivne kulture - uključuje izgradnju zajednice i uspostavu inkluzivnih vrijednosti
2. kreiranje inkluzivne politike - uključuje razvoj škole za sve i organiziranje potpore različitostima
3. promicanje inkluzivne prakse - uključuje organizaciju učenja te mobilizaciju resursa.

Europska agencija za razvoj obrazovanja u području posebnih potreba definira 4 temeljne vrijednosti prijeko potrebne za inkluzivno obrazovanje, a to su: vrednovanje različitosti učenika, podržavanje svih učenika, suradnje te kontinuirani osobni profesionalni razvoj (Bouillet i Bukvić 2015), dok je kvalitetna suradnja nastavnog i nenastavnog osoblja u školi važan preduvjet za uspješnu provedbu inkluzije (Kramatić Brčić i Viljevac, 2018).

Učitelj, namjerno ili nenamjerno, služi kao model ponašanja učenicima (Mlinarević, 2002). Kao takav, treba kontinuirano ulagati napore u kreiranje pozitivne prakse razrednog okruženja kako bi se usmjerio naglasak na primjenu novih metoda i oblika rada kod učitelja i nastavnika. Ako mišljenja i stavovi nastavnika ostaju nepromijenjeni usprkos društvenim promjenama i obrazovnim potrebama djece, moguće je da će izostati i uspješna realizacija odgojno-obrazovne prakse, a kvaliteta rada nastavnika u razrednom okruženju uzrokuje efikasnu odgojno-obrazovnu praksu na razini cijele škole (Bouillet i Bukvić, 2015). Bouillet i Bukvić (2015) smatraju da je uloga učitelja velika i značajna te ističu da uspješnost pojedinih školskih reformi te učinkovitost nastavnog procesa ovisi o samom nastavniku. Kvaliteta odnosa učenika i učitelja u osnovnim školama pozitivno utječe na regulaciju učenikovih osjećaja i vršnjačke odnose (Hughes i Im, 2014). Ovi su autori svojim istraživanjem pokazali da je učiteljima lakše ostvariti pozitivne odnose s učenicima koji su dobro prihvaćeni unutar razreda, dok ih teže ostvaruju s djecom koja su slabije prihvaćena među vršnjacima. Škola je važno mjesto učenja socijalne interakcije, stjecanja prijatelja, davanja i dobivanja socijalne podrške, što su znanja i vještine potrebne kako učenicima s teškoćama u razvoju tako i tipičnim učenicima. Danas se uloga učitelja mijenja pa oni više nisu *posrednici znanja već savjetnici za učenje* (Razdevšek-Pučko, 2005, str. 77) koji učeniku pomažu u stjecanju životnih i radnih kompetencija (Bouillet i Bukvić, 2015).

Opisana očekivanja od učitelja prepoznatljiva su u kurikulima za međupredmetne teme koje u proces nastave uvode upravo učitelji. Međupredmetne teme su teme općeljudskih vrijednosti i kompetencija za život u 21. stoljeću. One se ostvaruju međusobnim povezivanjem odgojno obrazovnih područja i nastavnih tema svih nastavnih predmeta (MZO,2021). Izdvojeno je sedam međupredmetnih tema:

1. *Osobni i socijalni razvoj*
2. *Učiti kako učiti*
3. *Građanski odgoj i obrazovanje*
4. *Zdravlje*
5. *Poduzetništvo*
6. *Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije*
7. *Održivi razvoj.*

Svaka je međupredmetna tema određena zakonski usvojenim kurikulima međupredmetnih tema (NN 7/2019, NN 10/2019). Međupredmetni kurikuli organizirani su po odgojno-obrazovnim ciklusima i domenama, a u sklopu svakog odgojno - obrazovnog ciklusa i domena određena su odgojno-obrazovna očekivanja. Postavljena očekivanja ostvaruju se različitim metodama i oblicima odgojno-obrazovnog rada unutar pojedinog nastavnog predmeta ili u sklopu zajedničkih ili školskih projekata. Odgojno - obrazovna očekivanja međupredmetnih tema daju mogućnost povezivanja s odgojno – obrazovnim ishodima pojedinog nastavnog predmeta, uvažavajući u isto vrijeme posebnosti svakog učenika, kao i pojedine razredne zajednice. Međupredmetne teme usko vezane uz ovaj rad su *Osobni i socijalni razvoj* te *Građanski odgoj i obrazovanje*.

Prema *Odluci o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj* (NN 10/2019-217)), međupredmetna tema *Osobni i socijalni razvoj* usmjerava „cjelovit razvoj djece i mladih u zdrave, kreativne, samopouzdanе, produktivne, zadovoljne i odgovorne osobe koje međusobnom suradnjom i djelovanjem doprinose društvenoj zajednici“ (NN 10/2019-217). Vrijednosti ove međupredmetne teme koje pridonose prihvaćanju različitosti su integritet, uvažavanje, odgovornost i solidarnost.

Također, ovom se međupremetnom temom potiče razvoj kvalitete odnosa s drugima unutar zajednice. Odgojno obrazovna očekivanja međupredmetne teme *Osobni i socijalni razvoj* podijeljena su u tri domene; *Ja i društvo*, *Ja i drugi* i *Ja*. Kroz domenu *Ja i drugi* potiče se uvažavanje drugih, komunikacijske kompetencije te strategije rješavanja sukoba. Neki od ciljeva ove međupredmetne teme koji pridonose uvažavanju međusobnih različitosti među učenicima su: prihvaćanje i upravljanje svojim emocijama i ponašanjem, razvijanje empatije, socijalnih i komunikacijskih vještina, suradnje i timskog rada te uvažavanje i prihvaćanje različitosti (NN 10/2019-217).

Ostvarivanjem ciljeva međupredmetne teme *Građanski odgoj i obrazovanje* učenici usvajaju građanske kompetencije uključujući građansko znanje, vještine i stavove potrebne za aktivno i učinkovito obavljanje građanskih dužnosti i uspješno sudjelovanje u zajednici. Temeljne vrijednosti koje se grade provođenjem ove međupredmetne teme jesu ljudsko dostojanstvo, sloboda, ravnopravnost i solidarnost. Ostvarivanjem odgojno – obrazovnih očekivanja međupredmetne teme *Građanski odgoj* i obrazovanje učenik usvaja znanja o ljudskim pravima, promiče ljudsko dostojanstvo te razvija Ustavom propisane temeljne vrijednosti; slobodu, jednakost, etičnost, nacionalnu ravnopravnost, poštivanje prava čovjeka i dr.

Ukratko, pedagoški aspekti prihvaćanja različitosti obuhvaćaju kompetencije i osobnost učitelja, kulturu ustanove u kojoj radi, ali i kurikularne metode i sadržaje kojima se pridonosi pojedinim aspektima međusobnog uvažavanja koji do izražaja najviše dolaze u međusobnim odnosima dionika odgojno-obrazovnog procesa, osobito u odnosima među učenicima nekog razreda ili škole.

2.3. Tolerancija i prihvaćanje različitosti u vršnjačkim odnosima

Uz pojam *prihvaćanje različitosti* često je vezan pojam *tolerancija*. Iako ova dva pojma nisu sinonimi, usko su povezani. Tolerancija je često spominjana u različitim medijima, školama, obiteljima te zajednici u kojoj živimo. No, nikako nije dovoljno samo govoriti o toleranciji već ju je potrebno razvijati kroz različite životne situacije. Pojam *tolerancije* dolazi od latinske riječi *tolerantia*, što dolazi od glagola *tolerare*, a znači *podnositi*, *tolerirati* i označava sposobnost podnošenja nečega što jest ili bi moglo biti neugodno, štetno ili nepodnošljivo. Trimarchi i Papeschi (1995) navode da se „tolerantnim smatra stajalište osobe koja, obično zbog 'više sile'

dopušta tuđa uvjerenja (iako se razlikuju od njezinih vlastitih) i dozvoljava da se drugi ponašaju drukčije ili upravo suprotno od njezinih vlastitih načela, ideja ili htijenja“ (Trimarchi, Papeschi, 1995, str. 322). UNESCO-va je definicija tolerancije: „Tolerancija je poštovanje, prihvaćanje i priznavanje bogatstva različitosti u svim svjetskim kulturama, to je naša forma izražavanja i način da budemo ljudi“ (Deklaracija načela tolerancije, UNESCO, 1995, str. 2). Čačić-Kumpes (1996) definiraju toleranciju kao način ponašanja kojim dopuštamo drugima slobodu izražavanja mišljenja s kojima se ne slažemo i pravo drugome da živi u skladu sa svojim načelima, drugačijima od naših te svatko ima pravo na mišljenje, makar bilo i 'pogrešno'. Predmetom tolerancije smatraju se radnje i uvjerenja drugih ljudi koje se ne poklapaju s našim radnjama i uvjerenjima. (Krizmanić, Kolesarić, 2005).

Hrvatska enciklopedija¹ opisuje toleranciju kao „način postupanja ili stajalište o ljudima, stvarima ili idejama koje ne smatramo vrijednima ili poželjnima, ali postojanje kojih ne želimo ni na koji način otežavati ili ugrožavati.“ Također, enciklopedija opisuje dvije razine tolerancije: spoznajnu ili kognitivnu i čuvstvenu ili emocionalnu. Na spoznajnoj razini osoba sama sebi priznaje da joj se ne sviđaju običaji neke zajednice, jezik nekoga naroda, i sl., ali je svjesna njihovog prava na te običaje, jezik ili vjerovanja te im priznaju ta prava. Na emocionalnoj razini tolerancija zapravo podrazumijeva potiskivanje negativnih emocija prema nekome ili nečemu i prevencija izražavanja tih negativnih emocija. Hrvatska enciklopedija opisuje toleranciju u sklopu ponašanja kao „uljudno, a prema potrebi i pomagačko ponašanje prema ljudima s kojima se ne bismo družili po vlastitu izboru te kao toleriranje stvari koje nam se ne sviđaju, ali ih, zbog toga što nekome drugomu nešto znače, podnosimo“.¹

Krizmanić i Kolesarić (2005) smatraju da su ljudi najmanje tolerantni prema individualnim razlikama te navode da za učenje tolerancije trebaju biti ispunjeni određeni preduvjeti. Osnovni uvjet jest razvijena empatija iz koje proizlazi pomagačko ponašanje i skrb za druge ljude. Osim empatije, važno je i postojanje moralnih vrednota, odnosno da je pojedinac sposoban razlikovati dobro od lošega. Važno je poznavati temeljna ljudska prava te temeljne sličnosti koje postoje među svim ljudima.

¹ <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=61629>

Također navode da tolerancija prema različitostima uključuje prihvaćanje 'drugih' takvima kakvi jesu, zajedno sa svim njihovim individualnim razlikama koje ih čine drugačijima od ostalih (Krizmanić i Kolesarić, 2005).

Bertoša (2014) navodi da postoji više vrsta tolerancije:

- općenito: tolerancija u svakodnevnom životu
- u društvu: tolerancija različitosti
- u medicini: tolerancija na hranu, imunološka tolerancija i sl.
- u pedagoškom smislu: tolerancija u školi

Pintek (2016) u svom radu iznosi da učenici u školu donose sa sobom stavove, razmišljanja i ponašanja koja su usvojila u svojim obiteljima. Ako je u obitelji bilo puno situacija u kojima su roditelji svojim ponašanjem i riječima pokazivali tolerantnost prema drugim osobama, onda će učenik taj oblik ponašanja prenijeti u razrednu zajednicu. S druge strane, ako je u obiteljskom okruženju učenik čuo priče o predrasudama, izrugivanja ili omalovažavanja drugih ljudi i životnih situacija, kod njega će se to manifestirati u netolerantno ponašanje.

Također, Krizmanić i Kolesarić (2005) smatraju da se temelji netolerancije prema različitostima grade u roditeljskom domu, uz roditelje koji se primjerice, ne podržavaju da njihovo dijete sjedi u klupi s djetetom s teškoćom u razvoju, posuđuje stvari od djeteta koje pripada romskoj nacionalnoj manjini, druži se s djecom čiji roditelji nemaju visok društveni status i sl.

Uz obitelj i školu, vršnjaci imaju ključnu ulogu u socijalnoj prilagodbi i razvoju djeteta. Vršnjaci su djeca iz razreda, škole ili susjedstva. Dijete s vršnjacima provodi značajan dio dana, a u njihovom društvu usvaja razne vještine i znanja, s njima se međusobno uspoređuje, ulaze u konfliktne situacije te sazrijevaju rješavajući ih (Krizmanić i Kolesarić, 2005). Žic Ralić i Šifner (2015) navode da se uspostavljanje kvalitetnih odnosa s vršnjacima temelji na socijalnoj i emocionalnoj kompetenciji. Socijalno kompetentno ponašanje uključuje sposobnost uspostavljanja i održavanja prijateljskih odnosa, empatiju, mogućnost ispravne procjene namjere u ponašanju druge djece, sposobnost regulacije emocija, poznavanje socijalnih normi ponašanja i pravila grupe i dr. Odnosi s vršnjacima od izuzete su važnosti tijekom školskog razdoblja, a nedostatak prijateljskih odnosa ili teškoće prilikom socijalne integracije s vršnjacima često su povezani s internaliziranim problemima kao što su usamljenost, depresija, anksioznost (Lebdina-Manzoni, 2016). Škola i razred pružaju djetetu brojne mogućnosti za stvaranje socijalnih odnosa

koji „potiču djecu na emocionalnu ekspresiju, stvaraju se brojne prilike koje potiču razvoj socijalnih vještina, samoregulacije i uvježbavanje temeljnih razvojnih funkcija poput privrženosti, istraživanja, igre.“ (Pianta, 1999, prema Simel i sur, 2016, str. 97). Učenike socijalni odnosi s vršnjacima ispunjavaju zadovoljstvom, u kojima uspijevaju zadovoljiti svoju potrebu za intimnošću i društvenošću, oni čine djecu ispunjenim, što utječe na njihovo ponašanje, motivaciju za učenje i djelotvornost prilagodbe (Buljubašić-Kuzmanović, 2007). S druge strane, djeca koju vršnjačka skupina nije prihvatila, koja nemaju najboljeg prijatelja i/ili nisu zadovoljna kvalitetom socijalnih interakcija, nerado borave u školi i nerado sudjeluju u razrednim aktivnostima, što rezultira i lošijim uspjehom u školi (Buljubašić- Kuzmanović, 2007). Važno je osvrnuti se i na znanstveni doprinos Vygotskog (1978), koji na vršnjačke odnose gleda kao olakšavanje učenja kroz posredovanje iskustva s vršnjacima. Smatrao je da pojedinci ne mogu u potpunosti ostvariti svoj puni potencijal bez pomoći drugih te se zalagao za poticanje vršnjačkih odnosa kroz zonu proksimalnog razvoja koja je predstavljala razliku između onoga što učenik može postići samostalno i uz pomoć drugih. Na taj se način kod djece i učenika stvara osjećaj pripadnosti i partnerstva (Igrić i sur. 2015).

Uspostavljanje kvalitetnih vršnjačkih odnosa temelji se na socijalnoj kompetenciji koja, između ostalog, uključuje i prihvaćanje različitosti. Različitost se odnosi demografske aspekte, kao što su spol, dob, rasa, pripadnost različitim socio-ekonomskim grupama, ali isto tako i različite interese, orijentacije, vjeru, vrijednosti, stilove razmišljanja i dr. (Bouillet, Miškeljin, 2017). Posljednjih desetljeća mnoga su školska okruženja u Europi postala raznolika (Vertovec, 2007). Prisutne su migrantske, kulturološke, zdravstvene, vjerske i socio-ekonomske razlike među njima te je važan znanstveni diskurs o djetetovoj percepciji različitosti oko njega. Rezultati istraživanja (Spyrou, 2002 i Zemblyas, 2010) pokazuju da djeca mogu aktivno stvarati razlike između migrantskih, kulturnih i vjerskih skupina te da su svjesna i govore o raznolikosti u njihovom okruženju (Kostet i sur., 2020). S druge strane, još uvijek ne postoji puno empirijskog znanja na koji način brojne različitosti utječu na svakodnevne odnose među djecom (Kostet, i sur, 2020, Foner i sur., 2019). Inozemno istraživanje (Iqbal i sur, 2017) pokazuje da djeca u Londonu prihvaćaju različitosti i da ostvaruju interakcije s vršnjacima bez primjetnih tenzija neovisno o različitostima. Također, Sedano (2012) tvrdi da, iako je mogu prepoznati, etnička pripadnost nije relevantna za djecu prilikom odabira partnera za igru. S druge strane, postoje i istraživanja čiji rezultati pokazuju da percepcija djece o različitostima ima utjecaj na njihovu svakodnevnu

interakciju. Primjerice, provedena inozemna istraživanja pokazuju da postoji razlika u grupiranju i interakciji između većinskih i manjinskih skupina na Cipru (Partasi, 2011), u Irskoj (Devine i sur., 2008) i u Nizozemskoj (Verkuyten i Thijs, 2001). Postoje i istraživanja koja dokazuju da percepcija djece o različitostima ovisi o dominantnom društvenom stavu koji im je dostupan (Partasi, 2011). Wessendorf (2013), u svome radu tvrdi da većina djece govori o različitosti kao uobičajenom aspektu svakodnevnog života, dok rezultati istraživanja Kostet i sur. (2020) pokazuju da djeca unutar istih razreda imaju različite stavove o raznolikosti. Također, u istom istraživanju (Kostet i sur, 2020) primijećene su i razlike u percepciji djece ovisno o školi koju polaze. U raspravi o različitostima unutar razrednog odjeljenja, neki učenici ističu samo razlike u izgledu, interesima i hobijima, iako primjećuju etničke, kulturne i vjerske razlike.

Važno je dodatno spomenuti i integraciju djece s teškoćama u razvoju u redovne škole u Republici Hrvatskoj. Na samom početku često se iskazivala bojazan u vezi prihvaćanja učenika s teškoćama od strane vršnjaka, no još i danas su nerijetko vidljive brojne prepreke vezane za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovne sustave (Žic Ralić i Šifner, 2014). Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su od svojih vršnjaka ovisno o socijalnim vještinama djece s teškoćama kao i socijalnim vještinama tipičnih vršnjaka te u ovisnosti o socijalnom kontekstu, odnosno poticanju i stvaranju mogućnosti za razvoj harmoničnih odnosa (Žic Ralić i Šifner, 2014). Socijalna integracija učenika treba biti temeljena na načelima prema kojima se djeca s posebnim potrebama u odnosu na vršnjake sagledavaju ponajprije u međusobnim sličnostima, a tek onda u razlikama (Kramatić Brčić i Viljevac, 2018).

Daljnji izazov u obrazovnom sustavu predstavlja predrasudama obilježeno neprihvatanje djece romske manjine i njihovih roditelja u obrazovnim ustanovama i u široj zajednici. Djeca Romi su na mnoge načine od samog početka u nepovoljnom položaju, i teže im je postići uspjeh i integraciju u školi u usporedbi s djecom većinskog stanovništva. Djeca u osnovnoj školi često su predmet raznih oblika diskriminacije, najčešće maltretiranja od strane vršnjaka i rasnih/etničkih uvreda od strane učenika iz većinskog stanovništva prema vršnjacima različitih manjinskih etničkih porijekla. Ta škodljiva iskustva često rezultiraju osjećajem isključenosti romske djece i vrlo su štetna za njihovo samopoštovanje, koje je preduvjet za uspjeh u školi i društvenu integraciju (Socijalno uključivanje djece Roma, 2015). Istraživanja pokazuju da su vršnjački odnosi između

romske i neromske djece izrazito loši i obilježeni odbacivanjem i socijalnom distancom neromskih u odnosu na romske učenike. (Macura - Milovanović, 2006).

Istraživanja i razmatranja socijalnih odnosa među vršnjacima s obzirom na različitosti od velike su važnosti svim odgojno – obrazovnim djelatnicima. Ona trebaju biti polazište za daljnje planiranje odgojno – obrazovnog rada u koji će biti uključene metode i aktivnosti usmjerene razvijanju razrednog zajedništva i međusobnom prihvaćanju bez obzira na različitosti bilo koje vrste. Pri tome je jako važno razlikovati i primjereno tumačiti pojmove 'tolerancija' i 'prihvaćanje različitosti' te djecu upućivati na tumačenje različitosti kao bogatstva, a ne kao prepreke, uz međusobno poštivanje osobnih prava. To znači da ništa na što osoba/dijete samo po sebi nema utjecaja, ne smije biti predmet vrednovanja, što je moguće i ostvarivo ako razred vodi kompetentan i na socijalnu pravdu osjetljiv učitelj.

3. ISTRAŽIVANJE

3.1. Cilj, zadatci, hipoteze

Cilj je istraživanja utvrditi može li učitelj utjecati na prihvaćanje različitosti među učenicima, odnosno, ima li učitelj mogućnost utjecati na poboljšanje sociometrijskog statusa učenika u razrednom odjelu. Cilj će se postići pomoću sljedećih istraživačkih zadataka:

1. provesti sociometrijski test u razredu
2. provesti pedagoške radionice
3. ponovno provesti sociometrijski test nakon radionica.

U istraživanju se polazi od hipoteze prema kojoj učitelj može potaknuti promjenu niskog u povoljan sociometrijski status učenika koji je takav s obzirom na njegovu različitost te shodno tome, može utjecati na prihvaćanje različitosti među učenicima.

3.2. Metode istraživanja

3.2.1 Uzorak istraživanja

Istraživanje je provedeno u jednoj osnovnoj školi na području manjeg grada pored Zagreba. U istraživanju je sudjelovalo 18 učenika drugog razreda i 19 učenika četvrtog razreda. U dogovoru s ravnateljicom, stručnom službom i učiteljicama, odabrana su ova dva razreda zbog pretpostavke

da će određeni učenici imati niski sociometrijski status uzrokovan pripadnošću romskoj nacionalnoj manjini, teškoćama u razvoju ili socijalno rizičnim ponašanjem.

Drugi razred u kojem je provedeno istraživanje pohađa 8 djevojčica i 10 dječaka. U taj je razred uključen dječak koji pripada romskoj nacionalnoj manjini te jedna djevojčica i jedan dječak socijalno rizičnog ponašanja. Dosadašnja istraživanja pokazuju relativno visoku izraženost socijalne distance neromskih vršnjaka prema romskoj djeci (Hodžić, 2013). Dječak koji pripada romskoj nacionalnoj manjini zove se L.M. L.M. krenuo je u prvi razred zajedno sa svim svojim vršnjacima iz razreda. Učiteljica opisuje L.M. kao pristojnog i dobrog dječaka kojem nedostaju određene socijalne vještine zbog kojih, uglavnom, bude neprihvaćen u društvu. Tijekom boravka u tom razredu primijetila sam njegovu volju za stupanjem u socijalne odnose s vršnjacima, ali isto tako i njihovo odbijanje. Ipak, u tom se razredu kao najveći indikator socijalne distance i neprihvaćanja različitosti pokazalo socijalno rizično ponašanje dvoje učenika. Zloković i Vrcelj (2010) navode da rizična socijalna ponašanja predstavljaju sva ona ponašanja koja odstupaju od opće prihvatljivih društvenih normi. Učenici koji pokazuju nedostatak socijalno kompetentnog ponašanja imaju manje šanse da će biti prihvaćena od vršnjaka (Garrote i sur., 2020). Učiteljica objašnjava da oba učenika dolaze iz obitelji u kojima roditelji nisu dobar model za učenje pozitivnih obrazaca ponašanja. Shodno tome, L.P. i L.L., imaju tendenciju izazivati razne sukobe te su skloni laganju. Također, učiteljica navodi da rijetko obavljaju svoje školske obaveze, te uglavnom okrive ili učiteljicu ili druge učenike za, primjerice, svoju nenapisanu domaću zadaću. Shodno tome, fokus pedagoških radionica, uz poticanje prihvaćanja različitosti, bio je na osvještavanju učenika o negativnim posljedicama koje im donosi vlastito socijalno rizično ponašanje, ali isto tako i promicanju tolerancije i empatije među ostalim učenicima. L.P. mi je bila vrlo privržena tijekom mog boravka u razredu te je učiteljica zaključila da je to posljedica toga što joj nedostaje ljubavi i topline.

Uz drugi razred, radionice su provedene i u jednom četvrtom razredu. Taj razred pohađa 9 dječaka i 10 djevojčica. U taj je razred uključen L.B., dječak s teškoćama u razvoju. L.B. je dijete u spektru autizma. Ima jezično-govorne teškoće te je njegov govor teško razumljiv vršnjacima iz razreda. Vrlo rijetko stupa u socijalni kontakt s drugom djecom, ali učiteljica navodi da ni on sam ne pokazuje želju za tim. Anonimni upitnici, koje sam provela prije početka radionica, pokazali su da učenicima u razredu smeta njegovo deranje tijekom sata. Dosadašnja istraživanja provedena u

Hrvatskoj ukazuju na to da djeca s teškoćama u razvoju budu uglavnom odbijana od svojih vršnjaka, ali ipak, unatoč neprihvatanju od strane vršnjaka, imaju doživljaj pozitivnih i zadovoljavajućih odnosa s vršnjacima (Žic Ralić i Ljubas, 2013). Dječak je uz pomoć asistenta sudjelovao u svim aktivnostima tijekom radionica. Ipak, najveći se jaz u ovom razredu osjeti između D.D. i U.N. naspram ostatka razreda. U.N. se uključila u ovaj razred tek par mjeseci prije mog boravka u njemu te do tada nije uspjela razviti bliske odnose s drugim učenicima. Učiteljica navodi njezine drugačije interese od ostalih, a to su Darwinova teorija, programiranje, razlomci, povijest i dr. Tijekom razgovora s vršnjacima uglavnom započinje teme o vlastitim interesima te u tom trenutku često bude odbijena od strane ostalih. Osvojila je nagradu Grada za predmet koji je osmislila od otpadnog materijala, a upravo je ta nagrada povezala U.N. i D.D. Učiteljica navodi da njih dvoje često "mudruju" te vode razgovore o, primjerice, NLO, tenkovima, matematici ili Drugom svjetskom ratu, što drugim učenicima uglavnom bude neobično te, kako navodi učiteljica, prenaporno. Tijekom pedagoških radionica imala sam priliku uvidjeti veliki interes D.D. za Drugi svjetski rat, a na kraju našeg druženja, od njega sam na poklon dobila vojni bedž koji datira iz tog razdoblja. D.D., također kao i U.N., pokazuje želju za razgovorom i socijalizacijom s drugim učenicima, no zbog svojim specifičnih interesa uglavnom bude odbijen.

3.2.2. Prikupljanje i analiza podataka

Istraživanje je provedeno u skladu s *Etičkim kodeksom istraživanja s djecom* (2003) te je bilo anonimno. Provedeno je kroz četiri pedagoške radionice koje su održane unutar jednog tjedna. Radionice su sastavljene i provedene sukladno s odgojno-obrazovnim ciljevima i očekivanjima međupredmetnih tema. Radionicama (Prilog 1.,2.,3.,4.) su se poticali suradnički odnosi i empatija, što je trebalo pridonijeti boljim socijalnim odnosima i prihvaćanju različitosti među učenicima. Nakon svake radionice, učenici su ispunjavali evaluacijske listiće u kojima su izrazili svoje osjećaje tijekom radionica, ono što su naučili te što im se, odnosno nije, svidjelo. Bognar i Matijević (2005) definiraju radionicu kao suvremeni oblik interaktivnog učenja i poučavanja koji je usmjeren na polaznika s ciljem stvaranja vještina te jačanja osjetljivosti za određene probleme. Pedagoška radionica je specifičan oblik grupne interakcije, koja sa svojim glavnim obilježjem, kružnom komunikacijom, omogućava načine rada koji su usmjereni na osjetilne, emocionalne i moralne funkcije djeteta te na proces rada, a ne samo ishod ili rezultat (Uzelac, 1994).

Tehnika prikupljanja podataka bio je sociometrijski test prije i nakon održanih radionica. Sociometrija je definirana kao „istraživačka metoda u društvenim znanostima kojom se ispituju međusobni odnosi članova neke skupine ili društveni odnosi općenito.“² Razvio ju je psihijatar J.L. Moreno. Kohen i sur. (2007) sociometriju određuju kao istraživačku tehniku koja služi za proučavanje funkcioniranja grupe te dijagnostičku proceduru kojom se određuje položaj pojedinca u grupi, položaj grupe u široj društvenoj zajednici te kao psihoterapijsku tehniku koja pomaže pojedincu ili grupi da se bolje prilagode. Sociometrijski se status određuje statistički, na osnovi podataka koliko je često učenik nominiran od strane suučenika u pozitivnom ili negativnom kontekstu (Kohen i sur., 2007). Izdvojene su četiri kategorije s obzirom na stupanj preferencije učenika, odnosno odbijanja od strane vršnjaka (MacDonald, 1991; Legault, 1993; Torrey i sur., 1996, prema Kolak, 2010). Učenik s mnogo pozitivnih odabira je popularan učenik ili „učenik zvijezda“. Takvi učenici pokazuju visoku razinu socijalnosti te provode više vremena uključena u socijalne interakcije s vršnjacima (Braza i sur., 2007). Rado se uključuju u kooperativne aktivnosti i zadatke s vršnjacima (Walker, 2009). Odbačen je onaj učenik koji ima mnogo negativnih odabira. Prema istraživanjima, odbačeni učenici pokazuju visoke razine agresivnosti usmjerene prema drugoj djeci (Walker, 2009). Učenik koji ima malo pozitivnih i malo negativnih odabira je zanemaren učenik. La Fontana i Cillessen (2002) navode da su zanemareni učenici, od strane vršnjaka, percipirani kao nekompetentni, socijalno izolirani i neatraktivni za druženja. Kontroverzni su učenici oni koji imaju mnogo negativnih i mnogo pozitivnih odabira. Ova skupina učenika karakteristična je po dobrom sposobnosti uravnotežavanja svojih prosocijalnih i antisocijalnih ponašanja, što uglavnom izaziva podijeljene reakcije kod vršnjaka. (Hill i Merrell, 2004). Coie i Dodge (1983) navode i kategoriju prosječnog učenika koji ima podjednak broj pozitivnih i negativnih odabira. Kolak (2010) izdvaja tri sociometrijske tehnike koje se mogu koristiti za mjerenje sociometrijskog statusa učenika. Tehnikom imenovanja od učenika se traži da imenuje vršnjake koji im se sviđaju, odnosno, ne sviđaju po određenim kriterijima. Tehnikom rangiranja od učenika se očekuje da rangiraju sve učenike u razrednom odjelu prema zadanom obilježju. Tehnikom usporedbe parova učenicima se ponude parovi učenika iz razreda, a učenik mora odabrati onoga koji u se više sviđa. U ovom je istraživanju korištena tehnika imenovanja prilikom koje su učenici trebali imenovati učenike s kojima bi, odnosno, ne bi voljeli sjediti u

² <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56950>

autobusu tijekom školskog izleta (Prilog 5). Broj odgovora nije bio ograničen. Učenici se nisu trebali potpisivati na sociometrijske testove, već samo navesti svoje pozitivne i negativne odabire, što je doprinijelo pouzdanosti rezultata s obzirom da se učenici nisu ustručavali biti potpuno iskreni.

3.3. Rezultati

3.3.1. Drugi razred

Prema rezultatima sociometrijskog testa provedenog prije pedagoških radionica, u tablici 1. prikazan je broj pozitivnih biranja (D+) i broj negativnih biranja (D-) za svakog od učenika, postotak pozitivnih biranja svakog učenika i postotak negativnih biranja svakog od učenika. Postotak pozitivnih biranja svakog učenika izračunat je na način da je broj pozitivnih biranja svakog učenika podijeljen s ukupnim brojem ispitanika (N=18) te pomnožen sa 100. Postotak negativnih biranja izračunat je na način da je broj negativnih biranja svakog učenika podijeljen s ukupnim brojem ispitanika te pomnožen sa 100.

Tablica 1.

Rezultati prvog sociometrijskog testa

<i>Inicijali učenika</i>	<i>D⁺</i>	<i>D⁻</i>	<i>Postotak pozitivnih biranja (%)</i>	<i>Postotak negativnih biranja (%)</i>
<i>M.G.</i>	4	1	22	6
<i>M.K.</i>	4	2	22	11
<i>D.O.</i>	3	1	17	6
<i>F.B.</i>	4	2	22	11
<i>L.K.</i>	3	1	17	6
<i>K.Š.</i>	2	0	11	0
<i>M.T.</i>	2	0	11	0
<i>J.B.</i>	1	0	6	0
<i>L.S.</i>	1	0	6	0

<i>D.B.</i>	1	0	6	0
<i>E.K.</i>	1	1	6	6
<i>M.G.</i>	1	2	6	11
<i>T.Z.</i>	0	2	0	11
<i>F.G.</i>	2	6	11	33
<i>T.Ž.</i>	0	5	0	28
<i>L.M.</i>	0	6	0	33
<i>L.L.</i>	0	12	0	67
<i>L.P.</i>	0	14	0	78

S obzirom na to da je ukupan broj pozitivnih biranja $D^+=29$, a ukupan broj negativnih biranja $D^-=55$ možemo zaključiti da unutar razreda nije razvijena razredna kohezija. Učenica M.G. spada u kategoriju „razredne zvijezde“. Ovaj je rezultat bio očekivan i jasno uočljiv već prilikom prvih radionica tijekom kojih je djevojčica M.G. pokazala visok stupanj razvijenosti socijalnih kompetencija. Najveći broj učenika ovog razreda svrstavamo u kategoriju prosječnih učenika. Jasno je vidljivo da najniži sociometrijski status s velikim odstupanjem imaju učenici L.L. i L.P kao posljedicom socijalno rizičnog ponašanja. Učenika L.L., 67% učenika je negativno biralo, a učenicu L.P. 78% učenika. Rezultati također pokazuju odbacivanje dječaka L.M. koji pripada romskoj nacionalnoj manjini kojeg je negativno biralo 33% učenika, a nije dobio ni jedno pozitivno biranje

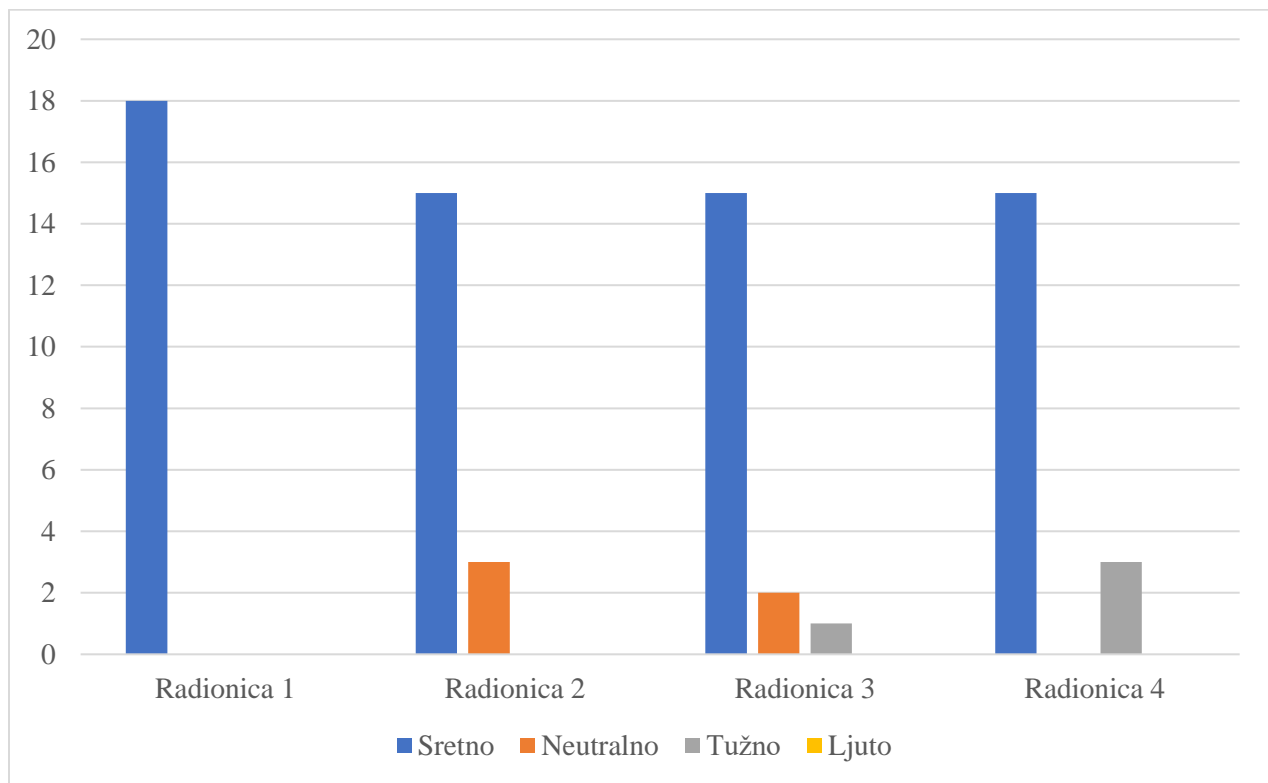
Učenici su tijekom jednog tjedna sudjelovali u četiri radionice. Svaka je radionica trajala 45 minuta, a bile su posvećene sljedećim temama:

- Moji prijatelji i ja
- Izražavanje osjećaja
- Poštujemo li razlike među nama?

Radionice je vodila autorica ovog rada. Na kraju svake radionice je provedena evaluacija procesa u kojoj su učenici izražavali svoje zadovoljstvo radionicom (Prilog 6). Rezultati su grafički prikazani na slici 1 . Nakon radionica, ponovljena je sociometrija.

Slika 1.

Grafički prikaz rezultata evaluacije nakon svake radionice (Kako si se osjećao/la tijekom radionice?)



U *Tablici 2.* prikazani su rezultati sociometrijskog testa provedenog nakon pedagoških radionica:

Tablica 2.*Rezultati drugog sociometrijskog testa*

<i>Inicijali učenika</i>	<i>D⁺</i>	<i>D⁻</i>	<i>Postotak pozitivnih biranja (%)</i>	<i>Postotak negativnih biranja (%)</i>
<i>M.G.</i>	5	0	28	0
<i>M.K.</i>	4	1	22	5
<i>D.O.</i>	3	0	17	0
<i>F.B.</i>	4	1	22	5
<i>L.K.</i>	4	1	22	5
<i>K.Š.</i>	3	0	17	0
<i>M.T.</i>	2	0	11	0
<i>J.B.</i>	2	0	11	0
<i>L.S.</i>	1	0	6	0
<i>D.B.</i>	1	0	6	0
<i>E.K.</i>	2	0	11	0
<i>M.G.</i>	1	0	5	0
<i>T.Z.</i>	1	0	5	0
<i>F.G.</i>	4	2	22	0
<i>T.Ž.</i>	0	3	0	17
<i>L.M.</i>	1	0	5	0
<i>L.L.</i>	0	6	0	33
<i>L.P.</i>	0	6	0	33

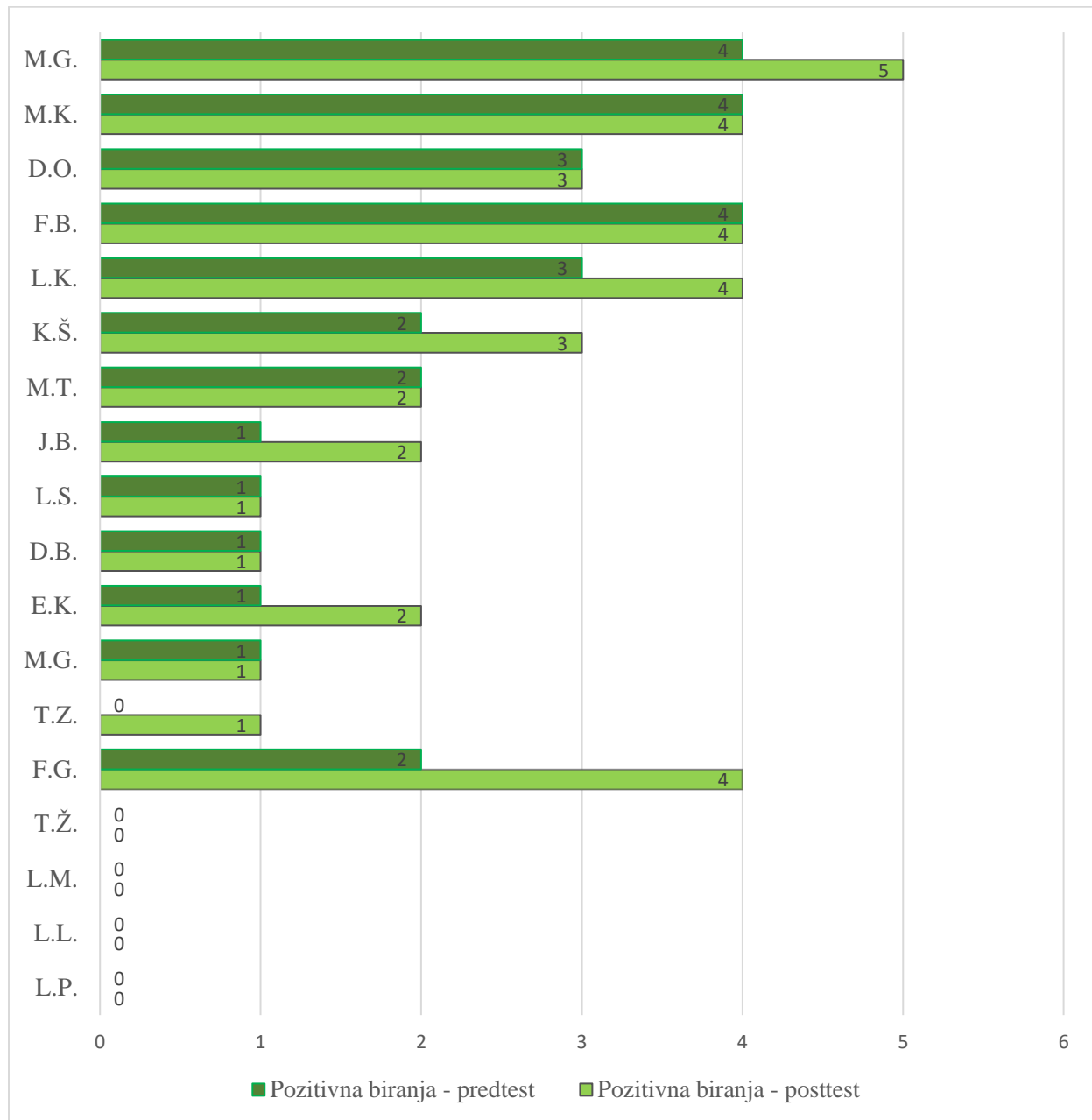
U sociometrijskom testu provedenom nakon istraživanja, ukupni je broj pozitivnih biranja $D^+ = 36$, a negativnih $D^- = 20$. Jasno je vidljiv porast pozitivnih biranja sa $D^+=29$ na $D^+=36$, ali još je izraženiji pad negativnih biranja $D^+=55$ na $D^+=20$. Tijekom prvog sociometrijskog testa sedam je učenika imalo više negativnih nego pozitivnih biranja, a sada se taj slučaj smanjio na četiri učenika. Učenica M.G. ima i dalje status popularnog učenika, a učenika u kategoriji „prosječni učenik“ je najviše. U sociometrijskom testu prije radionica (predtest), učenicu L.P. negativno je biralo 78% učenika, a u sociometrijskom testu nakon radionica (posttest) taj se postotak smanjio na 33%, što prikazuje značajan pad negativnih biranja. Učenik L.L. na predtestu imao je 67% negativnih biranja, a posttestu 33%. Vidljiva je velika razlika kod sociometrijskih rezultata učenika L.M. koji na prvom sociometrijskom testu imao 33% negativnih biranja, a prilikom drugog sociometrijskom testa ni jedno negativno biranje.

S obzirom na povećanje broja pozitivnih biranja i pad broja negativnih biranja, možemo zaključiti da su pedagoške radionice uvelike pridonijele razrednoj koheziji u ovom razredu. Sociometrijski se status velikog dijela učenika poboljšao. Iako određeni učenici i dalje spadaju u kategoriju odbačenih učenika, veliki značaj je u smanjenju broja negativnih biranja prema njima. Shodno tome, neupitan je pozitivan utjecaj pedagoških radionica, odnosno, samog učitelja na pozitivni rast sociometrijskog statusa učenika odbačenih kao posljedicom određenih različitosti.

Slika 2. i Slika 3. grafički prikazuju dobivene rezultate:

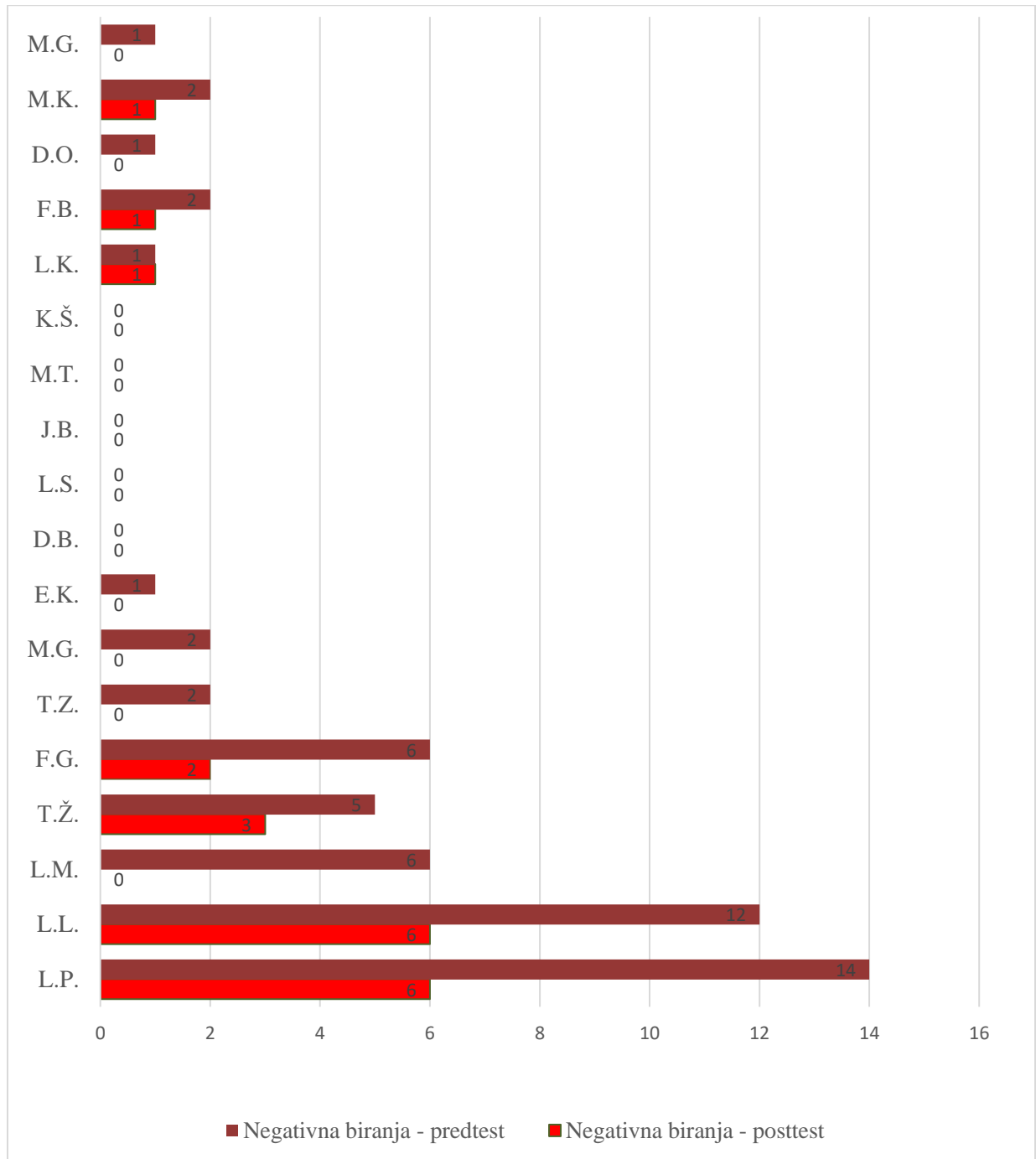
Slika 2.

Pozitivna biranja na predtestu i posttestu



Slika 3.

Negativna biranja na predtestu i posttestu



3.3.2. Četvrti razred

Na isti su način obrađeni podatci za četvrti razred. Dakle, u Tablici 3. prikazan je broj pozitivnih biranja (D^+) i broj negativnih biranja (D^-) za svakog od učenika, postotak pozitivnih biranja svakog učenika i postotak negativnih biranja svakog od učenika tijekom predtesta. Postotak pozitivnih biranja svakog učenika izračunat je na način da je broj pozitivnih biranja svakog učenika podijeljen s ukupnim brojem ispitanika ($N=19$) te pomnožen sa 100. Postotak negativnih biranja izračunat je na način da je broj negativnih biranja svakog učenika podijeljen s ukupnim brojem ispitanika ($N=19$) te pomnožen sa 100.

Tablica 3.

Rezultati prvog sociometrijskog testa

<i>Inicijali učenika</i>	D^+	D^-	<i>Postotak pozitivnih biranja (%)</i>	<i>Postotak negativnih biranja (%)</i>
<i>K.B.</i>	6	0	32	0
<i>H.K.</i>	5	0	26	0
<i>K.U.</i>	3	0	16	0
<i>I.Š.</i>	3	0	16	0
<i>L.K.</i>	2	0	11	0
<i>G.Z.</i>	2	0	11	0
<i>K.T.</i>	2	0	11	0
<i>F.U.</i>	2	1	11	5
<i>N.Č.</i>	2	1	11	5
<i>M.Z.</i>	2	2	11	11
<i>M.K.</i>	1	1	5	5
<i>D.U.</i>	0	1	0	5

<i>S.S.</i>	1	1	5	5
<i>F.E.</i>	1	2	5	11
<i>L.P.</i>	2	3	11	16
<i>L.T.</i>	2	3	11	16
<i>L.B.</i>	1	4	5	21
<i>U.N.</i>	1	6	5	32
<i>D.D.</i>	1	10	5	53

Iz Tablice 3. možemo vidjeti da je broj pozitivnih biranja u ovom razredu $D^+=39$, a broj negativnih biranja $D^-=36$ što pokazuje da je razredna kohezija razvijenija u usporedbi s drugim razredom. Najveći je broj učenika koje možemo svrstati u kategoriju prosječnog učenika. Dvije su „razredne zvijezde“, K.B. i H. K., dvije djevojčice koje su birane od strane drugih djevojčica. Kontroverznih učenika nema. Učenici D.D., U.N. i L.D. po rezultatima sociometrijskog testa spadaju u kategoriju odbačenih učenika. Najviše je učenika negativno biralo D.D., odnosno, 53%. Po broju negativnih odabira iza D.D. slijedi U.N. koju je negativno biralo 32% učenika. D.D. i U.N. imaju po jedan pozitivan odabir, koji su, zaključuje učiteljica, uzajamna biranja između njih dvoje. Učenika s teškoćama u razvoju, L.B., negativno je biralo 21% učenika te ima jedan pozitivan odabir.

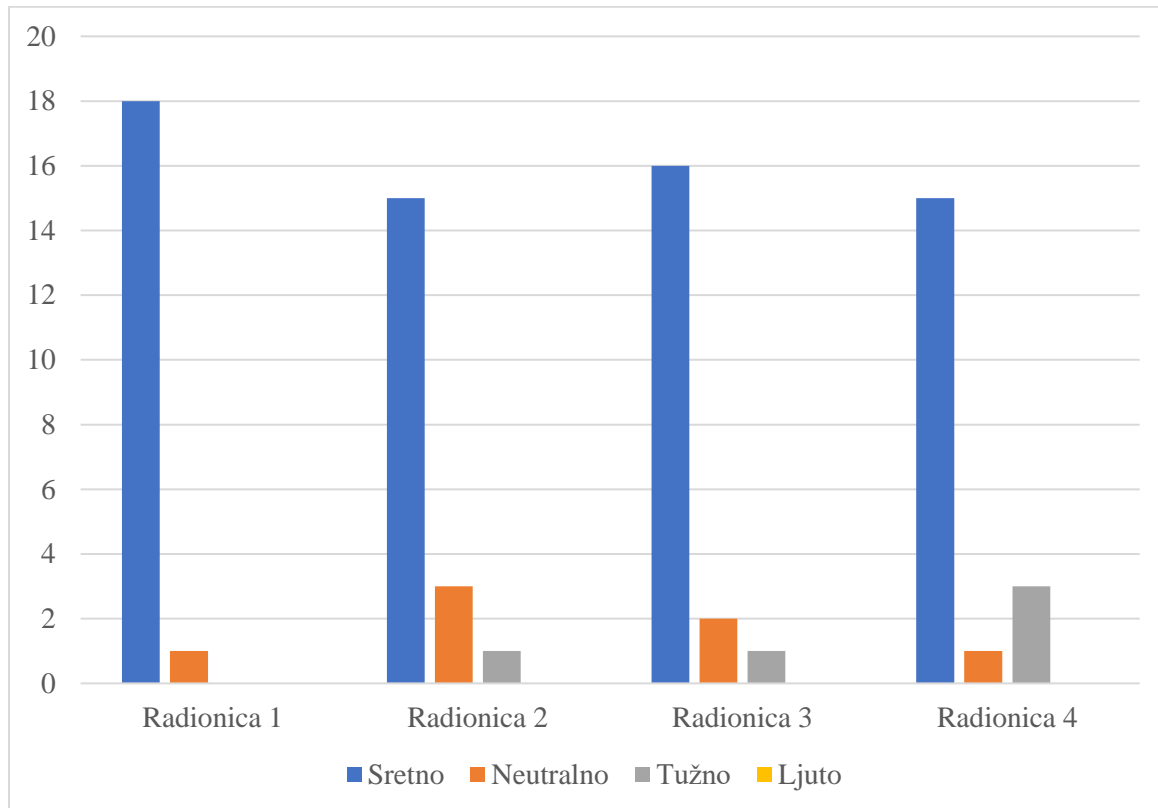
Učenici su tijekom jednog tjedna sudjelovali u četiri radionice koje su bile posvećene sljedećim temama (prilog 1., 2., 3., 4.):

- Moji prijatelji i ja
- Izražavanje osjećaja
- Poštujemo li razlike među nama?

Radionice je vodila autorica ovog rada. Na kraju svake radionice je provedena evaluacija procesa u kojoj su učenici izražavali svoje zadovoljstvo radionicom. Rezultati su prikazani grafički u Slici 4. Nakon radionica, ponovljena je sociometrija.

Slika 4.

Grafički prikaz rezultata evaluacije nakon svake radionice (Kako si se osjećao/la tijekom radionice?)



U Tablici 4. prikazani su rezultati posttesta provedenog nakon radionica:

Tablica 4.

Rezultati drugog sociometrijskog testa

Inicijali učenika	D^+	D^-	Postotak pozitivnih biranja (%)	Postotak negativnih biranja (%)
K.B.	5	0	26	0

<i>H.K.</i>	6	0	32	0
<i>K.U.</i>	3	0	16	0
<i>I.Š.</i>	3	0	16	0
<i>L.K.</i>	3	0	16	0
<i>G.Z.</i>	3	0	11	0
<i>K.T.</i>	2	0	11	0
<i>F.U.</i>	2	0	11	0
<i>N.Č.</i>	3	1	16	5
<i>M.Z.</i>	2	1	11	5
<i>M.K.</i>	1	1	5	5
<i>D.U.</i>	1	1	5	5
<i>S.S.</i>	2	1	11	5
<i>F.E.</i>	1	1	5	5
<i>L.P.</i>	3	1	16	5
<i>L.T.</i>	5	1	26	5
<i>L.B.</i>	1	2	5	11
<i>U.N.</i>	1	2	5	21
<i>D.D.</i>	1	5	5	21

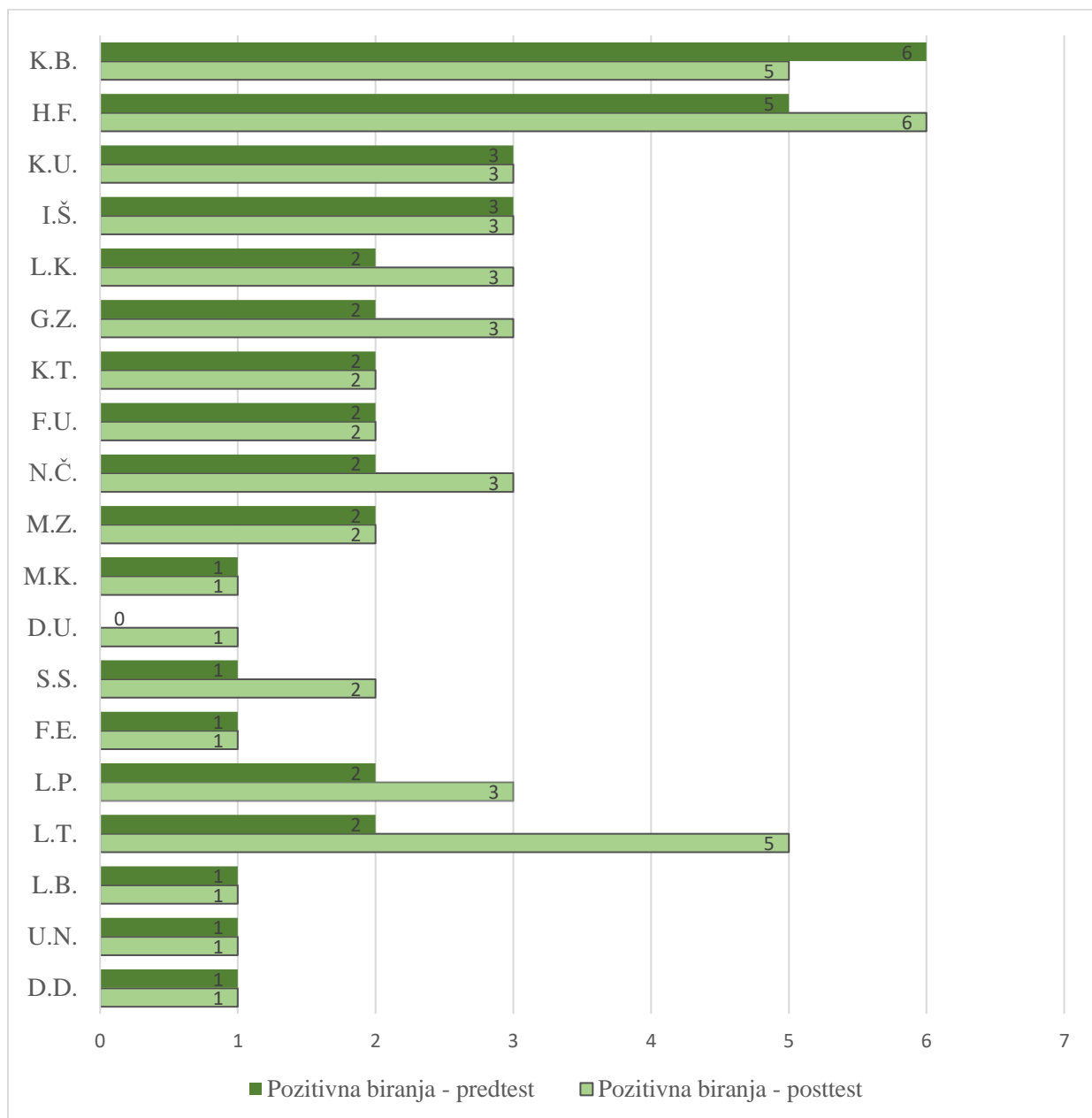
Uspoređujući Tablicu 3. i Tablicu 4. možemo uvidjeti da je broj pozitivnih odabira (D^+) porastao sa $D^+=39$ na $D^+=48$, dok se broj negativnih odabira smanjio sa $D^-=36$ na $D^-=17$. Učenice K.B. i H.K. i dalje zauzimaju status „razrednih zvijezda“ kao posljedicom razvijenih socijalnih kompetencija, njihove druželjubivosti te osjetljivosti za druge učenike. Ipak, najveći je broj učenika koje svrstavamo u kategoriju prosječnih učenika. Tijekom prvog sociometrijskog testa, šestero je učenika imalo veći postotak negativnih nego pozitivnih biranja, a prilikom drugog sociometrijskog testa taj se broj smanjio na tri učenika. Postotak učenika koji je negativno birao učenika D.D smanjio se sa 53% na 21%, a za učenicu U.N. postotak se smanjio sa 32% na 21%.

Učenika L.B. prilikom predtesta negativno je nominiralo 21% učenika, a prilikom posttesta 11% učenika, odnosno samo dva učenika.

Iz svega navedenog, možemo uvidjeti značajnu razliku u razrednoj koheziji prije i nakon provedenih radionica. Sociometrijski se status velikog dijela učenika poboljšao. Određeni učenici i dalje dobivaju status odbačenih učenika, no od izrazite je važnosti i sam pad postotka negativnih biranja za te učenike. Dobiveni rezultati, vode do ponovnog zaključka da učitelj ima neupitan utjecaj na razvoj uvažavajućeg ponašanja među učenicima. Slika 5. i Slika 6. grafički prikazuju dobivene rezultate:

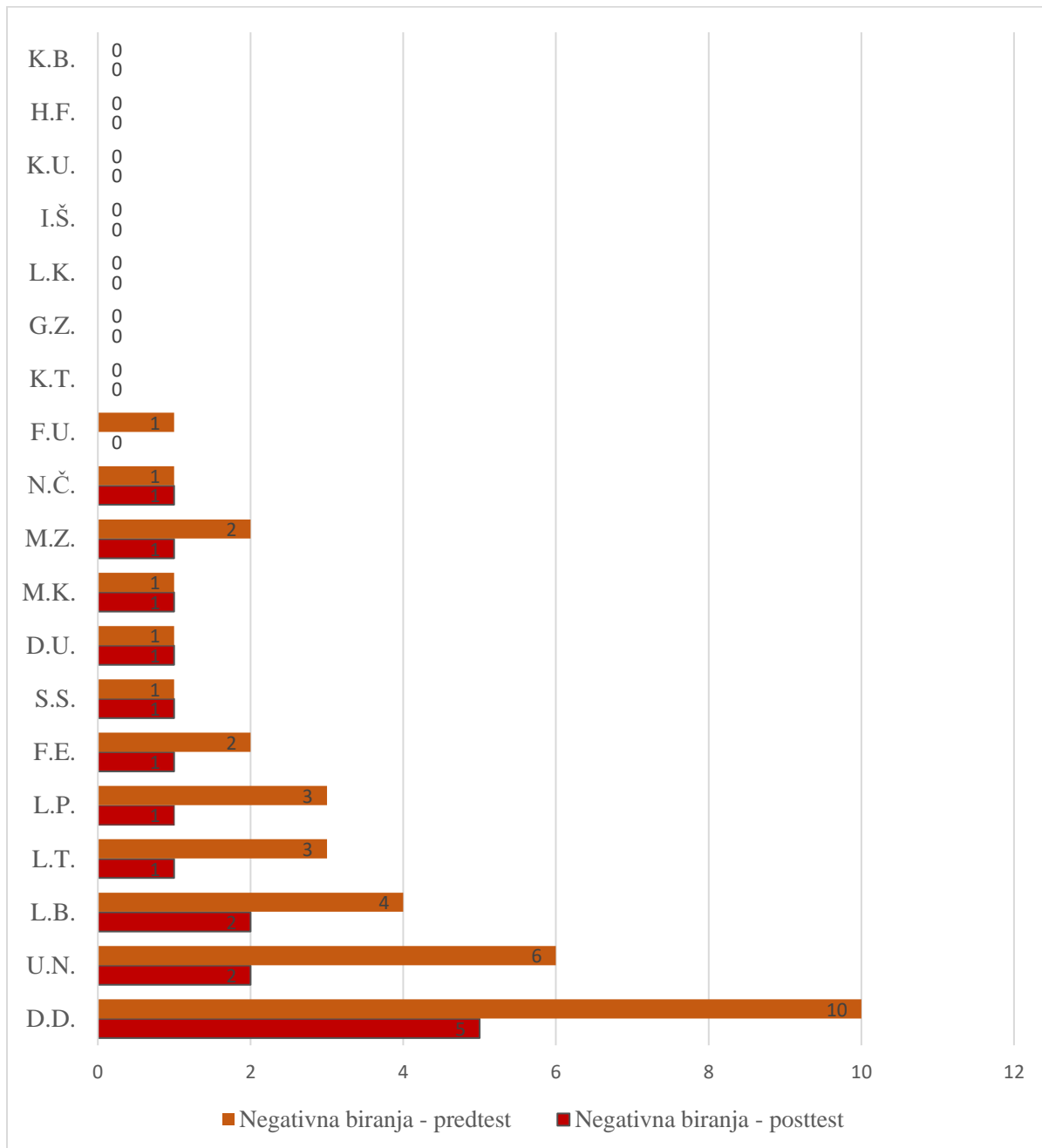
Slika 5.

Pozitivna biranja na predtestu i posttestu



Slika 4.

Negativna biranja na predtestu i posttestu



4. ZAKLJUČAK

Temelj odgojno-obrazovnog sustava jest pružanje jednakih obrazovnih šansi svim učenicima te je stoga bitno kreirati razredno ozračje u kojem se svaki učenik osjeća prihvaćeno i sigurno. Jedan je to od osnovnih zadataka odgojno-obrazovnih djelatnika, ponajviše učitelja, koji provedu najveći dio vremena u neposrednom radu s učenicima. Kako bi učitelji osigurali poticajnu okolinu i razrednu koheziju u svojoj učionici važno je provođenje mjera koje vode razvijanju razrednog zajedništva i međusobnog prihvaćanja različitosti.

Dosadašnja istraživanja pokazuju da učitelji koji aktivno i svjesno odgajaju učenike u duhu međusobnog prihvaćanja, imaju pozitivan utjecaj na razinu socijalne prihvaćenosti u razredu. (Garrote i sur., 2020). Ovakva su istraživanja vrlo važna jer imaju za cilj osvijestiti učitelje o njihovoj značajnoj ulozi u prihvaćanja svakog pojedinca u vršnjačku skupinu, bez obzira na bilo koju vrstu različitosti, što utječe na kvalitetu njegovog samopouzdanja, akademskih postignuća te općenito na samu kvalitetu života.

Ovim se istraživanjem željelo ispitati može li učitelj doprinijeti prihvaćanju različitosti među učenicima u razrednom odjelu. Cilj se postigao pomoću istraživačkih zadataka koji su uključivali provođenje sociometrijskih testova i pedagoških radionica. Provođeci radionice nastojala se kod učenika potaknuti socijalna interakcija te osigurati svakom učeniku osjećaj vrijednosti i pripadnosti, a na razini razreda povećati prihvaćanje različitosti među vršnjacima. Ispitivanje je provedeno u dva razreda. Drugom, koji pohađa 18 učenika te četvrtom u koji je uključeno 19 učenika.

Rezultati istraživanja potvrđuju da učitelj može imati značajan utjecaj na poticanje prihvaćanja različitosti među učenicima. Zaključak je to usporedbe sociometrijskih testova koji su bili provedeni prije i nakon pedagoških radionica, a pokazuju porast broja pozitivnih biranja na razini razreda, a pad broja negativnih biranja te shodno tome pozitivan utjecaj učitelja na sociometrijski status pojedinog učenika.

Slijedom navedenog, hipoteza, kojom je pretpostavljeno da učitelj može doprinijeti poboljšanju niskog sociometrijskog statusa učenika koji je takav s obzirom na njegovu različitost te može utjecati na prihvaćanje različitosti među učenicima, je potvrđena.

Iako su rezultati istraživanja dobiveni nakon četiri radionice, koje su bile provedene u razmaku od jednog ili dva dana, očekivani, s obzirom na to da su učenici cijeli tjedan bili izloženi pozitivnim odgojnim mjerama u smislu poticanje prihvaćanja različitosti, ipak pokazuju značajan utjecaj učitelja na razvoj prihvaćajućeg ponašanja među učenicima. Nedvojbeno je da učitelj može postići pozitivan utjecaj na prihvaćanje različitosti među učenicima ako barem nekoliko puta mjesečno u odgojno-obrazovni proces uključi aktivnosti koje će poticati isto.

LITERATURA

- Bertoša, S. (2014). O toleranciji kroz povijest. *Tabula*, (12), 41-50. <https://doi.org/10.32728/tab.12.2014.04>
- Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion*. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education.
- Bouillet, D., Bukvić, Z. (2015). Razlike u mišljenjima studenata i zaposlenih učitelja o obrazovnoj inkluziji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, Vol.51, br.1: 9-23.
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb, Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu
- Bouillet, D., Domović, V. i Ivančević, S. (2017). Uvjerenja studenata učiteljskog studija i zaposlenih učitelja o inkluzivnoj praksi. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (2), 32-46. <https://doi.org/10.31299/hrri.53.2.3>
- Bouillet, D. i Miškeljin, L. (2017). Model razvoja uvažavanja različitosti u ranoj i predškolskoj dobi. *Croatian Journal of Education*, 19 (4), 1265-1295. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i4.2567>
- Braza, F., Braza, P., Carreras, M. R., Munoz, J. M., Sanchez-Martin, J. R., Azurmendi, A., Sorozabal, A., Garcia, A. i Cardas, J. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: An observational approach. *Social Behavior and Personality*, 35, 195-212.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Socijalne kompetencije i vršnjački odnosi u školi, *Pedagogijska istraživanja*, 7 (2), 191 – 203
- Coie, J. D. i Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: a five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282.
- Crush, J., Ramachandran, S. (2010). Xenophobia, international migration and development. *Journal of Human Development and Capabilities*, 11(2), 209–228
- Čačić-Kumpes, J. (1996). OBRAZOVANJE I TOLERANCIJA. *Društvena istraživanja*, 5 (2 (22)), 307-319. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/32142>

- Diković, M. (2013). Značaj razrednoga ozračja u građanskom odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2), 327-339. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/129610>
- Europska konvencija o ljudskim pravima (1950). Preuzeto 10.6.2021. https://www.usud.hr/sites/default/files/doc/KONVENCIJA_ZA_ZASTITU_LJUDSKIH_PRAVA_I_TEMELJNIH_SLOBODA_s_izmjenama_i_dopunama_iz_PROTOKOLA_br._14.pdf
- Garrote, A., Felder F, Krahenmann, H., Schnepel, S., Sermier, R. (2020). Social Acceptance in Inclusive Classrooms: The Role of Teacher Attitudes Toward Inclusion and Classroom Management, *Educational Psychology*, vol. 5(2020)
- Gluhak, I., Bouillet, D. (2017): Usklađenost inicijalnog obrazovanja učitelja s potrebama odgojno-obrazovne inkluzije. U: Bouillet, D., Đuranović, M., Tot, D. (ur.): *Zbornik odabranih radova s 11. međunarodnoga balkanskog kongresa obrazovanja i znanosti Budućnost obrazovanja i obrazovanje za budućnost, tematsko područje: Kvaliteta i inkluzivnost obrazovanja – preduvjeti održive budućnosti*, (str. 139- 162). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Hodžić. L. (2013). (Anti)diskriminacija romske djece u osnovnim školama, Sarajevo, Udruženje Kali Sara - Romski informativni centar.
- Igrić, Lj. i sur. (2015). Osnove edukacijskog uključivanja – škola po mjeri svakog djeteta je moguća. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; Školska knjiga.
- Iqbal H, Neal S and Vincent C (2017). Children's friendships in super-diverse localities: Encounters with social and ethnic difference. *Childhood* 24(1): 128–142.
- Jurčić, M. (2014), Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11 (1): 77-93.
- Konvencija o pravima djeteta (1990.). Službeni list – Međunarodni ugovori 15/90; Narodne novine – Međunarodni ugovori 12/93.; 20./97
- Kostet, I., Verschraegen, G., Clycq, N. (2021). Repertoires on diversity among primary school children. *Childhood*, 28(1), 8-27, <https://doi.org/10.1177/0907568220909430>
- Krizmanić, M., Kolesarić, V. (2005) Tolerancija u svakidašnjem životu - Psihologija tolerancije. Zagreb: Naklada Slap.

- LaFontana, K. M. i Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: a multimethod assessment. *Developmental Psychology*, 38, 635-647.
- Lebedina-Manzoni, M. (2016). Važnost vršnjačkog utjecaja i privrženosti među djecom i mladima u kontekstu razvoja pozitivnih odnosa. *Odnosi u školi : prilozi za pedagogiju odnosa*, 70-96
- Macura-Milovanović, Sunčica (2006). Pedagoški vidiki uključivanja romskih otrok iz naselja Deponija v izobraževalni sistem. *Socialna pedagogika (Ljubljana)*, letnik 10, številka 1, str. 1-28. URN:NBN:SI:DOC-FO9FRF0T from <http://www.dlib.si>
- Mijatović, A. (2000), Leksikon temeljnih pedagojskih pojmova. Zagreb: Edip.
- Mlinarević, V. (2002). Učitelj i odrednice uspješnog poučavanja
- Nacionalna strategija Republike Hrvatske do 2030. NN 13/2021, *Život i škola* 47 (7), 140-141
- Odluka o donošenju kurikulumu za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, NN 10/2019
- Odluka o donošenju kurikulumu za međupredmetnu temu Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, NN 10/2019
- Opća deklaracija o ljudskim pravima (1948). Preuzeto 10.6.2021. http://www.mvep.hr/custompages/static/hrv/files/081210_deklaracija_ljudska_prava.pdf
- Partasi, E. (2011). Experiencing multiculturalism in Greek-Cypriot primary schools. *Compare* 41(3): 371–386.
- Razdevšek-Puèko, C. (2005.). Kakvog učitelja/ nastavnika treba (očekuje) škola danas (i sutra). *Napredak*, 146, 1, 75,-90.
- Schwab, S., Rossmann, P. (2018). Peer integration, teacher-student relationship and the associations with depressive symptoms in secondary school students with and without special needs, *Educational Studies*, 46(2020), 302-315.
- Simel, S., Špoljarić I., Buljubašić Kuzmanović, V (2010). Odnos između popularnosti i prijateljstva, *Život i škola*, br. 23, 91. - 108.
- Smith D., Schonfeld, N. (2000). The Benefits of Diversity what the Research Tells Us. *About campus*, 5, 16-23

- Sedano, Lj. (2012). On the irrelevance of ethnicity in children's organization of their social world, *Childhood*, 19(3), 375-388, <https://doi.org/10.1177/0907568212445226>
- Socijalno uključivanje djece Roma (2015), Pučko otvoreno učilište Korak po Korak,
- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Tankersley, D. (2010). *Competent Educators of the 21st Century: Principles of Quality Pedagogy*, ISSA - International Step by Step Association
- Thomassen W., Munthe, E. (2018), Educating Norwegian preservice teachers for the multicultural classroom, *European Journal of Teacher Education*, vol. 44 (2021), 234-248
- Trimarchi, M., Papeschi, L. (1995). Od tolerancije do prihvaćanja različitosti, *Društvena istraživanja*, 2, 22, 321-329
- Spyrou, S. (2002). *Images of "the Other": "The Turk" in Greek Cypriot children's imaginations. Race Ethnicity and Education*, 5(3), 255–272.
- Ustav Republike Hrvatske (1990), NN 56/1990
- Van Laere, K., Trikić, Z. i sur. (2011). Diversity and Social Inclusion - Exploring Competences for Professional Practice in Early Childhood Education and Care. International Step by Step Association
- Verkuyten, M., Thijs, J. (2001). Ethnic and gender bias among Dutch and Turkish children in late childhood. *Infant and Child Development* 10: 203–217.
- Vygotsky, L.S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology*, 39.-285.
- Visković, I. (2018.) Kultura zajednica u kojoj odrasta dijete rane i predškolske dobi. U A. Benčec Nikolovski (ur.), *Izazovi suradnje - Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Str. 15 - 66. Zagreb: Alfa d.d.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications, *Ethnic and Racial Studies*, 30:6, 1024-1054.
- Višnjić Jevtić, A. (2018). *Odgojiteljska samoprocjena kompetencije za suradnju s roditeljima (disertacija)*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Walker, S. (2009). Sociometric stability and the behavioral correlates of peer acceptance in early childhood. *Peer Acceptance in Early Childhood*, 4, 1-35.

- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, NN 87/2008
- Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN 6/2007
- Zakon o suzbijanju diskriminacije NN 85/08 112/12
- Zembylas, M. (2010). Teachers' emotional experiences of growing diversity and multiculturalism in schools and the prospects of an ethic of discomfort, *Teachers and Teaching*, 16:6, 703-716
- Zloković, J. i Vrcelj, S. (2010). Rizična ponašanja djece i mladih. *Odgojne znanosti*, 12 (1 (19)), 197-213. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/59618>
- Žic Ralić, A. i Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja*, 22 (3), 435-453. <https://doi.org/10.5559/di.22.3.03>
- Žic Ralić, A. i Šifner, E. (2015). Poticanje zajedništva i tolerancije različitosti u razredu. *Napredak*, 156 (1-2), 77-0. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/166158>

PRILOZI

Prilog 1.

1. RADIONICA „Moji prijatelji i ja“

Cilj: upoznavanje, razvoj pozitivne slike o sebi, poticanje suradnje i zajedništva

1. IGRA UPOZNAVANJA:

Jedan učenik ide u sredinu, pokaže na bilo koga i kaže zip ili zap. Kod „zip“, prozvana osoba mora imenovati svog lijevog susjeda, a kod „zap“, svojeg desnog susjeda. Ne uspije li u tome u roku od dvije sekunde, mora u sredinu i njegovo mjesto zauzima netko drugi. Kad osoba u sredini kaže „zip-zap“, svi moraju odmah potražiti novo mjesto, a onaj koji ostane bez njega, mora ići u sredinu.

2. EDUKATIVNO-DIDAKTIČKA IGRA „UPOZNAJ SEBE“

Na 60 memory pločica dizajnirani su tekstualno i slikovno pojmovi koji su primjereni kronološkoj dobi učenika te je za očekivati sa ih kroz odrastanje i kroz emocionalno socijalno učenje učenici usvoje konceptualno, a i grade kao svoju osobinu (aktivan, iskren, odgovoran, tolerantan, strpljiv, spretn, sretan, sposoban, uporan, zabavan i drugi nazivi pozitivnih pojmova o sebi).

Tijek igre: Razred se podijeli u 4-5 grupa, na način da istovremeno igraju svi učenici. Igra se igra po principu slaganja parova, a pobjednik je onaj tko skupi najviše parova pločica. Nakon završene igre traženja parova svi učenici zajedno sjednu u formu kruga. Igra se nastavlja s aktivnosti u kojoj se svaki učenik predstavlja razredu sa svojim izabranim i prepoznatim osobinama te ih izgovara npr.: Ja sam snalažljiv, osjećajan i maštovit. Redom svaki učenik nastavlja izgovarati svoje pojmove o sebi. Nakon što su učenici redom izgovorili svoje pozitivne osobine i pojmove o sebi, igra završava na način da u krug svaki učenik za učenika do sebe izgovori jednu njegovu pozitivnu stranu koju je on kod njega prepoznao npr. Marko sjedi do Maja i izgovara: „Maja je brižna“ i tako redom u krug dok prođu svi učenici.

3. KLUPKO VUNE

Učenici sjede u krugu. Učitelj ima klupko vune. Objašnjava igru. Započinje igru govoreći rečenicu: Ja sam dobar u... „pjevanju“ i dobaci klupko nekom učeniku. Učenik hvata klupsko, govori rečenicu o sebi, zadržava kraj vune, a klupko baca sljedećem učeniku. Igra traje sve dok svako dijete ne dobije klupko.

Razgovaramo: Što smo dobili igrajući se s klupkom? Na što vas podsjeća mreža? Što čine niti vune s nama? Što znači mreža za nas u razredu? Što ona pokazuje? Što bi se dogodilo da netko ispusti niti vune?

Nakon razgovora igramo obrnuti proces. Učenici u ovoj igri dobacuju klupko onome tko je njima dobacio izgovarajući rečenicu o tome u čemu je taj učenik dobar, npr. „Ti si dobar jer... ili „Ti si dobar u ...“.

Razgovaramo: Kako ti je bilo dok si izgovarao rečenicu o svome prijatelju? Kako ti je bilo dok si slušao rečenicu koja je tebi upućena?

Zaključak: Svatko od nas ima dobre osobine, a i drugi su istaknuli naše dobre osobine. One nam pomažu da ostvarimo svoje ciljeve.



Učenici 2. razreda igraju igru „Upoznaj sebe“

Prilog 2.

Radionica 2. „Izražavanje osjećaja“

Cilj: razvijati empatiju kod djece, osvijestiti djeci radnje koje predstavljaju neku vrstu ohrabrenja i obeshrabrenja, stvarati zajednički jezik vezan uz obeshrabrenja i ohrabrenja, te pohvalno i neprihvatljivo ponašanje

1. Učenici sjede u formi kruga. Tijekom prve aktivnosti učenici će se izjasniti koje ih aktivnosti i situacije u razredu vesele, a koje ih ljute. Kreće prvi učenik i nastavlja rečenice; Veseli me kada....., Ljuti me kada.... Učenici se izmjenjuju dok ne dođu svi na red. Tijekom provođenja aktivnosti učitelj vodi razgovor kojim navodi učenike prema mogućim načinima rješavanja situacija koje ljute učenike iz razreda.

2. Učiteljica uvodi učenike u iduću aktivnost pitanjima o obeshrabrivanju; Što je obeshrabrivanje? Što znači nekoga obeshrabriti? Nakon razgovora o obeshrabrivanju, učiteljica najavljuje učenicima priču te im daje upute; Svaki put kada u priči čuju neko obeshrabrivanje moraju pokazati prstom dolje.

Rastrgano srce, priča

Jednog utorka ujutro, kada je zazvonio sat, Petar nije ustao iz kreveta. Deset minuta kasnije, majka je otvorila vrata njegove sobe. „Hajmo, lijenčino,“ (cijepanje) rekla je, „zakašnit ćeš u školu!“ „Ali mama, loše mi je!“ rekao je Petar.

„Ponašáš se kao beba, tako si nezreo!“ (cijepanje) rekla je Petrova majka. „Uvijek ti je loše onda kad imaš test. Ustani i spremi se. Ugledaj se na brata. Bolji je od tebe, on je već spreman.“ (cijepanje)

Petar se brzo obukao i otišao u kuhinju doručkovati. Njegov stariji brat Marko upravo je završavao doručak. „Idem, mama!“ rekao je Marko. „Pričekaj Petra.“ rekla je majka.

„Taj gubitnik uvijek kasni, (cijepanje) ne želim propustiti autobus.“ odgovori Marko. Petar je krenuo za Markom i čitavo vrijeme hodao iza njega do stanice, kao da se i ne poznaju. Brat ga je često izbjegavao i ponašao se kao da ga se srami.(cijepanje)

Dječaci su stigli na stanicu okretišta točno na vrijeme. No kada je autobus krenuo, Petar se sjetio da je zaboravio domaću zadaću. Zamolio je vozača autobusa bi li ga mogao minutu pričekati da skokne po bilježnicu. „Što ti je mali? Pa ti si lud! (cijepanje) Nije ovo taksi. Tako ti i treba kad ne misliš svojom glavom. Služi ti samo za frizuru.“ (cijepanje)

Kada je stigao u školu, Petar je rekao učiteljici da je zaboravio zadaću kod kuće. „Baš, baš! Nisi zaboravio zadaću kod kuće, nego je nisi napravio i sada lažeš. (cijepanje) Sram te bilo! O tome ću porazgovarati s tvojim roditeljima!“ (cijepanje)

Petar je volio sport, ali nije volio tjelesni jer je bio najniži od svih dječaka. Toga su dana igrali košarku. Učiteljica je zamolila učenike da se podijele u dvije grupe, lavove i tigrove. Za nekoliko je minuta bilo desetak učenika u svakoj grupi, samo je Petar ostao sjediti na klupi. (cijepanje)

„Ne želimo Petra, on ne vrijedi ništa!“ (cijepanje) rekao je kapetan lavova.

A kapetan tigrova je odgovorio: „On ne može u tigrove, više liči na preplašenu mačku!“ (cijepanje) Svi su se učenici grohotom nasmijali. (cijepanje) Napokon je učiteljica dodijelila Petra lavovima. No, Petar je čitav sat odsjedio na klupi jer ga niti jednom nisu uključili u igru. (cijepanje)

Istoga dana poslije škole, Petrov brat Marko igrao je nogomet u parku blizu kuće. Petar je bio puno bolji u nogometu, nego li u košarci. Nogomet mu je bio najdraži sport. Petar je upitao brata može li igrati s njim. „Nema šanse“, (cijepanje) odbrusio je Marko, „upropastio bi igru. Ti si smotan, ne igraš dobro.“ (cijepanje) Njihova je majka to čula i povikala: „Marko, pusti Petra da igra s vama.“

„Ali mama, on je prespor“, pobuni se Marko, „... i uvijek samo smeta!“ (cijepanje)

Kako ne bi smetao, Petar se povuče. (cijepanje)

U ruci učiteljice ostao je mali komadić oslikanog srca i jako puno rascjepkanih komadića na podu.

Slijedi analiza uz pitanja: Što mislite, kako se Petar sada osjeća? Zašto se tako osjeća? Kako će na njega djelovati to što se prema njemu dan za danom postupa na taj način? Koje bi mu stvari mogli reći ili učiniti za njega da se osjeća bolje?

3. U završnoj su aktivnosti učenici stali u formu kruga i međusobno se uhvatili za ruke. U sredini stoji jedan učenik koji mora reći jednu poruku ohrabrivanja nekom učeniku koji mu tek nakon te poruke može otvoriti „vrata“ kruga i pustiti ga van iz kruga.

Prilog 3.

Radionica 3. „Poštujemo li razlike među nama?“

1. Učitelj daje svakom učeniku jedan komad papira. Tijekom vježbe nijedan učenik ne gleda nikog drugog. Svi moraju slijediti učiteljeve upute i pritom ne smiju postavljati nikakva pitanja. Učenike treba uputiti da: uzmu komad papira, presaviju ga na pola, otrgnu gornji desni kut papira, ponovno presaviju papir na pola, itd. radnja se ponavlja sve dok učenici mogu savijati papir. Nakon toga učenici se trebaju osvrnuti oko sebe i uočiti kako je papir svakog učenika različit.

Razgovor i zaključak: Kako se dogodilo da su papiri različiti ako ste svi dobili iste upute? Što to znači? Ako su papiri ostalih učenika iskidani različito, znači li to da su ostali loši ljudi? Pitanjima treba navesti učenike da zaključe kako se družimo s osobama koje nisu jednake kao i mi, što je bio vrlo važan korak prihvaćanju različitosti.

2. Učenici stoje u krugu i žmire, a učiteljica svakom učeniku zalijepi papirić na čelo (crvene, zelene ili žute boje). Jedan će učenik dobiti crni papirić (onaj koji je emocionalno stabilan i prihvaćen u razredu). Kada svi otvore oči vide boje ostalih, ali ne i svoju. Učenici imaju zadatak otkriti koje je boje papirić na njihovom čelu i smjestiti se zajedno u grupu sa učenicima koji imaju na čelu također papirić te boje. Osoba koja ima crni papirić neće imati svoju grupu.

Razgovor i zaključak: Kako ste davali znakove nekome da pripada vama ili da vam ne pripada? Jeste li pomagali onima iz druge grupe ili niste? Kako ste se osjećali kada vas je netko pozivao u svoju kuću ili gurao iz nje? Jeste li se jednako ponašali na početku dok ste tek tražili prvog i drugog iz vaše grupe i na kraju kad ste već bili u svojoj grupi? U čemu je razlika? Što je pro-uzrokovalo razliku? Bi li se tako ponašali da ste bili sami? U slučaju da je jedan član jednog “plemena” prigrlilo učenika s crnom točkom, kako su reagirali ostali članovi tog “plemena”? Jesu li onda izbacili i svojeg člana koji je prigrlio ili su pristali? Kako su se tada osjećali i što su razmišljali? Možete li se sjetiti nekih situacija u kojima ste isključili nekoga tko je bio drugačiji od vas ili u kojima je netko vas isključio jer ste bili drugačiji, mislili drugačije, htjeli drugačije?

Prilog 4.

Radionica 4. „ Poštujemo li razlike među nama?“

Cilj radionice: osvijestiti činjenicu da često nenamjerno kršimo ljudska prava i neravnopravno se odnosimo prema vršnjacima, podliježemo predrasudama i prihvaćamo loše društvene navike kao nešto što se podrazumijeva

1. Učenici sjede u formi kruga. Radionica počinje razgovorom o načinu biranja prijatelja. Učenici objašnjavaju što im je važno prilikom biranja onih s kojima će se družiti.

2. Učenici se podijele u 7 grupa. Voditelj skupine uzima omotnicu u kojoj je napisan problem koji će biti tema razgovora skupine. Nakon rasprave u skupinama, odluku o načinu rješavanja grupa će prezentirati ostalim učenicima. Ostali učenici imaju pravo iznijeti vlastite komentare na probleme ili načine rješavanja tih problema. Cilj je da učenici osvijeste da su ovo primjeri kršenja dječjih prava, slučajevi koji se događaju u dječjim društvima i da je nužno da svaki član skupine javno istupi i založi se za prava obespravljenog ako se nađe u takvoj situaciji.

KAKO ĆETE POSTUPITI?

PROBLEMI:

a) Tamara je tvoja prijateljica. Izvrsno se slažete, razumijete i rado se družite. Tvoji poznanici i prijatelji ne žele Tamaru u vašem društvu. Rugaju joj se jer je malo deblja. Ti bi se družio/la i s Tamarom i s ostalima.

b) Marko je iz siromašne obitelji. Živi samo s majkom i četvero braće. Ne može si priuštiti niti modernu garderobu, a niti skupe igračke. S njim često razgovaraš i puno ti znače ti trenutci. Pozoveš ga na rođendan, a ostali gosti šapuću o Marku i njegovom skromnom daru koji ti je donio. Ti si domaćin/ica.

c) Za vrijeme velikog odmora otvaraš vrećicu sa sendvičem koji ti je mama pripremila za jelo. Sendvič ti se ne sviđa i odlučiš ga baciti u smeće. Vidio/la si da je djevojčica iz tvoga razreda uzela sendvič iz koša i spremila ga u torbu.

d) Ana je dobila aparatić za zube. Nekoliko učenika ismijavaju je i govore razna ponižavajuća imena.

e) Tvoje društvo čini petero djece. Jednom od vas ne sviđa se Marko i nagovara vas da se niti vi ne družite s njime.

f) Ana vas nagovara da nakon škole ne odete odmah kući nego da odete u park i poigrate se. Predlaže da kažete roditeljima da vas je učiteljica ostavila još jedan sat. Ivo se suprotstavi i ode kući. Ana zbog toga traži od vas da se više ne družite s Ivom i prijeti ako ga podržite da se više niti s vama neće družiti.

g) Na putu kući, dječaci i djevojčice iz tvog društva vrijeđaju mlađeg učenika vaše škole. Govore mu razne ružne riječi, jedan mu postavi nogu i ovaj padne. Počne plakati, a tvoji prijatelji pucaju od smijeha.

3. Učenici gledaju pripremljeni spot: Ne rugaj
<https://www.youtube.com/watch?v=rthMpKPwp0g&t=8s>

Svaki učenik dobit će tekst pjesme koju su napisali Steve Seskin i Allen Shamblin. Kratkim razgovorom usporedit će svoja razmišljanja s porukom ovog spota.

Ne rugaj se

Ja sam kratkovidni klinac

mali štreber, kaže svak,

imam prištiće po nosu

smijeh vaš tjera me u mrak,

kao prijatelj, kao drug

poslušaj na čas!

Moja odjeća je stara,

nju nosio je brat

ali izgled često vara,
nit sam lažac, nit i tat.
kao prijatelj, kao drug
poslušaj na čas!

Ne rugaj se !!!

jer boli me
pokušaj jednom reći ne,
uđi sad u bolji svijet
krila širi jer dug je let!
ne rugaj se!!!

Kad na uglu pokraj parka
molim novčić ili dva
vi prolazite nijemo
što je glad znam samo ja.
ti imaš dom i ljubav,
meni osmijeh daj.

Ne rugaj se !!!

jer boli me
pokušaj jednom reći ne

uđi sad u bolji svijet
krila širi jer dug je let!
ne rugaj se!!!

i gluh,
i slijep,
i slab i jak,
i ružan i lijep,
ostavlja trag.

Ne rugaj se!!!
jer boli me
pokušaj jednom reći ne
uđi sad u bolji svijet
krila širi jer dug je let!
ne rugaj se!!!

Prilog 5.

Sociometrijski test

Dragi učenici,

Ispred vas se nalazi upitnik s dva pitanja. Upitnik je anonimnan.

Zamislite da idete na školski izlet.

1. S kime bi iz svog razreda najviše volio/voljela sjediti u autobusu?

2. S kime iz razreda ne bi volio/voljela sjediti u autobusu?

Prilog 6.

Evaluacijski listići

Tijekom radionice osjećao/osjećala sam se:

SRETNO

NEUTRALNO

TUŽNO

LJUTO

Što ti se najviše svidjelo?

Što si danas naučio/naučila?

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Potpis: _____