

**SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
UČITELJSKI FAKULTET U OSIJEKU  
DISLOCIRANI STUDIJ U SLAVONSKOM BRODU**

**ZORAN KOMESAROVIĆ**

**POTICANJE EMPATIJE KOD UČENIKA  
RAZREDNE NASTAVE**

**DIPLOMSKI RAD**

**SLAVONSKI BROD, 2010.**

**SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU  
UČITELJSKI FAKULTET U OSIJEKU  
DISLOCIRANI STUDIJ U SLAVONSKOM BRODU**

**ZORAN KOMESAROVIĆ**

**POTICANJE EMPATIJE KOD UČENIKA  
RAZREDNE NASTAVE**

**DIPLOMSKI RAD**

**Mentor: prof. dr. sc. Ladislav Bognar  
Student: Zoran Komesarović  
MBS: 1264**

**SLAVONSKI BROD, 2010.**

## SADRŽAJ

<b>POPIS SLIKA, TABLICA I GRAFIKONA.....</b>	<b>4</b>
<b>1. UVOD.....</b>	<b>5</b>
<b>2. EMOCIJE</b>	
2.1. Pojam emocija.....	7
2.2. Razvoj i izražavanje emocija .....	8
2.3. Emocionalna inteligencija .....	9
<b>3. EMPATIJA</b>	
3.1. Pojam empatije.....	12
3.2. Razvoj empatije .....	13
3.3. Empatija i moral.....	14
3.4. Empatija i nenasilje.....	16
3.5. Istraživanje empatije.....	17
<b>4. EMPIRIJSKI DIO</b>	
4.1. Akcijsko istraživanje .....	19
4.2. Moj istraživački interes .....	21
4.3. Kontekst istraživanja .....	23
4.4. Istraživački plan .....	24

<b>4.5. Postupci prikupljanja podataka .....</b>	<b>26</b>
<b>4.6. Proces ostvarivanja akcijskog istraživanja</b>	
<b>4.6.1. Upitnik za procjenu učeničke empatičnosti i pedagoška radionica „Daj da ti pomognem“ .....</b>	<b>27</b>
<b>4.6.2. Pedagoška radionica „Žuti dječak“ .....</b>	<b>33</b>
<b>4.6.3. Pedagoška radionica „Jezik zmiје i jezik žirafe“ .....</b>	<b>36</b>
<b>4.6.4. Pedagoška radionica „Rješavanje konfliktnih situacija“ .....</b>	<b>41</b>
<b>4.7. Evaluacija.....</b>	<b>44</b>
<b>5. ZAKLJUČAK.....</b>	<b>50</b>
<b>6. LITERATURA .....</b>	<b>54</b>
<b>7. PRILOZI.....</b>	<b>56</b>

## POPIS SLIKA

Slika 1. Izgled učionice.....	23
Slika 2. "Zečić" u zraku .....	30
Slika 3. Igra zrcala u krugu .....	31
Slika 4. Zapisivanje problema na kartice.....	32
Slika 5. Prikaz situacije sa kartica .....	37
Slika 6. Slanje lijepih želja.....	40

## POPIS TABLICA

Tablica 1. Rezultati istraživanja „Projekt razvoja djeteta“.....	17
Tablica 2. Istraživački plan .....	24
Tablica 3. Plan prve radionice.....	27
Tablica 4. Plan druge radionice.....	33
Tablica 5. Plan treće radionice .....	36
Tablica 6. Plan četvrte radionice .....	41

## POPIS GRAFIKONA

Grafikon 1. Rezultat upitnika.....	28
Grafikon 2. Kako su se učenici osjećali tijekom radionica.....	44
Grafikon 3. Učenička procjena suradnje i osobne aktivnosti tijekom radionica .....	45
Grafikon 4. Učenička procjena korisnosti i zanimljivosti tema radionica.....	46
Grafikon 5. Učenička procjena poboljšanja suradnje s roditeljima i drugom djecom .....	47
Grafikon 6. Sudjelujući u radionicama, učenici se osjećaju bolje .....	48

## **1. UVOD**

Svakodnevno slušamo vijesti o poraznim statistikama o nasilju među mladima, agresivnosti u školi, neredima navijača... S nevjericom promatramo slučajeve teško ozljeđenih mladih osoba misleći da se to događa negdje drugdje. Međutim, nesagledivo veću štetu nasilje ostavlja u psihi žrtve; ti ožiljci daleko sporije zacjeljuju. No to se često odvija u neposrednoj blizini, često i pred našima očima a da toga nismo svjesni.

Smatram da je jedan od bitnih razloga agresije neshvaćanje posljedica koje ona ostavlja u psihi onoga na kome se provodi. Osim nasilničkog ponašanja, česti uzrok agresije jesu i nesporazumi, nerazumijevanje tuđih motiva te afektivno ponašanje uz manjak samokontrole. Dakle, uzrok ovakvim sukobima vrlo se često može pronaći u nedostatku empatičnosti.

Kako društvo postaje sve manje empatično i učenici nižih uzrasta imitiraju taj obrazac ponašanja – ne govore o svojim problemima, ne zanimaju ih tuđi problemi (čak kada su i oni sami uzrok), boje se i izruguju „drugačijim“ osobama, postaju emocionalno hladni ili pak suviše emotivno reagiraju. Dokaz tome jesu npr skupine „emo“ djece, čitave subkulture emocionalno zapostavljenih mladih osoba koje prati osjećaj neshvaćenosti i odbačenosti. Djeca su zapravo slika društva svog vremena.

I sam sam se uvjerio kako neki učitelji, ne samo da ne potiču empatičnost djece, nego je i kažnjavaju. Na satu likovne kulture, jedan od učenika nije ponio pribor te ga je učiteljica „kaznila“ tako da sjedi besposlen cijeli školski sat. Tom učeniku je to zaista i bila kazna, jer mu je likovni bio najdraži školski sat. Jedna učenica ga je neko vrijeme promatrala pokunjenog i naslonjenog na školsku klupu, te je na kraju ustala i odnijela mu jedan od svojih kistova i nekoliko tempera. Kada je učiteljica vidjela dječaka kako veselo nešto slika, počela je vikati i zapitkivati tko mu je dao pribor. Na koncu je i učenica bila kažnjena, s obrazloženjem da učenik mora naučiti odgovorno se ponašati prema školskim obavezama, te da mu nije smjela pomagati bez dozvole učiteljice.

Kakve su posljedice ovakve poruke koju je učiteljica poslala učenici i cijelom razredu i što se iz toga može zaključiti? Da su nagrađivanje i kažnjavanje najbolji oblik „odgoja“? Da će se empatični postupci kazniti i da je učitelj nepogrešiv? Očigledno je tako. Ova učiteljica djeci šalje poruku kako se svatko treba brinuti za sebe neobazirući se na probleme ili potrebe drugih. Iako je učenica nadjačala strah od autoriteta učiteljice te pokazala visoku razinu

empatije, poručeno joj je da su takvi postupci nepoželjni. Kako bi izgledalo naše cjelokupno društvo, pa i civilizacija u cijelosti kada bi svaki pojedinac brinuo samo svoju brigu ne obraćajući pažnju na potrebe drugih, pa i na ispunjenje vlastitih potreba surađujući s drugima? Ljudska rasa bi jednostavno izumrla.

Hoffman (citirano u Vasta, Haith, Miller, 1998, str. 543) navodi kako ljudska vrsta ima urođenu sposobnost emocionalnog reagiranja na tuđu nevolju. U ovom ću diplomskom radu nastojati ukazati na važnost empatije u dječjem razvoju i njenom poticanju.

## **2. EMOCIJE**

### **2.1. POJAM EMOCIJA**

Emocije (lat. *emovere* – krenuti) su unutrašnje reakcije ili osjećaji koji mogu biti ugodni (poput radosti) i neugodni (poput srdžbe). Vanjsko izražavanje emocija putem izraza lica, gesti, intonacije i slično zovemo afektima (Vasta, Haith, Miller, 1998, str. 452). Ovim jednostavnim definicijama se zapravo može tek naslutiti cijelo značenje i važnost emocija.

Goleman (1997) opisuje čitav emocionalni sustav koji funkcionira na drugačijoj razini od kognitivnog. Ovaj sustav je puno brži, no uz siromašnije i nepotpune informacije. Tako, na primjer, ako se na televizijskom ekranu iznenada pojavi prikaz zmije, većina ljudi će se intuitivno uplašiti – iako se radi tek o televizijskom programu, mozak je registrirao potencijalnu opasnost i reagirao strahom. Strah nadalje ubrzava bilo, pojačava periferna osjetila (sluh i vid) pojačava se lučenje hormona adrenalina i noradrenalina te se tijelo priprema za munjevitu reakciju. Upravo ovakve reakcije u tijelu omogućavale su ljudskoj vrsti da prežive opasnosti koje se nalaze u prirodi, a omogućuju i danas. No isto tako, emocije su odgovorne i za povezivanje ljudi u skupine te za održavanje veza. Osobita vrsta ovih veza je ona između dojenčeta i majke, gdje je dječji plač alarm za neugodu i potrebe, a majčin osmjeh znak za sigurnost i utočište.

Jensen (2003) navodi kako je prioritet mozga uvijek preživljavanje. Također govori da u trenutku određene emocije naše tijelo reagira oslobađanjem raznih kemijskih spojeva koji su tijelu u tom trenutku neophodni za nošenje s određenim događajem.

Emocija se obično doživljava kao poseban tip duševnog stanja, koje katkad prate ili za njima slijede tjelesne promjene, izrazi i postupci. Obično je izazvana svjesnim ili nesvjesnim vrednovanjem nekog događaja kao bitnog za neki važan cilj; emocija se osjeća kao pozitivna kad se cilj ostvaruje, a kao negativna kad je ostvarivanje cilja zapriječeno (Oatley i Jenkins, 2003, str. 96). Srž emocije je spremnost na djelovanje i pravljenje planova; emocija daje prednost jednom ili više pravaca djelovanja za koje stvara osjećaj hitnosti – ona tako može prekinuti, ili se natjecati s alternativnim duševnim procesima ili djelovanjem. Različite vrste spremnosti stvaraju različite obrise odnosa s drugima. Prema autorima Frijdi, Markamu, Sati i Weirsu (1995) postoji pet univerzalnih kategorija emocija (sreća, tuga, ljutnja, strah i ljubav) i čitav spektar njihovih kombinacija.



Kada je riječ o učenju i emocijama, mnogi znanstvenici se slažu da emocije imaju veliki utjecaj na učenje. Nedostatak odobravanja, bespomoćnost, kritika, naizgled beznadna situacija i slični osjećaji svakako smanjuju sposobnost mozga za upijanje informacija, ali i njihove reprodukcije. Naš mozak pažnju poklanja prije svega obavijestima koje su nabijene emocijama.

Prema Biddulphu (2002, str. 76) nasilje predstavlja ljutnju koja se otela nadzoru. No nije nemoguće naučiti obuzdavati ovakve snažne emocije u trenutku kada se pojave. I mnogo nakon njene pojave kao tjelesne reakcije, naši postupci se uvijek mogu iznova procjenjivati te naučiti kako se nositi sa osjećajima u trenutku kada se pojave. Važno je razumjeti da veliki dio „zasluga“ za naše reakcije i djelovanja ide upravo emocijama. Naš emocionalni mozak govori nam što je točno i što nije točno (Jensen, 2003, str. 24).

## **2.2. RAZVOJ I IZRAŽAVANJE EMOCIJA**

Danas je široko rasprostranjeno uvjerenje da dječja sposobnost pokazivanja i prepoznavanja različitih afektivnih stanja predstavlja temelj uzajamne regulacije djece i njihovih majki. Iako afektivne reakcije mogu imati brojne oblike, poput gesti ili vokalizacije, veliki dio onoga što znamo o dječjem ranom emocionalnom razvoju temelji se na istraživanjima facijalne ekspresije (Malatesta, Izard i Camras, 1991). Čak i novorođenčad posjeduje sve facijalne mišićne pokrete nužne za pokazivanje gotovo svake emocionalne ekspresije koju susrećemo u odraslih. Međutim, facijalna ekspresija primarnih emocija prva se javlja na različitim stupnjevima razvoja.

Od rođenja djeca mogu pokazivati zanimanje pomnim gledanjem. Podražaj koji pouzdano potiče tu ekspresiju je ljudsko lice, što upućuje na to kako je evolucijski osigurana interakcija djeteta i majke od samog početka (Vasta R., Haith M. M., Miller S. A., 1998, str. 452). Druga urođena facijalna ekspresija je gađenje, potaknuta neugodnim okusima ili mirisima, što obično pokazuje skrbniku da se hranjenje ne odvija onako kako bi trebalo.

Sa tri ili četiri tjedna javlja se osmijeh (odražavajući ugodu), kao reakcija na ljudski glas ili lice u pokretu. Osmjehe je moguće vidjeti i prije te dobi, no oni se javljaju spontano tijekom spavanja i očito nisu povezani s vanjskim stimulacijama. Žalost i srdžba – eksperimentalno izazvani oduzimanjem dode ili ograničavanjem pokreta rukama – izražavaju se u facijalnim ekspresijama sa tri ili četiri mjeseca. Facijalne ekspresije koje upućuju na strah

ne pokazuju se do sedmog mjeseca, a složenije afektivne reakcije, poput bojažljivosti i srama, nisu vidljive sve do pred kraj djetetove prve godine života.

Pojavljivanje ovih emocija vjerojatno je vođeno ponajprije biološkim procesima i time je unirvezalno među kulturama. Sukladno s tom pretpostavkom, jedno je istraživanje pokazalo jednak tijek razvoja facijalnih ekspresija kod japanske i američke djece (Camras i sur., 1992).

Međutim, razvoj emocionalnih reakcija djelomično je i pod utjecajem socijalne okoline. Neki se od tih utjecaja ostvaruju putem modeliranja (Camras i sur., 1990). Na primjer, većina majki pokazuje svojoj djeci nekoliko facijalnih ekspresija, koje su u glavnom pozitivne. Njihova djeca, povratno, nastoje te ekspresija uzvratiti. Suprotno tome, djeca depresivnih majki pokazuju više tužnih izraza, vjerojatno i zbog toga što oponašaju izraze koje vide (Vasta R., Haith M. M., Miller S. A., 1998, str. 453).

Do socijalizacije emocija također dolazi procesima potkrepljivanja. Majke češće reaguju pozitivno na dječje izražavanje ugone nego na njihovo iskazivanje neugode (Keller i Scholmerich, 1987). taj proces, možda u kombinaciji s upravo opisanim modeliranjem, može pridonijeti tome da su tijekom prve godine pozitivni emocionalni signali djece u porastu, a njihove negativne reakcije u opadanju (Malatesta i sur., 1986, Malatesta i sur., 1989).

U početku, dječji afektivni izrazi vjerno odražavaju njihove emocije, no s vremenom djeca uče kontrolirati svoje afektivne izraze i oni ne moraju nužno odražavati ono što osjećaju. Takvi pokušaji skrivanja emocija često proizlaze iz djetetova sve većeg razumijevanja pravila izražavanja emocija u njegovoj kulturi – očekivanja i stavova prema izražavanju afekata. Starija djeca, općenito govoreći, uče prepoznavati i označavati svoje emocije na temelju svakodnevnog iskustva. Tako, na primjer, dječaci mogu naučiti da pokazivanje straha ili boli nije prikladno i oni će često pokušati prikriti ekspresiju tih emocija.

### **2.3. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA**

Područje u psihologiji i shvaćanju emocija u posljednjem desetljeću na koji je stavljen veliki naglasak uključuje i emocionalnu inteligenciju kao nezaobilazan segment u istraživanjima. Goleman (1997, str. 45) navodi kako kvocijent inteligencije i emocionalna inteligencija nisu suprotstavljene, nego samo odvojene sposobnosti. Postoji određena, ne osobito izražena, korelacija između IQ-a i određenih aspekata emocionalne inteligencije – premda je ta veza dovoljno slaba da nam bude jasno kako je riječ o uvelike neovisnim

dijelovima čovjekove ličnosti. Premda pojedini znanstvenici tvrde da na kvocijent inteligencije nije moguće bitno utjecati iskustvom ili školovanjem, ključne emocionalne sposobnosti je moguće naučiti i poboljšati.

Emocionalna inteligencija podrazumijeva obuzdavanje impulzivnosti, sposobnost motiviranja samog sebe i ustrajavanje unatoč poteškoćama i frustracijama, odgađanje trenutka primanja nagrada, reguliranje svojih raspoloženja i onemogućavanje uzrujanosti da zaguši sposobnost razmišljanja, suosjećanje i nadanje.

Salovey u svojoj temeljnoj definiciji emocionalne inteligencije preuzima Gardnerove višestruke inteligencije, proširujući sposobnosti na pet glavnih područja (citirano u Goleman, 1995, str. 44). Ova područja su stupnjevana te kada bismo govorili o emocionalno inteligentnoj osobi svaka sljedeća sposobnost podrazumjeva prisutnost prethodne.

Prvo područje uključuje upoznavanje vlastitih emocija i svijest o vlastitom biću što je ključ emocionalne inteligencije. Ako je osoba sposobna pratiti vlastite osjećaje iz trenutka u trenutak, što je presudno za razumjevanje vlastite ličnosti, bolje će upravljati vlastitim životom i donositi ispravne odluke u određenim životnim situacijama.

Sposobnost koja se izgrađuje na svijesti o vlastitoj ličnosti jest upravljanje emocijama tako da odgovaraju situaciji, sposobnost oslobađanja tjeskobe, potištenosti ili razdraženosti. Osobe kod kojih nije razvijena ova vještina se neprestano bore protiv osjećaja uznemirenosti, patnje i beznadnosti te se puno sporije i teže oporavljaju od životnih neuspjeha.

Treća sposobnost koju Salovey navodi jest motiviranje samog sebe. Emocionalna samokontrola – sposobnost odgađanja primanja nagrade i zatamljavanja impulsa – temeljni je dio uspjeha (Goleman, 1997, str. 44). Ljudi koji su sposobni za samomotiviranje nerijetko su produktivniji i učinkovitiji u svemu što rade.

Empatija, prepoznavanje emocija u drugima je četvrto veliko područje koje se temelji na emocionalnoj svijesti o vlastitoj ličnosti. Salovey ju naziva osnovnom vještinom za ophođenje s ljudima. Osobe koje iskazuju empatiju bolje prepoznaju suptilne društvene signale koji pokazuju što drugi žele ili im je potrebno. Ova osobina važna je za zvanja poput negovanja djece i bolesnika, u nastavi, trgovini i na rukovodećim funkcijama.

Održavanje i snalaženje u vezama vještina je upravljanja emocijama u drugima, temelj je popularnosti, interpersonalne učinkovitosti i karakteristika je vođa. Osobe koje se ističu u

tim vještinama postižu dobre rezultate u svemu što se oslanja na nesmetanu interakciju s drugima; to su društvene zvijezde.

Dakako, ljudi se razlikuju po sposobnostima na svakom od ovih područja; neki su od nas možda vrlo uspješni u obuzdavanju, recimo, vlastite uzrujanosti, ali razmjerno nesposobni kada je riječ u umirivanju drugih. Temelj na kojem počiva naša razina sposobnosti nesumnjivo je psihičke naravi, no mozak je iznimno podatan i neprestano uči. Nedostatke u emocionalnim vještinama moguće je popraviti: u velikoj mjeri, svako od ovih područja zapravo je skup navika i reakcija koje je, uz ispravno usmjeren trud, moguće poboljšati (Goleman, 1997, str. 44).

Seligman (1995) govori o velikoj „epidemiji“ pesimizma kod djece koja je počela 50-ih godina 20. stoljeća, i svakim trenutkom je sve veća. Kao poticaj optimizma navodi razvijanje pozitivne slike o sebi, samomotivaciji, interveniranje kod tuđih emocionalnih padova što predstavlja područja emocionalne inteligencije.

### 3. EMPATIJA

#### 3.1. POJAM EMPATIJE

Pojam empatije prvi je u današnjem značenju upotrijebio američki psiholog E. B. Titchener dvadesetih godina dvadesetog stoljeća [grč. en = u, pathos = osjećaj, uživljavanje; *empathia* = „osjećanje iznutra“] („Empathy“, 2010), a predstavlja uživljavanja u određene osjećaje u doslovnom prijevodu. Ovaj termin su prvi upotrijebili teoretičari estetike kada su željeli označiti sposobnost percipiranja subjektivnog iskustva neke druge osobe (Goleman, 1997, str. 102-103).

Iako su fenomen empatije obrađivali mnogi znanstvenici, većina ih se slaže da je on određen kao sposobnost suosjećanja s drugom osobom, razumijevanja njihovih osjećaja. Nakon ovog dijela određenja empatije, postoje razilaženja među znanstvenim krugovima. Dio psihologa smatra da se pod tim pojmom podrazumijeva isključivo kognitivno shvaćanje emocionalnog stanja drugoga, dok drugi naglasak stavljaju na emocionalnu reakciju u shvaćanju tuđih emocija.

Još od vremena Freuda psihoterapeuti primjećuju da njihova tijela zrcale emocije koje osjećaju njihovi pacijenti. Ako klijent plače potaknut bolnim prisjećanjem, psihoterapeut će osjetiti kako mu naviru suze; ako je pacijentica prestrašena traumatičnim sjećanjem, psihoterapeut će u želucu osjetiti početak straha (Goleman, 2008, str. 34).

U suvremenoj psihologiji isključivo kognitivno shvaćanje empatije se odbacuje i uzima u obzir buđenje emocija kod empatične osobe. Goleman (1997, str. 100) spušta empatiju na intuitivnu razinu i tvrdi da se temelji na vlastitoj ličnosti – što smo otvoreniji prema vlastitim emocijama, to ćemo biti vještiji u iščitavanju osjećaja. On navodi definiciju empatije E. B. Titchenera iz 1920-ih kao osobitu vrstu suosjećanja, uživljavanje u emocionalno stanje druge osobe i razumijevanje njezina položaja. Ona sadrži kognitivnu i afektivnu (emocionalnu) komponentu tako da u procesu empatiziranja spoznaje i emocije djeluju u interakciji. Njegova teorija objašnjavala je kako takvo suosjećanje potječe od svojevrsnog fizičkog oponašanja tuđe uznemirenosti, koja potom i u osobi koja je oponaša izaziva iste osjećaje. On je tražio riječ koja će se razlikovati od „*sympathy*“ (suosjećanje, razumijevanje), što je moguće osjećati za opće nevolje drugih, uz nimalo sudjelovanja u onome što ta druga osoba osjeća (Goleman, 1997, str. 101).

Barnett međutim (1987) tvrdi da se empatija razlikuje od uživljavanja u tuđi emocionalni položaj po tome što empatična osoba i osjeća emocije druge osobe, premda ne toliko intenzivno (Vasta, Haith, Miller, 1998, str. 543). Ova tvrdnja je potkrepljena promatranjem djece različite životne dobi. Korijeni suosjećanja mogu se pronaći kod djece još u najranijoj dobi, čak i u razdoblju do jedne godine života, dok još posve ne shvaćaju da postoje odvojeno od ostalih ljudi. Jednogodišnjaci bi znali sami zaplakati kada vide drugo dijete koje je palo; ili stavljati vlastite prste u usta ako vide da je netko povrijedio ruku. Ova motorička mimikrija gubi se sa otprilike dvije i pol godine, kada djeca počinju uviđati da tuđa bol nije isto što i njihova vlastita i kada su sposobniji za pružanje utjehe. Empatija se do kraja razvija tijekom kasnog djetinjstva, što djeci omogućuje da je počne na skupine ljudi, poput siromašnih ili potlačanih.

Hoffman (citirano u Vasta, Haith, Miller, 1998, str. 543) pojam empatije koristi kao središnji pojam u teorijama prosocijalnog ponašanja. Smatra da je empatija na dva načina uključena u altruistično ponašanje. Prvo, empatična osoba osjeća neugodu promatrajući nevolje drugoga, a može je smanjiti pomažući takvoj osobi. Drugo, kad prosocijalno ponašanje izaziva osjećaj ugone ili veselja u drugome, tada će i empatična osoba doživljavati te pozitivne emocije. Navodi kako razvojem empatije upravljaju biološki procesi, no važnu ulogu ima i dječje iskustvo (Vasta, Haith, Miller, 1998, str. 543).

Marshall B. Rosenberg (2006, str. 107) u kontekstu nenasilne komunikacije govori da je empatija razumijevanje, uz puno poštovanje onoga što drugi proživljavaju. Naglašava kako empatija od nas zahtijeva da ispraznimo um i slušamo druge cijelim svojim bićem.

### **3.2. RAZVOJ EMPATIJE**

Poznati istraživač empatije, Martin Hoffman, tvrdi da se u razvoju empatije od najranijeg djetinjstva nadalje vidi prirodan napredak. Razvojne razine empatije odgovaraju stadijima kognitivnog razvoja (Raboteg – Šarić, 1993.).

Globalna empatija karakteristična je za djecu u prvoj godini života. Jednogodišnjaci se često ponašaju kao da se ono što se događa drugima događa njima, jer nisu sposobna razlikovati sebe i druge kao odvojene fizičke entitete.

Egocentrična empatija javlja se nakon prve godine života, na drugoj razini kognitivnog razvoja. Dijete potpuno shvaća sebe i druge osobe kao različite fizičke entitete, u stanju je

doživljavati empatiju, a da istovremeno razumije da je druga osoba, a ne ono samo, u nevolji. No, još uvijek ne razlikuje dobro unutarnja stanja drugih od vlastitih premda se u ovom razdoblju događaju pojave da, na primjer, jedno dijete pokušava utješiti drugo, uplakano, donoseći mu svoju najdražu igračku ili pozivajući majku da mu pomogne.

Empatija za osjećaje drugih javlja se s početkom preuzimanja uloge drugog, između 2. i 3. godine života. Budući da postaje svjesno da druge osobe imaju vlastite osjećaje koji su različiti od njegovih, dijete prikladnije odgovara na znakove koji ukazuju na osjećaje drugih. S razvojem govora, dijete je u stanju empatizirati sa sve složenijim emocionalnim stanjima te reagirati ili ostati po strani.

Prema M. Sue Bergin (1978) čini se da neka djeca razvijaju empatiju prirodnije i brže od ostalih, međutim svi trebaju pomoć u tome. Roditelji bi ju trebali razvijati kod djece što je ranije moguće (Bergin, n.d.). Ova činjenica se može dovesti u vezu s podatkom da su, prema Golemanu (1997) djeca emotivno hladnih roditelja i sama sklona nepokazivanju emocija i zatumljavanju empatičnosti prema drugima.

Empatija za nečije životne uvjete počinje se javljati u kasnom djetinjstvu. Dijete postaje svjesno da druge osobe doživljavaju zadovoljstva i neugodu ne samo u neposrednim situacijama, nego i u širim životnim okolnostima i iskustvima. Empatički izazvani afekti kombiniraju se s mentalnim predodžbama općeg stanja drugih. Na svim različitim razinama razvoja empatije, doživljaj „empatičke nevolje“ ima vjerojatno zajedničku afektivnu srž. O kogniciji ovisi kako će osoba doživjeti i nazvati emocionalno uzbuđenje. Prema Hoffmanu (1981), afektivne i kognitivne komponente empatije se kombiniraju da bi izazvale kvalitativno različiti doživljaj (Raboteg-Šarić, 1993).

### **3.3. EMPATIJA I MORAL**

Hoffman smatra kako se korijeni morala nalaze u empatiji, budući da suosjećanje s potencijalnim žrtvama i takvo sudjelovanje u njihovoj nevolji navodi osobe na to da nešto poduzmu i takvim osobama pomognu. Osim ove izravne veze između empatije i altruizma, Hoffman drži kako ista ta sposobnost suosjećajnog afekta, zamišljanja sebe u tuđoj koži, navodi ljude na pridržavanje određenih moralnih načela (Goleman, 1997, str. 109).

Piaget je proučavao razvoj dječjeg moralnog poimanja na dva vrlo različita načina. Primjenjujući naturalistički pristup promatrao je djecu kako se igraju uobičajene igre. Drugi,

eksperimentalni pristup, uključivao je pokuse u kojima je traženo od djece da riješe razne moralne dileme. Na temelju istraživanja Piaget je razvio model moralnog razvoja kojim se tumači kako djeca slijede pravila. Prema tome modelu moralni razvoj odvija se kroz četiri faze.

Tijekom prve faze, koja traje od druge do četvrte godine, djeca ne shvaćaju što je to moralnost te se uglavnom igraju igara koje nemaju formalnih pravila. U drugoj fazi, između pete i sedme godine, javlja se poštivanje unaprijed dogovorenih pravila, no djeca im postupaju vrlo kruto i ne preispituju smisao ili ispravnost pravila. Za ovo razdoblje su karakteristične pojave objektivne odgovornosti (djeca pri procjeni moralnih situacija u obzir uzimaju samo fizičke posljedice nekog postupka) i bezuvjetne pravde (zbog čvrstog uvjerenja u neprikosnovenost pravila, djeca ove dobi smatraju da svako kršenje pravila mora biti kažnjeno). U trećoj fazi, između osme i jedanaeste godine, djeca počinju shvaćati da su pravila rezultat dogovora među ljudima kako bi jedni drugima pomogli ili se zaštitili. U ovoj fazi pojavljuju se novi činitelji koji djeluju na moralne procjene. Ono što osoba nastoji učiniti postaje jednako važno kao i ishod nekog postupka.

Kohlberg je po uzoru na Piagetov rad raspodijelio moralni razvoj na šest faza koje se mogu sagledati kao tri razine: pretkonvencionalna, konvencionalna i postkonvencionalna („Kohlberg's stages of moral development“, n.d.). Tijekom prve, pretkonvencionalne razine, osobe (najčešće djeca) sude o moralnosti nekog postupka procjenjujući samo njegove izravne posljedice. Za vrijeme konvencionalne razine, karakteristična za adolescente i odrasle, osoba procjenjuje moralnost postupka uspoređujući ga sa društvenim stavovima i očekivanjima. Javlja se praćenje društvenih normi i pravila čak i kada ne postoje posljedice za poslušnost ili neposlušnost. U postkonvencionalnoj fazi osobe shvaćaju da principi nastali iz individualne perspektive mogu odbiti poslušnost društvenim normama. Takve osobe žive prema svojim apstraktnim principima koje često uključuju pojmove o osnovnim ljudskim pravima kao sloboda, pravda i život.

Po Kohlbergu je dakle empatija u pravom smislu riječi moguća tek nakon prevladavanja egoizma na pretkonvencionalnoj razini. Iako će osobe u toj fazi moći prepoznati tuđe emocije jačeg intenziteta, uglavnom će biti zbunjeni kako postupiti i reakcija će izostati zbog izraženog egocentrizma.

Uspoređujući ova dva autora, smatram da ne postoji izravna veza između empatije i morala. Iako bi se mogle naći neke poveznice između Piagetove faze moralnog relativizma i



Kohlbergovih razina nakon pretkonvencionalne, snažne povezanosti sa empatijom nema. Empatični ljudi ne moraju u isto vrijeme biti moralni, i obratno. Moguće je osjećati emociju druge osobe, a opet ne postupiti moralno; moguće je znati moralna pravila koja nameće društvo i slijediti ih a da osjećaje drugih uopće ne zamjećujemo.

### **3.4. EMPATIJA I SLUŠANJE**

Empatija je razumijevanje, uz puno poštovanje onoga što drugi proživljavaju. U odnosima s drugima, empatija se pojavljuje samo onda kada smo uspješno otklonili sve predrasude i (pr)osudbe o njima. Izraelski filozof Martin Buber opisuje ovu kvalitetu prisutnosti koju život od nas zahtijeva: Usprkos svim sličnostima, svaka životna situacija ima, kao novorođenče, novo lice koje nikada prije nije postojalo i koje se više nikada neće pojaviti. Ona od nas zahtijeva reakciju koja se ne može unaprijed pripremiti. „Ne zahtijeva ništa iz prošlosti. Ona zahtijeva prisutnost, odgovornost; ona zahtijeva tebe.“ (Rosenberg, 2006, str. 97).

Ovakvo shvaćanje empatije daje joj veliku važnost u nenasilnoj komunikaciji. Ljudi su inače skloni snažnom porivu davanja savjeta ili uvjeravanja i pojašnjavanja vlastitog položaja i osjećaja. Empatija, s druge strane, zahtijeva usredotočivanje pune pozornosti na poruku druge osobe. Često je frustrirajuće za osobu kojoj treba empatija kada mi pretpostavljamo da želi potporu ili savjet kako nešto popraviti.

Marshall Rosenberg (2006, str. 98) navodi neka uobičajena ponašanja koja nas ometaju u empatičkom povezivanju s drugima kada smo uvjereni da moramo „popraviti“ situaciju. To je davanje savjeta („Mislim da bi trebao...“), nadigravanje („To nije ništa, čekaj samo da čuješ što se meni dogodilo.“), poučavanje („Ovo bi moglo biti pozitivno iskustvo za tebe kada bi...“), tješjenje („Nisi ti kriva, učinila si najbolje što si mogla.“), pričanje priča („To me podsjetilo na vrijeme kada je...“), zataškavanje („Razvedri se, nemoj se osjećati tako loše.“), sažalijevanje („Oh, jadan ti...“), ispitivanje („Kada je sve to počelo?“), pravdanje („Htio sam te nazvati, ali...“), ispravljanje („Nije se tako dogodilo...“).

Intelektualno shvaćanje problema zapravo blokira vrstu prisutnosti koju zahtijeva empatija – potpuna prisutnost s drugom osobom i onim što ona proživljava. Ova kvaliteta prisutnosti razlikuje empatiju od mentalnog razumijevanja i emocionalne ugođenosti. Iako je

moгуće emocionalno suosjećati s drugom osobom tako da se osjeća isto kao ona, Rosenberg (2006., str. 99) tvrdi kako to nije empatija.

Ja – Ti pristup drugima omogućuje empatiji da nastavi prema sljedećem prirodnom koraku – brižnom djelovanju. Tako socijalni mozak djeluje kao ugrađeni navigacijski sustav za milosrđe, dobra djela i suosjećajne postupke (Goleman, 2008, str. 341). Ovakvim razvijanjem odnosa se, nadalje potiče razvoj okoline ka ugodnijem ozračju i kvalitetnijem društvu.

### 3.5. ISTRAŽIVANJE EMPATIJE

Istraživanja pozitivnih oblika socijalnog ponašanja relativno su novijeg datuma u psihologiji. Veći interes za ovo područje započeo je nakon sustavnih istraživanja Latanea i Darleya (1970) o reagiranju opažaća u situacijama kad se netko drugi nalazi u opasnosti te nakon prvih pokušaja integracije različitih ideja i niza empirijskih nalaza u ovom području (Raboteg – Šarić, 1993). Prosocijalno ponašanje, zajedno s empatijom postaje jedno od najčešće istraživanih područja u socijalnoj psihologiji i u ostalim društvenim znanostima, osobito u periodu do osamdesetih godina 20. stoljeća. Ako se uzme u obzir praktično i teorijsko značenje istraživanja empatije, nije nimalo čudno što je to područje izazvalo toliki interes.

Daniel Goleman (1997, str. 312) navodi nekoliko istraživanja s početka 1990 – ih, npr. „Projekt razvoja djeteta“ Ministarstva zdravstva SAD-a u kojem su promatrani rezultati društvenog i emocionalnog učenja kod učenika od predškolske dobi do 6. razreda, te istraživanje Sveučilišta u Washingtonu s redovnim učenicima, gluhim učenicima te učenicima u programu specijalnog školovanja. Ovo su samo neki od rezultata:

**Tablica 1 Rezultati istraživanja „Projekt razvoja djeteta“**

Napredovanje redovnih učenika:
<ul style="list-style-type: none"><li>• Poboljšanje društvenih kognitivnih vještina</li><li>• Poboljšanje u području emocija, prepoznavanja i razumijevanja</li><li>• Bolja samokontrola</li><li>• Bolje planiranje i rješavanje kognitivnih zadataka</li><li>• Više razmišljanja prije djelovanja</li><li>• Više učinkovitih rješavanja sukoba</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Pozitivnija atmosfera u učionici</li></ul>
Učenici s posebnim potrebama; poboljšanje u :
<ul style="list-style-type: none"><li>• Toleriranju frustriranosti</li><li>• Društvenim vještinama za koje je potrebno samopouzdanje</li><li>• Orijentaciji u određenoj zadaći</li><li>• Vještinama ophođenja s vršnjacima</li><li>• Dijeljenju s drugima</li><li>• Društvenosti</li><li>• Samokontroli</li></ul>
Poboljšano emocionalno razumijevanje; učenici su:
<ul style="list-style-type: none"><li>• Odgovorniji</li><li>• Samouvjereniji</li><li>• Popularniji i otvoreniji</li><li>• Društveniji i spremni za pomoć</li><li>• S boljim razumijevanjem drugih</li><li>• Obzirniji i brižniji</li><li>• S više društvenijih načina rješavanja interpersonalnih problema</li><li>• Skladniji i „demokračičniji“</li><li>• Sposobniji rješavati sukobe</li><li>• Općenito manje izvještaja o tuzi i depresiji, manje tjeskobe i povlačenja</li></ul>

Raboteg – Šarić (1997) istraživala je empatiju kao segment prosocijalnog ponašanja pomoću upitnika za mjerenje prosocijalnog ponašanja, emocionalne empatije i mašte. U istraživanju je sudjelovalo 311 14-godišnjaka.

Rezultati su pokazali da se prosocijalno ponašanje najbolje može predvidjeti na temelju emocionalne empatije, dok moralno rasuđivanje nije bilo povezano s prosocijalnim ponašanjem. Utvrđena je značajna interakcija emocionalne empatije i zrelosti moralnih prosudbi koja pokazuje da je veza empatije i prosocijalnog ponašanja jača na višim razinama zrelosti moralnog rasuđivanja. (Raboteg – Šarić, 1997)

Premda je interes za ovo područje psihologije u stalnom porastu, smatram da je još uvijek nedovoljno istraženo. No iz dosadašnjih istraživanja moguće je uočiti izvanredan potencijal koji razvijanje i istraživanje empatije i emocionalne inteligencije nudi.

## 4. EMPIRIJSKI DIO ISTRAŽIVANJA

### 4.1. AKCIJSKO ISTRAŽIVANJE

Začetnik ideje akcijskih istraživanja, Kurt Lewin (1948), primjetio je da su istraživanja koja nisu dala ništa osim knjiga manjkava. Kao što Marx napominje u svojim „Tezama o Feuerbachu“, zadatak nije samo razumjeti i protumačiti svijet, već ga mijenjati (citirano u Cohen, Manion, Morisson, 2000, str. 226).

Kao što sam naziv govori, ovaj tip istraživanja podrazumjeva akciju, djelovanje, promjenu. Cohen i Manion ga definiraju kao „manju intervenciju u funkcioniranju stvarnog svijeta i detaljno ispitivanje učinaka takve intervencije (Cohen, Manion, Morisson, 2000, str. 226-227). Autori McNiff i Whitehead (2006) govore kako je ovo istraživanje „iznutra“, u kojem istraživači vide sebe kao dio situacije koju istražuju te istovremeno propituju: Provodi li se moj/naš rad kako smo željeli? Kako ga poboljšati ako je to potrebno? Ako se pokaže potreba za izmjenama istraživačkog plana, on se mijenja „u hodu“ uz stalno evaluiranje i usmeno i pismeno izvještavanje o onome što se događa.

Lewin, začetnik ideje o akcijskom istraživanju klasificirao je čitav proces u četiri glavne faze: planiranje, djelovanje, promatranje i refleksija.

Autori McNiff i Whitehead (2009) navode nekoliko segmenata od kojih se sastoji akcijsko istraživanje:

- Akcija: što činimo u praksi radi poboljšanja nečega.
- Istraživanje: kako saznajemo i analiziramo ono što činimo u praksi, kako znamo da se nešto uistinu poboljšalo.
- Izvještavanje o svojim spoznajama: reći drugima što smo i kako učinili te zašto je to važno, tražite pravo na znanje proizašlo iz vašeg istraživanja.

Carr i Kemmis (1986, citirano u Bogнар, 2005, str. 7) su, polazeći od Habermasove podjele znanosti, prepoznali tri osnovna tipa akcijskih istraživanja: tehnička, praktična i emancipacijska akcijska istraživanja (Bogнар, 2005, str. 7). Ciljevi tehničkih akcijskih istraživanja odnose se na učinkovitost edukacijske prakse i stručnog usavršavanja. Kod praktičnih akcijskih istraživanja, pored ovih ciljeva naglašena je važnost postizanja razumjevanja praktičara i promjena njihove svijesti, a uloga voditelja se sa uloge vanjskog

promatrača aktivnosti promjenila u ulogu osobe čija je zadaća ohrabrivanje ostalih sudionika, sudjelovanje i samo-refleksije. Kod emancipacijskog tipa akcijskog istraživanja značajnu ulogu ima emancipacija sudionika od tradicije, samoobmane i prisile koja se postiže njihovom kritikom birokratskih odnosa i organizacijskom promjenom edukacijskog sustava. Ovdje je voditelj ravnopravan sa svim ostalim sudionicima procesa.

Akcijska istraživanja su s vremenom prepoznata kao način za unapređivanje školske prakse. Škole su na sebe preuzele aktivnu ulogu u ostvarivanju promjena, za razliku od tradicionalnih istraživanja koja nisu polučila znatniji uspjeh. Ovakav pristup ima mnoge prednosti. Učitelji najbolje mogu razumjeti probleme u svojoj praksi, a istraživanje se provodi konstantno tijekom cijele školske godine. Za razliku od toga, rezultati tradicionalnih istraživanja nisu posebno korisni za praksu jer su učiteljima vrlo često nerazumljivi zbog načina obrade podataka i načine prezentacije rezultata, ali isto tako i izbora istraživačkih problema..

Prema Cohenu, Manionu i Morrisonu (2000, str. 241) akcijska istraživanja predstavljaju područje koje se brzo razvija i značajno su sredstvo osnaživanja učitelja. Tijekom vlastitog studiranja, osobito tijekom kolegija Metodologija pedagoškog istraživanja osobno sam se uvjerio kako su ga učitelji počeli prepoznavati i koristiti u svojoj praksi. Predstavljeno nam je nekoliko učitelja i profesora koji su tijekom svojih akcijskih istraživanja uvidjeli njihovu važnost te stekli mnoge kompetencije.

Važan princip u akcijskom istraživanju jest taj da je istraživanje poučno u smislu vlastitog razvoja (McNiff, 1996, str. 10). Upravo sam ga ovako i ja doživio tijekom vlastitog istraživanja. Iznenadile su me sve mogućnosti koje se nude; jednostavnost planiranja i provedbe, lakoća improviziranja i korigiranja procesa te dobiveni rezultati koji se mogu interpretirati s nekoliko različitih aspekata. Iako neki autori (Cohen, Manion, Morrison, 2000) navode kako ne treba biti nerealan u očekivanju promjena, smatram da se malim koracima može postići mnogo toga.

## **4.2. MOJ ISTRAŽIVAČKI INTERES**

Tijekom petogodišnjeg studiranja na Učiteljskom fakultetu u Slavonskom Brodu, bio sam prisutan mnoštvu nastavnih procesa i radionica vođenih od učitelja i studenata, ali sam i cijelog života okružen djecom na ovaj ili onaj način. S velikim interesom sam promatrao kako dolazi do sukoba u naoko trivijalnim situacijama. Zanimljivo je kako djeca koja se igraju i posvade bez nadzora starijih osoba pomire jednako brzo kao što su se i posvađali. U školama sam, međutim primijetio da se za svaki, i najmanji konflikt učenici tužakaju učiteljici koja onda mora odlučiti tko je kriv, a tko nije. Zaintrigirala me je pomisao da djeca bolje rješavaju ovakve konfliktne situacije sama nego uz pomoć odraslih.

Tijekom intervjua sa učiteljicom, zamijetio sam njeno veliko nezadovoljstvo s tim kako se učenici odnose jedni prema drugima. Baš onog dana kada sam prvi put došao na razgovor kod učiteljice, jednom redaru je na stepenicama ispala posuda s hranom. Drugi redar je otrčao reći ostalima što se dogodilo dok je dječak sam morao sakupljati hranu. Ovaj, i još mnogi primjeri pokazuju da je u ovom razredu razina empatije kod pojedinih učenika na vrlo niskoj razini. Učiteljica tvrdi da među učenicima nedostaje suosjećanja i osjećaja zajedništva, te da su pojedini učenici marginalizirani u razredu.

Kada se govori o modernim školama usmjerenima prema učeniku, govori se o školama u kojima su učenici sretni, u koju rado idu, imaju mnogo prijatelja, uče i razvijaju se u poticajnoj okolini. Učitelji u takvim školama su brižni, demokratični, pravedni i objektivni. Jedan od važnih segmenata takve škole treba biti i osjećaj sigurnosti i prihvaćenosti, osjećaj da za iskrenost i otvorenost neće biti kažnjeni. Dakle, dobri međuljudski odnosi su iznimno poželjni a empatija tu ima važnu ulogu.

Namjera mi je pomoći učenicima razvijati pozitivnu svijest o sebi i svijest o drugima kao preduvjete razvoja empatije i socijalnih vještina. Idealan razred koji imam pred očima jest onaj u kojemu učenici u potpunosti razumiju druge, njihove potrebe i navike, strahove i želje. Naravno, idealan razred je praktički nedostižan, ali ovo su mi bile nekakve smjernice ka njemu, barem što se tiče dijela o socijalnim interpersonalnim i intrapersonalnim odnosima u školi. No samim usmjeravanjem i naglašavanjem ovih vrijednosti može se postići optimistično, ugodno prijateljsko okruženje, manje nasilja, diskriminacije i depresije te, dugoročno gledano, bolje društvo s više razumijevanja.

Polazne vrijednosti su mi dakle empatija i mirotvorstvo. Iako se nenasilju i mirotvorstvu može pristupiti polazeći od nekoliko različitih aspekata, ja sam im pristupio

upravo sa aspekta empatije. Ukazivanjem upravo na ove vrijednosti učenici najbolje mogu shvatiti važnost nenasilnog ponašanja. Upravo doživljavanje i razumjevanje tuđe situacije i emocija stvara najbolji preduvjet za nenasilno ponašanje i mirotvorstvo.

Učenici bi trebali bolje razumijevati tuđe emocije i motive, razviti osjećaj vlastitih vrijednosti te razviti sposobnosti i vještine komunikacije. Također, trebali bi shvatiti načine pravilne empatične intervencije na tuđe postupke radi ostvarenja prijateljski nastrojene okoline. Dakle, problem mog istraživanja bio je *Kako unaprijediti empatičnost kod učenika 3. razreda?*, no ipak ću ga razložiti kako bih konkretizirao svoje ciljeve:

*Kako postići da učenici kroz pedagoško – psihološke radionice nauče slobodno izraziti vlastite osjećaje, prepoznati i razumjeti tuđe te pravilno reagirati na njih pronalazeći odgovarajuća rješenja za različite situacije?*

Za rješavanje ovog problema smatrao sam važnim unaprijediti razrednu komunikaciju. Iznimno je važno da djeca nauče komunicirati kako bi mogli izraziti vlastite osjećaje te slušati druge. Osim toga, bilo mi je važno pomoći djeci u razumijevanju i upravljanju vlastitim emocijama što je pretpostavka za prepoznavanje i razumijevanje tuđih emocija te razvijanje socijalnih vještina. Kroz svoje istraživanje želio sam:

- Doprinijeti stvaranju škole kao ugodnog okruženja koja potiče mirotvorstvo, komunikaciju, emocionalni i socijalni razvitak;
- Omogućiti učenicima stvaranje pozitivne slike o sebi, razumijevanje i upravljanje vlastitim emocijama;
- Poticati empatiju kao ključ razumijevanja drugih, nenasilja i prijateljskog razrednog ozračja;
- Smanjiti nasilje i diskriminaciju u razredu.

Razvijanje pozitivne slike o sebi te razumijevanje i upravljanje vlastitim osjećajima preduvjet je za razumijevanje drugih – empatije. Empatija je opet preduvjet nenasilju i smanjenju diskriminacije, a postigavši ovaj cilj možemo dobiti školu kao ugodno okruženje.

### 4.3. KONTEKST ISTRAŽIVANJA

Istraživanje se provodilo u Osnovnoj školi „Bogoslav Šulek“ u Slavonskom Brodu, u 3. razredu. To je najveća škola u Brodsko – posavskoj županiji uz koju se vežu područne škole u Vranovcima i Šušnjevcima za učenike od I. do IV. razreda koji pohađa oko 600 učenika u 26 razrednih odjela. Materijalni uvjeti u školi su zadovoljavajući.



**Slika 1. Izgled učionice**

Razred u kojem se provodi istraživanje pohađao je 31 učenik (16 dječaka i 15 djevojčica). Učionica je prilagođena frontalnom obliku nastave (slika 1), na zidovima se nalaze didaktički plakati i poster, učenički radovi, plan rada za tekući tjedan i sl. Opremljena je televizorom, DVD – playerom i radiokasetofonom.

Nastava je organizirana u dvije smjene, a svoje sam istraživanje provodio u jutarnjoj, posljednja dva školska sata. Uz učiteljicu, na radionicama je bila prisutna i Marija Guberac, također apsolvantica na Učiteljskom fakultetu u Slavonskom Brodu, moja dugogodišnja poznanica i kritički prijatelj. Ovaj razred sam inače posjećivao u dva navrata tijekom svog studiranja, u njemu sam provodio svoju praksu. Taj razred sam izabrao za provođenje istraživanja jer poznajem gotovo svu djecu (osim dvoje novih) i donekle sam upoznat s odnosima između učenika.

Prije početka samih radionica, roditeljima je upućeno pismo u kojemu su ukratko opisane moje namjere, između ostalog fotografiranje i snimanje učenika kamerom, te su



zamoljeni za suglasnost. Također, proveden je intervju s učiteljicom kako bih procjenio inicijalno stanja empatičnosti učenika, a nešto nakon istraživanja, i finalnog.

Provedba radionica, međutim nije izvršavana u idealnim uvjetima i to iz nekoliko razloga. Prvi je što je skupina bila prevelika za kvalitetno odvijanje aktivnosti. Drugi problem je bila učionica prilagođena za frontalnu nastavu te smo prije početka svake radionice morali pomicati klupe kako bismo si napravili prostor za komunikaciju u krugu. Čak i nakon ovakvih intervencija, učionica je bila malena za aktivnosti koje uključuju kretanje. Na kraju, kratko razdoblje u kojem su ostvarene radionice teško da može uključivati nekakve velike promjene u razvijanju empatije, no svakako može pomoći u boljem razumjevanju problema u svezi ove teme te u procjenjivanju potencijala kojeg nudi razvijanje empatije u razrednoj nastavi.

#### 4.4. ISTRAŽIVAČKI PLAN

S obzirom na postavljene ciljeve, predvidio sam njihovu provedbu kroz različite aktivnosti koje su ostvarene u okviru četiri pedagoške radionice (tablica 1.)

**Tablica 2. Istraživački plan**

CILJ	AKTIVNOSTI	REALIZACIJA CILJEVA
Škola kao ugodno okruženje koja potiče mirotvorstvo, komunikaciju, emocionalni i socijalni razvitak	<ul style="list-style-type: none"><li>- U duginim bojama (15min)</li><li>- Zum – škrip (5 min)</li><li>- Toplo – hladno – vruće (10 min)</li><li>- U tvom krilu (10 min)</li></ul>	<p>Aktivnosti vezane za ovaj cilj orijentirane su na opuštanje i igru (Zum – škrip i Toplo – hladno – vruće), na razumijevanje međusobnih sličnosti i različitosti (U duginim bojama) te na poticanju osjećaja zajedništva u razredu (U tvom krilu).</p> <p>Aktivnosti se provode na početku radionica ili između dužih aktivnosti kao uvod ili međuigra.</p>
Pozitivna slika o sebi, razumijevanje i upravljanje vlastitim emocijama	<ul style="list-style-type: none"><li>- Točkice (20 min)</li><li>- Što mi piše na leđima (20 min)</li></ul>	<p>Ove aktivnosti imaju zadatak povećavanja svijesti o sebi, položaju u razredu i prihvaćenosti te razumijevanja funkcioniranja odnosa u društvu.</p>
Empatija kao ključ razumijevanja drugih, nenasilja i prijateljskog	<ul style="list-style-type: none"><li>- Igra zrcala (15 min)</li><li>- Daj da ti pomognem (35 min)</li></ul>	<p>Aktivnost „Igre zrcala“ ima zadatak registriranja neverbalnog izražavanja emocija i njihove interpretacije. „Daj da ti pomognem“ i „Rješavanje konfliktnih situacija“ od učenika</p>

<b>CILJ</b>	<b>AKTIVNOSTI</b>	<b>REALIZACIJA CILJEVA</b>
razreda	- Rješavanje konfliktnih situacija (45 min)	prvenstveno zahtijeva stavljanje u tuđi položaj i njegovo razumijevanje. Pomaganje i razrješenje konfliktne situacije je zapravo sekundarni cilj, vezan više za kreativnost nego empatiju.
Smanjenje nasilja i diskriminacije	- Čitanje priče „Žuti dječak“ (45 min) - Točkice (20 min) - Jezik zmije i jezik žirafe (35 min) - Otkud na tebi moja jakna (20 min)	Realizacija ovog cilja usko je povezana sa prethodno usvojenim načelima i umijećem empatije kroz nenasilje, nenasilnu komunikaciju i osudu diskriminacije na konkretnim primjerima.

Međutim, kako bih zaista ostvario predviđene ciljeve bilo bi potrebno ostvariti daleko više aktivnosti, a ne tek nekoliko radionica tijekom jednog tjedna. Time bi se bilo potrebno baviti tijekom cijelog školovanja. Vjerujem kako bi se uvođenjem ovakvih radionica u školsku praksu postigli izvrsni rezultati na području mirotvorstva i nenasilja.

Tijekom radionica želio sam stvoriti ugodno ozračje za aktivnosti u kojima će učenici slobodno razgovarati i razmjenjivati iskustva. Postići povjerenje i sigurnost kod učenika te razviti toleranciju i senzibilnost za tuđe emocije i doživljaje.

## 4.5. POSTUPCI PRIKUPLJANJA PODATAKA

Tijekom radionica nastojao sam prikupiti što više podataka različitim istraživačkim postupcima koji su mi omogućili naknadnu kvalitativnu i kvantitativnu analizu.

- a) **Fotografiranje.** Sve radionice su popraćene fotografijama kako bih zabilježio neke segmente radionica..
- b) **Snimanje videokamerom.** Dvije radionice zabilježio sam videokamerom kako bih dobio uvid u vlastitu praksu te radi boljeg analiziranja učeničkih reakcija na različite zadatke ili situacije. Ovi video – zapisi su se ispostavili kao iznimno korisni i važni pri procjeni kvalitete radionica.
- c) **Evaluacijski listići.** Nakon svakog nastavnog sata sam podijelio učenicima evaluacijske listiće. Ovim postupkom sam provjeravao zadovoljstvo učenika razvojem nastavnog procesa i prema potrebi korigirao pristup.
- d) **Intervju.** Individualnim razgovorima s učiteljicom i učenicima saznao sam pojedinosti koje nisam uspio zamijetiti u skupini; stvorio sam bolju sliku o napredovanju kroz radionice za koje sam odredio da su mi važnije. Opredijelio sam se za intervju kao slobodni razgovor te, povremeno kao vođeni intevju.
- e) **Istraživački dnevnik.** Tijekom svih radionica i razgovora vodio sam detaljne bilješke o djelovanju te zamolio kritičkog prijatelja da učini isto.

## 4.6. PROCES OSTVARIVANJA AKCIJSKOG ISTRAŽIVANJA

### 4.6.1. Upitnik za procjenu učeničke empatičnosti i pedagoška radionica „Daj da ti pomognem“

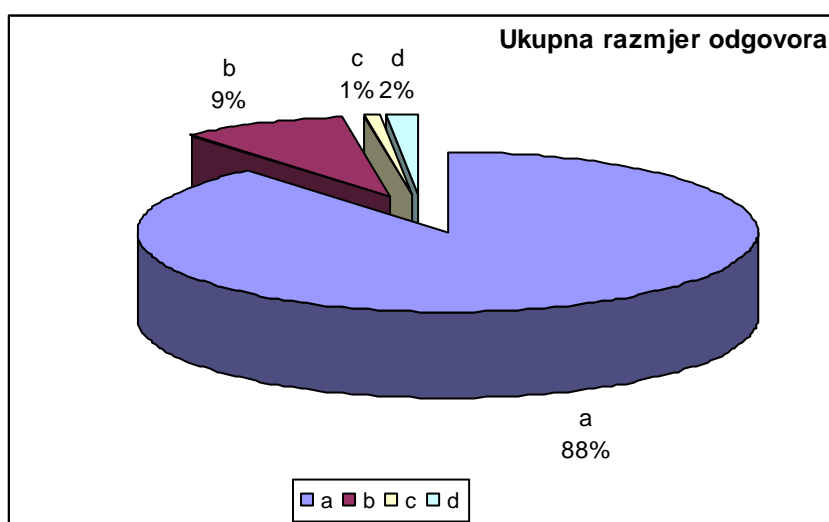
Tablica 3. Plan prve radionice

OPIS AKTIVNOSTI	CILJ AKTIVNOSTI	METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA
<b>1. RADIONICA (7. lipnja 2010.) – 90 min</b>		
<p><b>UPITNIK</b></p> <p>Učenici popunjavaju upitnik (prilog 2.) u kojem trebaju procijeniti vlastitu reakciju u različitim situacijama. Na pitanja odgovaraju zaokruživanjem jedne od četiri opcije</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procijeniti inicijalno stanje empatičnosti učenika.</li> </ul>	Upitnik
<p><b>U DUGINIM BOJAMA</b></p> <p>Učenici u parovima navode međusobne sličnosti i razlike. U razgovoru moraju pronaći što više osobina svoga partnera te ih zapisati na list papira kao „dugu sličnosti“ i „dugu razlika“. Potom se radovi prezentiraju ostalima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promišljanje o sebi i drugima</li> <li>• Osvijestiti činjenicu da smo svi slični i različiti u isto vrijeme.</li> </ul>	Fotografije, učenički radovi
<p><b>IGRA ZRCALA</b></p> <p>Nakon što se prisjete što više emocija učenici rade u parovima: jedna osoba glumi emocije mimikom i gestama a druga osoba ih mora prepoznati i oponašati. Nakon nekog vremena parovi zamijene uloge. Slijedi razgovor o aktivnosti.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Odglumiti neke od glavnih emocija te prepoznavanje</li> <li>• Imitiranje emocija na licima drugih.</li> </ul>	Fotografije, intervju
<p><b>DAJ DA TI POMOGNEM</b></p> <p>Učenici na ceduljicu pišu problem koji ih u posljednje vrijeme najviše muči te ih ubacuju u šešir. Potom izvlače tuđe ceduljice te u krugu razgovaramo o njima kao da su njihovi vlastiti.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definiranje i poimanje vlastitih problema i teškoća na koje nailazimo u svakodnevnom životu</li> <li>• Uživljavanje u tuđe stanje (probleme), mijenjanje perspektive i traženje rješenja</li> <li>• Razumijevanje o višestrukim rješenjima za pojedine probleme</li> <li>• Stvaranje suosjećanja i razumijevanja prema drugima i njihovim problemima</li> </ul>	Fotografije, intervju

Prvu radionicu sam započeo upitnikom (prilog 2.) kako bih provjerio inicijalnu empatičnosti učenika. Budući da nisam našao prikladniji upitnik, sastavio sam vlastiti. Upitnik se sastoji od osam situacija koja se mogu dogoditi djeci u nižim razredima osnovne škole. Kvantitativnu analizu sam obavio tako što sam promatrao koliko su učenici odabirali pojedine odgovore te izračunao prosjek za svaki ponuđeni odgovor. Odgovori (mogućnosti) su sastavljeni na sljedeći način:

- odgovor A uključuje empatičnu reakciju te određenu akciju (ponekad čak i altruizam) vezanu za nju; najempatičniji odgovor
- odgovor B izaziva empatičnu reakciju, no izostaje djelovanje
- odgovor C je neempatičan, ili ravnodušan ili zloban, bez djelovanja
- odgovor D je najmanje empatičan, u stvari zloban, nametljiv, dijelom i nasilnički

Skala ponuđenih odgovora se, dakle, sastojala od najmanje do najviše empatičnih. Međutim, čini se kako je veliki broj učenika odgovarao tako što je zaokruživao ono što misle da trebaju činiti, a ne ono što čine; i to unatoč davanju preciznih uputa. Zbog toga ovaj upitnik nije najbolji pokazatelj empatičnosti, ali može poslužiti kao procjena dječjeg razumijevanja društvenih očekivanja, a i za utvrđivanje razlike između inicijalnog i finalnog stanja



**Grafikon 1. Rezultat upitnika**

Rezultati (Grafikon 1) pokazuju vrlo visok postotak odgovora A (oko 88%), što može ukazati na neiskrenost učenika. Premda je iznimno poželjno da osobe poduzmu nešto kada

vide druge u nevolji, činjenica da vrlo rijetki to i rade. Primjer iz ovog razreda je već spomenuta situacija kada je redaru za vrijeme velikog odmora ispala posuda sa hranom. No ovi podatci nameću i još jedan važan zaključak: učenici su zapravo vrlo dobro upoznati s društveno poželjnim ponašanjem, znaju kako bi trebali reagirati u pojedinim situacijama i, barem u teoriji, pokazuju visoku empatičnost. Tijekom intervjua s učiteljicom i pojedinim učenicima sam doznao da u svakodnevnom životu učenici ne pokazuju toliku empatičnost, no važno je saznanje da shvaćaju „kako se treba ponašati“.

Nakon popunjavanja upitnika započeli smo s aktivnošću „Duga sličnosti i duga razlika“ u kojoj su učenici u parovima trebali razgovarati i uspoređivati svoje osobine i navike, kako bi pronašli sličnosti i razlika među učenicima, naglasili individualnost ali i zajedništvo. Učenici se u toj aktivnosti trebaju približiti jedni drugima, a ona je dobar uvod za sljedeću radionicu. Tijekom razgovora u parovima učenici su došli do vrlo zanimljivih zaključaka:

Volimo zečice, biljku mesožderku, nogomet, školu, svoj grad, rolati se, prirodu i filmove sa životinjama. Različiti smo jer Ivan voli zelenu boju, a ja crvenu. On voli vrbu, a ja jelu. On voli čitati knjige s poukama, a ja volim čitati enciklopedije. (Učenici, istraživački dnevnik, 7. lipnja 2010.)

Nakon što su svi prezentirali svoje „duge“, pitao sam učenike je li im bilo lakše pronaći sličnosti ili razlike. Jedna učenica je rekla kako je puno lakše naći sličnosti, jer smo vršnjaci i imamo slične interese, oko čega su se svi složili.



**Slika 2. "Zečić" u zraku**

Kao uvod u aktivnost „Igre zrcala“, potrebno se s učenicima prisjetiti kakve sve emocije poznajemo i što su to emocije. Prema autorima Frijdi, Markamu, Sati i Weirsu (1995) postoji pet univerzalne kategorije emocija (sreća, tuga, ljutnja, strah i ljubav), no potrebno je razgovarati o svim emocijama kojih se učenici mogu sjetiti. Pojedini učenici su miješali emocije (osjećaje) sa osjećanjima (glad, fizička bol...) no na kraju smo utvrdili razliku i jedan učenik je definirao emocije kao nešto što nam dolazi iz srca, s čime smo se svi složili. Tijekom razgovora primijetio sam kako učenici prilično brzo gube koncentraciju i postaju nemirni pa sam uveo pravilo – zečića. Naime, kada voditelj postavi ruku u obliku zeca i digne ju, svi učenici moraju učiniti isto i pritom ne govoriti. Ovo pravilo je vrlo brzo polučilo rezultate. Zanimljivo je bilo vidjeti kako su se iz trenutka u trenutak utišavali, kako tko primijetio „zečića“ u zraku. Ovo pravilo je uspješno primjenjivano tijekom svih radionica (slika 2).

Tijekom igre učenici su jako dobro prepoznavali emocije drugih te ih sami interpretirali. Žao mi je što nisam uspio napraviti gotovo niti jednu kvalitetnu fotografiju iz tog dijela. Pomislio sam kako bi bilo zanimljivo da netko od boljih „glumaca“ stane u sredinu kruga i reproducira jednu od emocija, a ostali da ga imitiraju (slika 3).



**Slika 3. Igra zrcala u krugu**

Posljednju aktivnost današnje radionice, „Daj da ti pomognem“ (slika 4) smatram jako važnom u postizanju ciljeva koje sam isplanirao. Međutim, ona bi se trebala održati tako da se problem svakog učenika predstavi i razgovara o njemu. Nažalost, zbog veličine grupe, morao sam skratiti trajanje ove aktivnosti jer smatram da učenici ne bi mogli biti koncentrirani duže od pola sata. Nakon izvlačenja ceduljica, učenici su ih čitali u prvom licu i tako predstavljali ostalima. Primijetio sam kako se nekoliko učenika nije u potpunosti uspjelo uživjeti u tuđu situaciju, no ipak su uspjeli dati nekoliko rješenja.

Moglo se čuti nekoliko zaista kreativnih komentara. U početku su svi vodili ka najjednostavnijem rješenju, no ja sam ih tada poticao novim problemima, npr. „Što ako se tvoj prijatelj toliko ljuti na tebe da se ne želi pomiriti?“ Učenik je na ovo pitanje odgovorio: „Kupio bih mu nekakav poklon i odnio mu da se više ne ljuti.“ Nakon analiza desetak situacija i pronalaženja rješenja, s učenicima sam poveo razgovor o tome kako se osjećaju stavljajući se u tuđu situaciju. Jedan učenik je zaključio da to i nije bio toliki problem, jer smo još kod „Duga sličnosti“ zaključili da smo svi slični. Učenici čije su ceduljice pročitane rekli su da im je ova aktivnost na neki način pomogla da drugačije razmotre svoj problem.

Učenički problemi uglavnom su se sastojali od svađa s prijateljima (7 ceduljica) ili s obitelji (10 ceduljica). Međutim, indikativno je bilo što je na čak pet ceduljica bilo u kontekstu problema navedeno ime jednog učenika u razredu. Naime, taj učenik je na početku školske godine došao u razred te se nije baš dobro uklopio. Pored vlastitih zdravstvenih



problema, romskog podrijetla, pohađanja nastave po posebnom programu, ovaj učenik ima neobičnu naviku grljenja i zadirkivanja djevojčica u razredu. Kako sam ovo doznao tek naknadnim čitanjem ceduljica, odlučio sam indirektno navesti učenike da to prokomentiraju. U toj nakani odgovarala mi je priča koju sam priredio za sljedeću radionicu.



**Slika 4. Zapisivanje problema na kartice**

Evaluacija nakon prve radionice pokazuje da se manji dio učenika osjećao napeto i šutljivo, što se može objasniti činjenicom da je ovo njihov prvi susret sa radioničkim oblikom učenja. Primijetio sam tijekom radionice da se neki učenici nisu javljali za riječ i djelovali su povučeno, no većina ih je ipak aktivno i s veseljem surađivala.

## 4.6.2. Pedagoška radionica „Žuti dječak“

Tablica 4. Plan druge radionice

OPIS AKTIVNOSTI	CILJ AKTIVNOSTI	METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA
<b>2. RADIONICA (8. lipnja 2010.) – 80 min</b>		
<p><b>TOČKICE</b> Učenici zatvorenih očiju čekaju da im voditelj zalijepi raznobojne točkice na čelo (crvene, plave, žute i zelene). Nakon toga se učenici na dani znak moraju grupirati u skupine tako da ne smiju govoriti nego mimikom i gestama pomagati drugima. Slijedi razgovor o osjećajima tijekom igre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• osvijestiti značenje svoje grupne pripadnosti</li> <li>• razviti grupnu povezanost, suradnju i međusobno povjerenje</li> <li>• razumjeti značenje isključenosti iz grupe</li> </ul>	<p>Istraživački dnevnik, intervju</p>
<p><b>ZUM – ŠKRIP</b> Učenici sjede u krugu. Prvi učenik kaže ZUM okrećući glavu udesno. ZUM putuje udesno sve dok netko ne kaže ŠKRIP što znači promjena smjera te ZUM sada kreće ulijevo. Igra se nastavlja dok netko ne pogriješi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opuštanje, igranje</li> <li>• vježbanje koncentracije i brzog reagiranja; vježba slušanja</li> </ul>	<p>Istraživački dnevnik</p>
<p><b>ČITANJE PRIČE „ŽUTI DJEČAK“</b> Voditelj čita priču „Žuti dječak“ (prilog 3.). Kako bi se što bolje shvatila priča, nakon određenih dijelova postavljaju se pitanja o upravo pročitanom tekstu. Nakon priče slijede pitanja usmjerena razvijanju empatije i razumijevanja drugih.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• razviti suosjećanje i prihvaćanje različitosti</li> <li>• razumjeti tuđe osjećaje, motive i psihička stanja</li> <li>• promišljanje o reakciji na nepravdu koju primijetimo u svojoj okolini; rješavanje sukoba</li> <li>• spoznati vrijednosti osobe bez obzira na fizički izgled</li> </ul>	<p>Istraživački dnevnik</p>

Igra „Točkice“ dovodi učeniku u zbunjujuću i pomalo uznemirujuću situaciju u kojoj se suočavaju s prihvaćanjem i odbacivanjem. Uz to što provjerava učeničku snalažljivost i

neverbalnu komunikaciju, glavna je zadaća ove igre upoznavati učenike sa osjećajima koje doživljavaju pri prihvaćanju ili odbacivanju.

Aktivnost je prošla iznimno uspješno i postigao sam ono što sam htio. Nakon znaka zviždaljkom da se grupiraju, tri grupe su se prilično brzo snašle i u potpunosti izvršile zadatak, dok je četvrta grupa ostala nepotpuna. Naime, nekoliko učenika ostala su stajati u sredini i zbunjeno gledati oko sebe. Jedan učenik je osobito dugo ostao bez grupe, prilazeći jednoj po jednoj koja ga je odbacivala i tjerala od sebe. Ovaj dječak je bio među omiljenijima u razredu, i ovakvo odbacivanje je doživljavao izrazito zbunjujuće. U razgovoru koji je uslijedio, učenici su rekli da su shvatili osjećaje odbačenosti i odbacivanja; nekoliko njih je reklo kako im je bilo žao učenika koje su morali potjerati od sebe, no da su to ipak morali učiniti. Jedna učenica je rekla da je čak htjela primiti jednog učenika iz druge skupine, no nije jer su ga ostali ipak izbacili. Upravo ovaj primjer pokazuje visok stupanj empatičnosti koji završava empatičnom akcijom koja čak krši pravila.

Igra „Zum – škrip“ kratko je provedena kako bi se učenici smirili i opustili prije nastavka. Ova aktivnost pokazala se kao vrlo zabavna, učenici su je vrlo brzo shvatili i izazivala je mnogo smijeha. U opuštenom ozračju uslijedilo je čitanje priče „Žuti dječak“ (prilog 3.).

Iako sam naišao na sličnu priču, nije bila prikladna jer se prilično velik dio radnje odnosio na rat na što se nisam želio usredotočiti. Na kraju sam napisao vlastitu priču s emotivnim nabojem i radnjom koja je više odgovarala situacijama u kojima bi se učenici mogli naći. Učenicima se svidjela priča i rekli su kako bih mogao postati poznati književnik. Nakon što je priča pročitana, učenici su automatski odgovarali na pitanja na način „da se nije lijepo tući“ ili „da fizički izgled nije bitan kada se govori o osobama“ što sam i očekivao. Kraj priče je izostavljen, što je ostavilo prostor za učeničku kreativnost. On je glasio otprilike ovako: „svi su se pomirili i postali prijatelji“. Ovakvi automatski odgovori govore zapravo da su djeca naučila kako se treba odnositi prema drugima, odnosno znaju koje je ponašanje poželjno. Međutim, zaključio sam kako ovako odgovaraju isključivo zato što se to očekuje od njih, kako bi dali „točan“ odgovor. Nisam stekao dojam da u svakodnevnim situacijama zaista čine ono što su ovdje govorili. Slične teme literarnih dijela možemo pronaći u udžbenicima za sve uzraste. Radi se o nizu priča, bajki, basni ili romana koji na kraju imaju pouku (ili ju učenici moraju sami izvući). Smatram kako bi takvi tekstovi mogli poboljšati učeničko razumjevanje vrijednosti koje sam želio afirmirati u ovom istraživanju. Odnosno, mogli su shvatiti da se dobro dobrim vraća, zlo se ne isplati, kako se odnosiš prema drugima tako će i

drugi prema tebi i slično. Međutim, samo razumjevanje vrijednosti ne znači i njihovo praćenje, odnosno primjenjivanje. Praksa i teorija se moraju ispreplitati u svemu, tako i ovdje. Pored shvaćanja vrijednosti, učenici bi ih trebali i usvojiti. Vjerujem kako bi se kroz analize i dramatizacije priča i stvarnih životnih situacija napravili veliki pomaci u dječjem shvaćanju nasilja i sukoba te razviti empatičnost.

Iznimno važno pitanje vezano za priču bilo je „Zamislite da se u vašem razredu pojavi dječak poput Leeja. Što biste mu rekli? Kako biste se odnosili prema njemu?“. Nakon što je nekoliko učenika reklo da bi im Lee bio najbolji prijatelj i da bi se družili s njim, jedan učenik je ipak rekao kako misli da ne bi bilo tako. Rekao je da svi mi jedno govorimo a drugo radimo, i bio sam mu zahvalan na iskrenosti. Uslijedila je vrlo konstruktivna rasprava tijekom koje su se ostali složili s ovim učenikom – da nismo uvijek svi pravedni jedni prema drugima. Nakon što sam ih pitao, znaju li kakav primjer iz života sličan Leeovoj priči, došli smo do dječaka za kojeg su neki učenici tijekom prošle radionice rekli da im stvara probleme. Nekoliko učenika je reklo da ga djevojčice izbjegavaju, viču i vrište ako im se približi, zovu ga pogrđnim imenima i sl. te da se niti dječaci ne družu previše s njim. Dječak se branio govoreći da ništa od toga nije istina, no odlučio sam ipak povesti razgovor s njim i nekoliko učenica. Otvorenim pitanjima, praveći se da ništa ne znam o situaciji u razredu, pokušavao sam ih dovesti do promišljanja o vlastitim postupcima i o tuđim osjećajima koje oni izazivaju. Na kraju su i dječak i djevojčice rekli kako se nisu korektno ponašali te smo postigli obećanja. Dječak je obećao da neće zadirivati djevojčice, a one su obećale da će se nastojati malo više družiti s njim. Izuzetno sam se razveselio ovakvim raspletom, a učiteljica mi se zahvalila rekavši da smo upravo riješili jedan razredni problem. No o održanim obećanjima treba govoriti tek nakon što prođe neko vrijeme. Međutim, nakon ovog razgovora dogodilo se još nešto što me je dirnulo – jedan učenik se javio za riječ, ustao i rekao da se ispričava jednom dječaku u razredu što mu se rugao zbog šarenih patika. I učiteljica i ja smo ostali iznenađeni ovakvom javnom isprikom te smo svi zapljeskali dječaku.

Evaluacija nakon druge radionice prikazuje zadovoljstvo učenika, no ipak još ponekog šutljivog učenika.

### 4.6.3. Pedagoška radionica „Jezik zmiје i jezik žirafe“

Tablica 5. Plan treće radionice

OPIS AKTIVNOSTI	CILJ AKTIVNOSTI	METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA
<b>3. RADIONICA (9. lipnja 2010.) – 80 min</b>		
<p><b>TOPLO – HLADNO – VRUĆE</b> Kratka uvodna igra u kojoj učenik traži skriveni predmet dok mu ostali govore „vruće“ ako je blizu i „hladno“ ako je daleko. Modifikacija u ovom slučaju jest da učenici moraju šapatom davati upute.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opuštanje, stvaranje pozitivne atmosfere</li> <li>• komuniciranje na neuobičajene načine</li> </ul>	Fotografiranje
<p><b>JEZIK ZMIJE I JEZIK ŽIRAFE</b> Učenici moraju prepoznati emocije u rečenicama na crvenim i plavim karticama (prilog 4.) te ju odglumiti svome paru, slijedi improvizirani razgovor na tu zadanu rečenicu. Nakon toga razgovorom se dolazi do poimanja razlika između rečenica sa crvenih i plavih kartica te generalizacija „jezika zmiје“ i „jezika žirafe“.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• razumjeti načela asertivnog ponašanja; braniti svoja stajališta i pri tom nastupiti nenasilno – JA – izjave</li> <li>• potaknuti nenasilnu komunikaciju kao poželjan oblik prosocijalnog ponašanja</li> <li>• razumjeti različite pristupe istom problemu i shvatiti poželjniji oblik</li> </ul>	Fotografiranje, video zapis, intervju
<p><b>OTKUD NA TEBI MOJA JAKNA</b> Jedan od voditelja iznenađeno ulazi u učionicu sa jaknom, a drugi iznenađeno i ljutito upita „Otkud na tebi moja jakna?“. Učenici potom na ceduljice pišu moguće odgovore na postavljeno pitanje. Ceduljice se poslije čitaju i definiraju kao „jezik zmiје“ ili „jezik žirafe“.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• provjeriti razumijevanje načela nenasilne komunikacije</li> <li>• razumjeti važnost empatije kao preduvjet JA – izjavama</li> </ul>	Fotografiranje, video zapis, intervju, ceduljice
<p><b>IGRA PO IZBORU UČENIKA</b> Slobodna aktivnost za koju se odluču učenici.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opuštanje</li> </ul>	Fotografiranje

U uvodnom dijelu, dok sam postavljao kameru i razgovarao sa učiteljicom, učenici su se sami organizirali za igru te ju odigrali nekoliko puta, nakon čega smo prešli na sljedeću aktivnost - „Jezik zmiје i jezik žirafe“ (prilog 4.). Ovu aktivnost osmislio sam prema terminima Rosenberga (1995) koji ih spominje u kontekstu nenasilne komunikacije (citirano u Bognar, 1999, str. 141). Također, sličnu aktivnost pronašao sam u zbirki pedagoških radionica „Budimo prijatelji“ (Bognar, Uzelac, Bagić, 1994, str. 136 – 139) te sam i sam organizirao na sličan način.

Učenici su uspješno uspjeli prepoznati karakter izjava na karticama, u nekoliko trenutaka se uživjeti u ulogu koja im je zadana te ju dobro odglumiti. Sugovornici su improvizacijom odgovarali na zadanu situaciju i taj dio aktivnosti je djelomično uspio. Naime, pojedini učenici su se odlučili za pomirljivu reakciju sa isprikom, bez obzira jesu li bili napadnuti ili im se pristupalo pomirljivim tonom. No pojedini sugovornici su odlučili nastupiti podrugljivo i izazivački, dok su neki nastupali šaljivo. Međutim, razgovorom nakon odglumljenih uloga zajedno smo ustanovili da na taj način započinju svađe, pa i tučnjave, te smo takve odgovore ocijenili nepoželjnim i da ih trebamo izbjegavati.



**Slika 5. Prikaz situacije sa kartica**

Ovo su neki primjeri dijaloga (slika 5):

OTAC: - (pomirljivim tonom) Osjećam se zabrinut jer nisam znao gdje si. Htio bih da više budeš kod kuće, da se malo češće vidimo, cijela obitelj na okupu. A kad ovako odeš negdje i ne javiš se, bojim se da ti se nešto ne dogodi.

- Ali tata, bio sam kod prijatelja.
- Zašto mi to nisi rekao?
- (tužno) Nisam htio da se ljutiš, oprosti!

OTAC: - (poluljutito) Jesi li ti normalna! Kako si mogla otići od kuće a da se ne javiš?!

- Ja sam otišla u kupovinu.
- A zašto? Mogla si mi se javiti.
- Nisam znala gdje si.
- Kako nisi znala gdje sam? Bio sam u kući.
- (nakon kraćeg razmišljanja) Oprosti, neću više nikada!
- U redu je.

STARIJI BRAT: - (neutralno) Primijetio sam da si nešto tražio među mojim stvarima. Molim te da to ne činiš bez mog znanja, čini mi se da se zagubila jedna zadaća koju moram predati u školi.

- (žalosno) Nisam znao gdje si pa sam mislio... neće se brat ljutiti što ću mu... izgubiti zadaću (smijeh u razredu).

(Učenici, osobna komunikacija, 9. lipnja 2010.)

Nakon improviziranja dijaloga uslijedio je razgovor o toj aktivnosti. Učenici su zapazili parove kartica i razliku između njih. Ustanovljeno je da „plavi“ razgovori završavaju sretnije, pomirenjem, prijateljstvom, a „crveni“ su često započinjali sukobe i svađe.

- Na ovim kartončićima ima osjećaja. (Kakvih?) Ljutnja, tuga, sreća...
- Na plavim kartončićima piše kako bi se trebali ponašati.
- Plave smo odglumili malo blaže, a na crvenima se deru (galame).
- Osobe koje izgovaraju riječi s plavih kartončića razmišljaju o tuđim osjećajima i pokušavaju na miran način riješiti sukob.

(Učeničke izjave, osobna komunikacija, 9. lipnja 2010.)

Potom je na ploči napravljena T – tablica sa osobinama „jezika zmije“ i „jezika žirafe“. Učenici su davali obilježja svakom od načina govora te smo zajednički zaključili posljedice svakog od njih. Razgovori „jezikom zmije“ (ljutiti, tužni, bezobrazni, opasni, strogi) završavaju sukobom i svađom, a razgovori „jezikom žirafe“ (blagi, sretni, pristojni, ljubazni, prijateljski) završavaju oprostom, pomirenjem i prijateljstvom.

Nakon pitanja „Kako mi razgovaramo sa svojim prijateljima?“ učenici su odgovorili da nisu baš uvijek pristojni i dobri jedni prema drugima, da često govore „jezikom zmije“. Učenici su zaključili: „Poanta ovoga je da ne smijemo govoriti ono što ne želimo da drugi nama govore. Ako nekada nekoga naljutimo, on ne treba zaboraviti naše prijateljstvo nego se pomiriti“ (Osobna komunikacija, 9. lipnja 2010.).

U nastavku je uslijedila dramatizacija prethodne vježbe uz pomoć kritičkog prijatelja na konkretnoj situaciji. Važan je bio faktor iznenađenja, jer su učenici morali napisati ono što im je prvo palo na pamet kao odgovor na mogući sukob. Ovime sam provjeravao koliko su učenici razumjeli prethodnu vježbu i, u eventualnim „zmijskim“ odgovorima kroz razgovor ih korigirao.

Iako se doduše ovdje radilo o šeširu, zahvaljujući pomoći kritičke prijateljice Marije, aktivnost je bila zanimljiva i uspješno se nadovezala na prethodnu. Pokušavši iskoristiti učinak iznenađenja, poluljutito i iznenađeno sam se okrenuo prema Mariji i rekao „Otkud na tebi moj šešir?!“. Učenici su nas zbunjeno gledali, a kada sam ih upitao jesu li vidjeli kako sam upravo reagirao, jedan učenik je rekao „To je pogrešno! To je zmija!“ Na video – zapisu, koji sam poslije proanalizirao, bilo je pomalo komično vidjeti zbunjenost i iznenađenost učenika koji su sjedili odmah do video – kamere.

Potom su učenici na ceduljice pisali Marijine moguće odgovore te smo ih nas dvoje odglumili. Smatram da su učenici jako dobro shvatili razliku između dva načina reagiranja i karakterizirali odgovore kao „jezik zmije“ i „jezik žirafe“. Na ceduljicama su uglavnom zapisivani pomirljivi odgovori „jezikom žirafe“ koji su učenici izvrsno usvojili.





**Slika 6. Slanje lijepih želja**

Na prijedlog jednog učenika, u posljednjoj aktivnosti smo u krugu upućivali lijepe želje osobi koja stoji do nas (slika 6). Pojedini učenici nisu ovu aktivnost shvatili suviše ozbiljno, no većina je izjavila prilično lijepe želje.

Osim što me je učenik ugodno iznenadio svojim prijedlogom za aktivnost na kraju radionice, iznenadilo me je i nekoliko učenika koji su mi prišli i poručili lijepe želje. Budući da sam na početku izašao iz kruga, nisam došao na red da meni netko nešto poželi. Ova gesta me duboko dirnula i pokazuje da učenici (bar neki) razmišljaju o tuđim osjećajima.

Trećom radionicom učenici su bili vrlo zadovoljni. Zbog drugačijih aktivnosti, oni koji su do sada bili šutljivi ili napeti, sada su postali aktivniji. Iako je postojala mogućnost da će se učenici lošije osjećati zbog činjenice da su tijekom radionice bili snimani, oni su ipak zanemarili prisutnost kamere u razredu<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Skraćena verzija cijele radionice dostupna je na CD – u priloženom uz diplomski rad, prilog 6.

#### 4.6.4. Pedagoška radionica „Rješavanje konfliktnih situacija“

Tablica 6. Plan četvrte radionice

OPIS AKTIVNOSTI	CILJ AKTIVNOSTI	METODE PRIKUPLJANJA PODATAKA
<b>4. RADIONICA (10. lipnja 2010.) – 90 min</b>		
<p><b>U TVOM KRILU</b></p> <p>Učenici stanu u krug i okrenu se na jednu stranu. Svatko uhvati oko struka osobu ispred sebe.</p> <p>Na dogovoreni znak svi pažljivo sjednu u krilo igraču iza sebe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• poticanje osjećaja zajedništva i grupne pripadnosti</li> <li>• stvaranje ugodnog i pozitivnog ozračja</li> </ul>	<p>Video zapis, intervju</p>
<p><b>RJEŠAVANJE KONFLIKTNIH SITUACIJA</b></p> <p>Svaka od 6 skupina izvuče po jednu karticu s opisom konfliktne situacije (prilog 5.). Grupa porazgovara o opisanoj situaciji, a zatim metodom oluje ideja daje prijedloge za nenasilno rješavanje tih situacija. Nakon toga, ideje se proanaliziraju.</p> <p>Kad se grupa usuglasila oko rješenja koje im se čini najboljim, insceniraju taj razgovor i glumom opisu konflikt i rješenje situacije .</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• osposobiti se za rješavanje svakodnevnih konfliktnih situacija</li> <li>• spoznati da se sukobi mogu riješiti mirnim putem</li> <li>• upotrijebiti empatiju i načela nenasilne komunikacije u rješavanju sukoba</li> </ul>	<p>Fotografiranje, video zapis, intervju</p>
<p><b>ŠTO MI PIŠE NA LEĐIMA</b></p> <p>Djeca se rasporede po učionici. Svatko ima zalijepljen papir na leđima. Pravilo je da nitko ne govori, a svatko mora na što više papira napisati nešto što ga asocira na tu osobu. Zatim učenici sjednu i razgovaraju o tome kako se osjećaju, tek nakon toga čitaju asocijacije.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• razumijevanje izvora sukoba; što dovodi do sukoba</li> <li>• razvijanje samosvijesti; brinemo li o tuđim osjećajima</li> </ul>	<p>Video zapis, intervju</p>

Početna aktivnost je bila zabavna igra u kojoj su učenici trebali pokazati svoju složnost, zajedništvo i suradnju. Budući da se ipak radilo o suradnju 31 učenika, sjedenje u krugu nije u potpunosti uspjelo niti iz drugog pokušaja, iako je nekolicina učenika uspjela ostvariti svoj dio tako da je od „kruga“ ostalo nekoliko „lukova“. U razgovoru koji je uslijedio učenici su rekli da su osjećali zajedništvo i prijateljstvo.

U nastavku djecu sam podijelio u šest skupina po pet članova (osim jedne skupine s četiri člana) i rekao im neka analiziraju dobivene situacije (prilog 5.). Olujom ideja trebali su dati što više rješenja zadanog konflikta, a onda se dogovoriti oko najboljih te ga odglumiti.

Tijekom ovih dogovora, jedna djevojčica mi je učestalo dolazila požaliti se kako se ne može dogovoriti s prijateljicom oko jedne uloge, na što sam ju uputio neka razgovaraju, jer su to u nekoliko proteklih dana naučile. Na posljertku sam otišao do te grupe i vidio jednu od te dvije djevojčice na rubu plača kako govori da ona treba glumiti, jer je najbolja u tome i sudjeluje u radu dramske grupe. Predložio sam da ostatak grupe glasa tko bi bio bolji glumac. Grupa se odlučila za jednu od djevojčica uz obrazloženje da se ona inače ne ističe, pa neka odglumi sada. Potom sam djevojčici koja nije izabrana za ulogu predložio da pročita situaciju navedenu na kartici, nakon čega su svi bili zadovoljni. Iako ovaj mali konflikt izravno ne pokazuje empatičnost, mislim da je vrlo važan kao primjer u rješavanju sukoba u kojem drugi učenici kao treća strana možda mogu ponuditi najbolje rješenje.

Kada je na red došlo prikazivanje situacije i gluma, dječak kojeg sam prije spominjao (osobito u drugoj radionici) se odjednom naljutio i rekao da ne želi sudjelovati jer se njemu nikada ne dopušta glumiti – ulogu mu je oduzeo jedan učenik iz grupe. U tom trenutku niti učiteljica niti ja se nismo snašli i nismo u prvi mah shvatili o čemu se zapravo radi, no tada je desetak učenika iz ostalih grupa počelo nagovarati dječaka da mu ipak prepusti ulogu. Iz žamora se razabiralo: „Hajde L., molim te... Hajde, pa ti uvijek glumiš, neka ovaj puta glumi A...“ Mislim da je ovo jako važan, ako ne i najvažniji događaj u razredu tijekom radionica. Prilično veliki broj djece se zauzeo za inače ne baš popularnog dječaka iako na neki način to i nije bio njihov problem jer se nije radilo o njihovoj grupi. Međutim, mislim da su uspjeli zaključiti kako je dječak nesretan jer se želio istaknuti, iskazati pred razredom i na neki način poboljšati svoj status u njemu. Vjerujem da je ovo izravna posljedica razgovora provedenog tijekom druge radionice koji je obećavao bolje odnose u razredu, osobito kada je bila riječ o ovom dječaku. Ostali učenici su ga odlučili prihvatiti što se, prema učiteljicininim riječima, vjerojatno ne bi dogodilo da nismo razgovarali o tome.

Što se tiče dramatizacije konfliktnih situacija i predlaganja rješenja, smatram da je postignut polovičan uspjeh. Učenici su shvatili kako se jednom problemu može prići na nekoliko različitih načina, no sama rješenja su bila suviše očigledna, ne baš kreativna i ponekad nerealna. Jednu bih ipak istaknuo.

NARATOR: Marko je naslikao sliku kojoj su se svi u razredu divili. Dok je otišao na čas iz klupe dogovoriti gdje da sliku objesi, Mirjana je razgledavajući sliku nehotice prolila po slici prljavu vodu u kojoj je prala kist.

MIRJANA: Žao mi je što sam ti uništila sliku... Dođi danas poslije škole kod mene pa ćemo zajedno naslikati novu. (Učenici, osobna komunikacija, 10. lipnja 2010.)

Ovakav pristup problemu mi se svidio, jer uz jedno od boljih rješenja uključuje i druženje što bi uključivalo potpuno izgladivanje sukoba te razvijanje prijateljstva – primjer visokog stupnja empatije. Pitanje bi li oštećeni dječak prihvatio ovakav prijedlog ili ne ostavljam neodgovorenim.

Naknadnom analizom video – zapisa primjetio sam da su sve grupe vrlo aktivno radile; svi učenici su se trudili ponuditi što više rješenja tijekom oluje ideja. Poneka prepirka zbog izbora najboljeg odgovora zadanoj situaciji rješavala se i bez moje prisutnosti dogovorom i kompromisima. Ovo je izvrstan pokazatelj da djeca mogu sama rješavati svoje vlastite konflikte bez prisustva odraslih osoba.

Posljednja aktivnost u kojoj su učenicima jedni drugima pisali asocijacije i osobine na leđa provedena je prilično veselo. Nakon desetak minuta učenici su napisali nekoliko asocijacija na leđima troje ili četvero učenika te smo svi zajedno sjeli u krug. Na moja pitanja kako se osjećaju tog trenutka, boje li se negativnih asocijacija i jesu li sami razmišljali o tuđim osjećajima dok su pisali, oni su odgovarali da se ne boje, jer su i sami pisali samo pozitivne (ponegdje i šaljive) asocijacije. Poslije se ispostavilo da je uistinu tako, i svi su bili zadovoljni načinom kako ih drugi vide, nekoliko učenika je pročitalo asocijacije sa svojih papira. Ovom, posljednjom aktivnošću u ciklusu radionica pokazalo se da učenici zaista razmišljaju o tuđim osjećajima, nastoje ne povrijediti svoje prijatelje u razredu te razmišljati pozitivno o njima.<sup>2</sup>

Nakon ove aktivnosti, zahvalio sam se učenicima na suradnji i gostoprimstvu, a s učiteljicom i nekoliko učenika sam obavio razgovor koji sam ponovio i nakon tjedan dana. Tijekom posljednje radionice, većina učenika je izrazilo zadovoljstvo aktivnostima. Osim ponekog napetog učenika, mislim da je ova radionica bila vrlo uspješna. Tijekom intervjua,

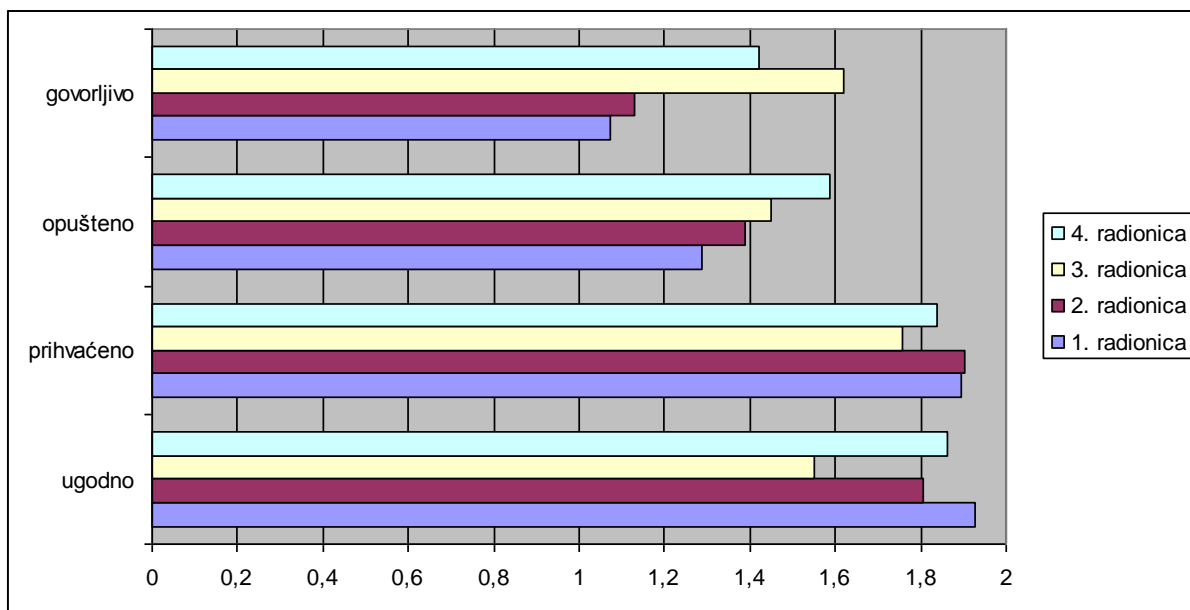
---

<sup>2</sup> Skraćena verzija cijele radionice dostupna je na CD – u priloženom uz diplomski rad, prilog 7.

učenici su mi rekli kako smatraju da su dosta toga naučili, da su zadovoljni i da bi htjeli da ih nastavim posjećivati.

#### 4.7. EVALUACIJA

Za evaluaciju provedenih radionica koristio sam evaluacijske listiće (prilog 1) koje sam radio po uzoru na listiće iz priručnika Maje Uzelac (1997, str. 101). Na kraju svake radionice, učenici su svoje odgovore upisivali u skalu procjena. Pri analizi evaluacije, odgovore u kojima su učenici govorili da su se osjećali loše, neprihvaćeno, da su bili šutljivi, napeti i sl. davao sam negativan predznak te sam rezultate zbrojio. Prosjek se kretao između 1,5 i 2,0, te sam u grafikonima zbog preglednosti prikazao samo desni, poiztivni dio.

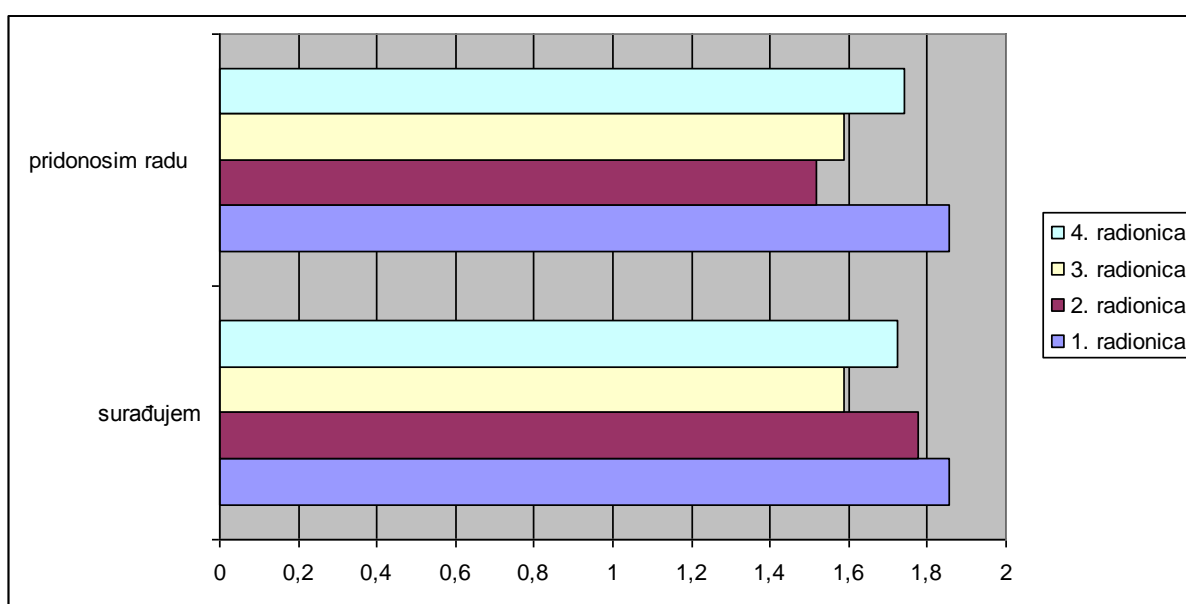


**Grafikon 2. Kako su se učenici osjećali tijekom radionica**

Iz grafikona 2. vidljivi su rezultati učeničke procjene o tome kako su se osjećali tijekom radionica. Budući da sam relativno dobro poznao većinu djece u razredu znao sam da će 15-ak učenika konstanto surađivati a ostali će ostati manje ili više pasivni. Svoju pažnju sam zbog toga pokušavo usmjeriti upravo na te šutljivije, češće im davati riječ i priliku da se iskažu. U grafikonu je vidljivo kako sam u tome uspijevao, osobito tijekom treće i četvrte radionice u kojima se od učenika zahtijevalo više kreativnosti i aktivnosti. Nekoliko napetih

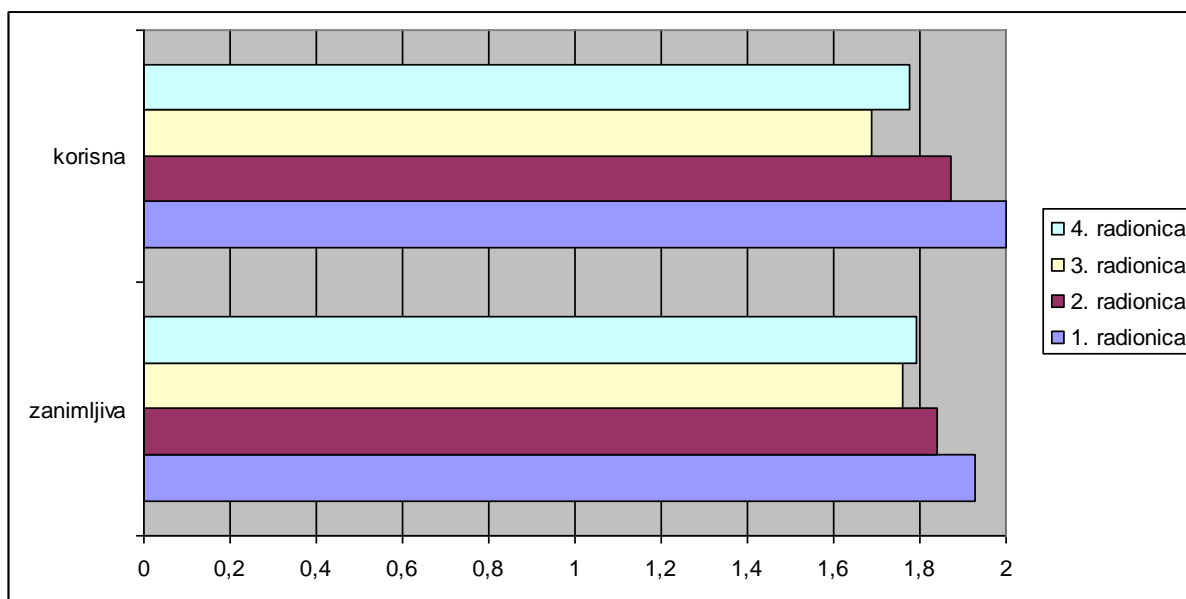
učenika tijekom prve radionice s vremenom se opustilo i na kraju su se svi osjećali opušteno. Međutim, tijekom sve četiri radionice nailazio sam na listiće u kojima su učenici izražavali svoju napetost i nelagodu tijekom aktivnosti. Takvih listića je bilo nekoliko (2 ili 3) i nisam mogao odgonetnuti radi li se o istim učenicima i koji je uzrok ovom nezadovoljstvu.

Iz grafikona 3. moguće je uočiti kako većina učenika smatra da je surađivala i pridonosila aktivnostima. Male razlike rezultata između radionica pojavljuju se zbog različitih aktivnosti koje su zahtijevale manju ili veću aktivnost i angažiranost, zbog toga vjerujem da su učenici odgovarali iskreno na evaluacijska pitanja.



**Grafikon 3. Učenička procjena suradnje i osobne aktivnosti tijekom radionica**

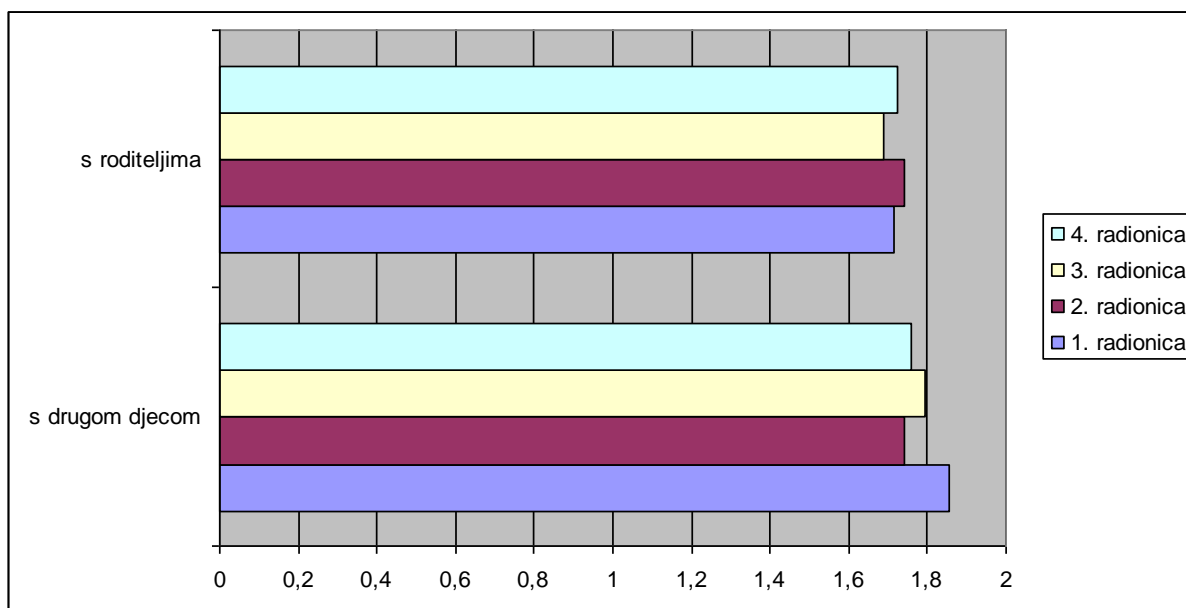
Učenici su bili izuzetno zadovoljni izborom aktivnosti, smatraju da su radionice bile korisne i zanimljive – što je vidljivo iz grafikona 4. Ovo sam i sam zaključio iz razgovora s pojedinim učenicima i činjenicom da su me na kraju četvrte radionice zapitkivali kad ću se vratiti; izgledali su prilično tužni kad su shvatili da se nećemo više imati priliku vidjeti tijekom ovakvih radionica.



**Grafikon 4. Učenička procjena korisnosti i zanimljivosti tema radionica**

Budući da se evaluacija učenika podudarala s mojim zapažanjima, pretpostavio sam da će biti iskreni i odgovori koji se odnose na poboljšanje odnosa s roditeljima i s drugom djecom. Iz intervjua s nekoliko učenika saznao sam da je doista tako, no učiteljica mi je nakon nekoliko tjedana rekla kako se odnosi u razredu nisu osjetno poboljšali. Ovi pokazatelji bi se mogli interpretirati na više načina, smatram kako bi se tek detaljnim istraživanjem moglo ustanoviti zbog čega je došlo do kontradiktornih stavova o ovom pitanju. Ipak, pretpostavljam da se radi o različitim perspektivama: učenici drugačije gledaju na međudnose u razredu od učiteljice. Bezazleno gurkanje u hodniku učenicima je tek igra, dok učiteljica to može okarakterizirati zločestim (primjetio sam da učiteljica zaista ne podnosi naguravanje, inače čestu dječju zabavu u ovoj školi tijekom odmora). Ovakva njena reakcija je donekle opravdana, jer se učiteljica vjerojatno boji da ne dođe do ozljeda.

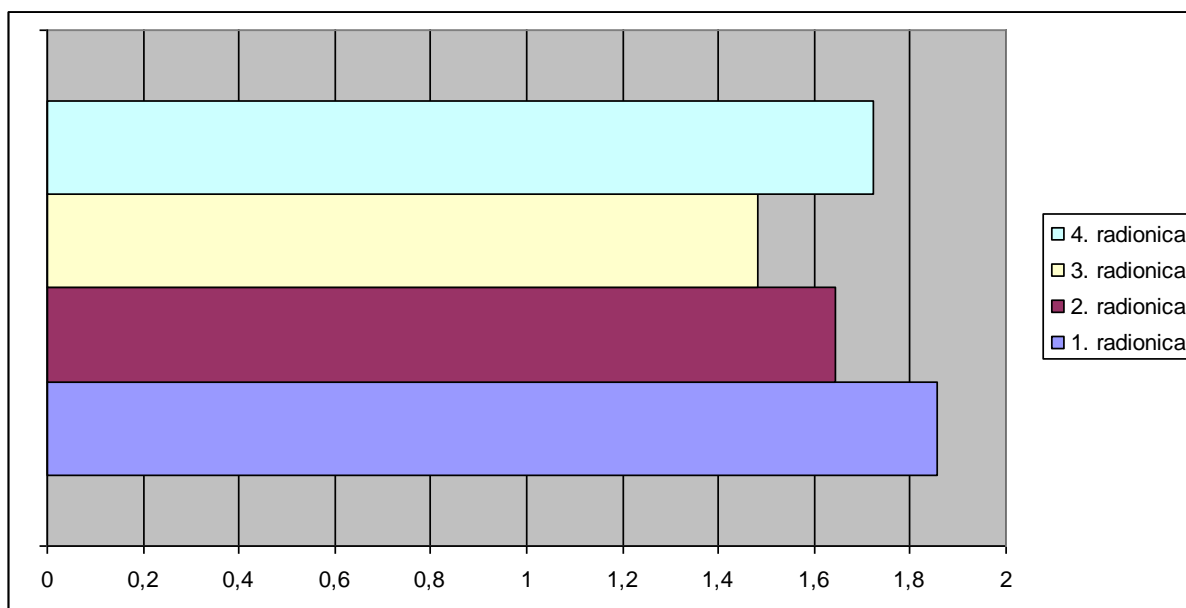
Ako je ova interpretacija točna, učiteljica i učenici bi trebali porazgovarati o odnosima u razredu, jer očito je kako dolazi do nesporazuma i razilaženja u mišljenju kada nekim ponašanjem nekome nanosimo štetu, a kada se radi o igri.



**Grafikon 5. Učenička procjena poboljšanja suradnje s roditeljima i drugom djecom**

Procjena učenika o tome kako se osjećaju dok sudjeluju u radionicama (grafikon 6.) pokazuje da se uglavnom osjećaju bolje. Ovaj grafikon u stvari nema presudnu važnost u shvaćanju učeničkog viđenja radionica, jer je u prethodnim pitanjima već sve objašnjeno. Samo pitanje je možda malo nespretno postavljeno, jer odgovor hoće li se učenici osjećati bolje ili lošije ovisi o više faktora (vrijeme, stanje učenika prije radionica, osobni problemi), a ne sama organiziranost i ozračje tijekom radionica. Značaj ovog grafikona je u tome što se vrijednosno približno podudara sa ostalim odgovorima, što govori o dosljednosti u odgovaranju.





**Grafikon 6. Sudjelujući u radionicama, učenici se osjećaju bolje**

Analizirajući video – zapise posljednje dvije radionice, primjetio sam nekoliko vlastitih pogrešaka. Iako nisu bile osobito velike ili očite, dobro sam promislio o njima i nastojat ću ih ubuduće korigirati. Naime u nekoliko sam navrata davao nejasne upute zbog čega sam učenicima naknadno morao objašnjavati zadatke, te sam nekoliko puta zanemario javljanje pojedinih učenika. No ovi propusti nisu bili presudni za ukupnu ocjenu kvalitete radionica.

Promatrajući evaluacijske grafikone, video – zapise, učeničke dojmove iz prve ruke te komentare učiteljice i kritičkog prijatelja, može se zaključiti da su sve radionice uspješno i kvalitetno pripremljene i provedene.

Učiteljica je izjavila da su joj sve ove aktivnosti, nove i da je oduševljena njima. Prema njenim riječima, ovakve radionice bi bile vrlo korisne kada bi se kontinuirano provodile tijekom školske godine i sigurna je kako bi urodile velikim napretkom u odnosima među učenicima.

Na tragu onoga što je učiteljica izjavila, vidljivo je zapravo slaba organiziranost školskog sustava u praktičnim nastavim problemima. Iako su posljednjih godina u Ministarstvu obrazovanja radilo na unapređenju školske prakse, rezultat toga tek su dva dokumenta koja izazivaju najčešće jedino zbunjenost kod učitelja. Smatram da je puno važnije od donošenja akcijskog plana njegova provedba. U učionicama nedostaje svježine

koja se može postići jedino novim oblicima rada, ne donošenjem dokumenata koji se provode s upitnom kvalitetom. Radionice su upravo takav oblik koji je dovoljno fleksibilan da se može upotrijebiti za bilo koju svrhu. Budući da se u posljednje vrijeme često odgoj stavlja ispred, ili u najmanju ruku uz bok obrazovanju, smatram da su radionice nezaobilazne kada je riječ o temama odgoja, uključujući i temu mog istraživanja. Smatram da bi stvarni, veliki korak naprijed u našem obrazovnom sustavu bio educiranje učitelja za radionički oblik rada; sve ostalo će nadomjestiti njihova kreativnost u organiziranju aktivnosti za koje oni u danom trenutku smatraju da su potrebne.

Marija Guberac, moj kritički prijatelj je nakon radionica izjavila sljedeće:

Tema akcijskog istraživanja dobro je razrađena i provedena kroz niz spretno organiziranih radionica koje su potaknule učenike na promišljanje o empatiji. Kolega Zoran je uspio stvoriti jedno opušteno ozračje u kojem je otvorenim pitanjima poticao učenike na iznošenje svog mišljenja i argumentiranu raspravu. Svi su bili aktivno uključeni i vrlo zainteresirani za rad što su dokazali i iskrenim iznošenjem stvarnih sukoba u razredu kao predmet za raspravu. (Marija Guberac, osobna komunikacija, 18. lipnja 2010.)

## 5. ZAKLJUČAK

Promatrajući svoje istraživanje s vremenskim odmakom, mislim da sam postigao napredak u unapređivanju i shvaćanja empatije kod djece. Sada se smatram mnogo kompetentnijim kao budući učitelj i, općenito, kao osoba koja surađuje sa djecom. Osjećam da puno zrelije gledam na probleme s kojima se susreću učitelji, učenici i roditelji. Sve više shvaćam kako se učiteljski poziv ne sastoji od pukog podučavanja čitanja i pisanja nekoliko sati dnevno, kako zlobnici vole tvrditi, nego je to čitav sustav složenih međuljudskih odnosa svih osoba koje ikada uđu u školsku zgradu, školsko dvorište ili sudjeluju u terenskoj nastavi. Vodeći se ovom idejom, siguran sam da sam odabrao dobru temu svog istraživanja, no da postoji dosta prostora i potrebe za nastavkom i detaljnom razradom.

Krenuvši od polaznih vrijednosti, definirao sam problem svog istraživanja te ciljeve koje želim postići. Potom sam organizirao aktivnosti kojima sam planirao ispuniti postavljene ciljeve te pristupio istraživanju. Analiza i interpretacija rezultata mi je oduzimala najviše vremena, budući da sam sve podatke htio što više iscrpiti i razložiti. S obzirom na kratak vremenski tijek radioničkog ciklusa i velike grupe djece, smatram da sam postavljene ciljeve prilično dobro ostvario.

Cilj koji se odnosi na školu kao ugodno okruženje koja potiče mirotvorstvo, komunikaciju, emocionalni i socijalni razvitak sam postigao tijekom radionica, no samo u dijelu škole, tj. u jednoj učionici. Dakle, ovo je sustav u malom koji je primijenjen samo na jedan razred, no u budućnosti bi se mogao proširiti i na cijelu školu. Analizirajući evaluacijske listiće nakon radionica te u razgovoru sa učenicima i učiteljicom, uvidio sam kako su svi zadovoljni procesom koji smo zajedno prošli. Učenici su naučili mnogo toga, a u pojedinim situacijama izvan radionica, primijetio sam da nešto od toga i primjenjuju. Primjerice, tijekom intervjua koji sam radio tjedan dana nakon radionica saznao sam za nekoliko događaja. Jedan učenik je rekao da mu je tijekom velikog odmora, na hodniku ispala užina. Ražalošćen, jer je zaista bio gladan, sjeo je na klupu i tužno gledao ispred sebe. Ubrzo mu je prišla djevojčica iz razreda i pružila mu svoj sendvič koji je ponijela od kuće. Zatim mi je nekoliko učenika reklo kako su stali u obranu jednog dječaka iz drugog razreda kada su vidjeli da ga zadirkuju na ulici. U razgovoru s učiteljicom saznao sam da se djeca u posljednje vrijeme češće igraju s novim učenikom. Nisam siguran može li se baš sve ovo pripisati radionicama u školi, ali ipak mislim da je napredak ostvaren.

Učenici su razvili pozitivnu sliku o sebi i naučili su nešto o emocijama. To je vidljivo iz razgovora koji smo vodili tijekom radionica te iz aktivnosti kao što su npr. igra zrcala. Tijekom mnogih aktivnosti često sam od učenika tražio da izraze kako se osjećaju, pogotovo nakon aktivnosti u skupinama ili u paru gdje smo u kontroliranim uvjetima stvorili sukob. Kako bi ovakve aktivnosti bile što uspješnije, učenici se moraju dobro uživjeti u određene uloge i odglumiti odgovarajuće emocije. Drago mi je što je većina učenika to uspjelo i što su mogli analizirati vlastite osjećaje, strahove i želje u danom trenutku. Prema Golemanu (1997) ovo je važan preduvjet u kontroliranju emocija – njihova prethodna detekcija. Evaluacijom sam utvrdio kako se mnogi učenici osjećaju bolje nakon radionica, što pripisujem pohvalama od strane drugih učenika nakon dobro odrađene aktivnosti. Smatram da su te pohvale uključujući i vlastiti osjećaj uspješnosti pomogle učenicima da se osjećaju bolje i razviju pozitivnu sliku o sebi.

Nakon što smo ustanovili vlastite emocije u određenim situacijama, lakše smo mogli zaključiti kako se netko drugi osjeća u tom trenutku. Do pojma empatije (mada ga niti u jednom trenutku nismo imenovali tako) smo došli u trenutku kada su učenici shvatili kako se druge osobe osjećaju tijekom sukoba, te opet kakve emocije to budi u njima. Suosjećanje i promišljanje o tuđim emocijama je cijelo vrijeme bio glavni lajtmotiv aktivnosti i nastojao sam da postane dio učeničkog odnosa prema drugima.

Vrlo je bitno ne izgubiti iz vida činjenicu da smo intenzivno društvena bića koja postoje samo u složenoj mreži odnosa. Naša sposobnost da razmišljamo i razmjenjujemo misli i ideje igra temeljnu ulogu u priči ljudskog uspjeha. (Jensen, 1995, str. 144)

Kao izravna posljedica poticanja empatije bila je smanjenje nasilja i diskriminacije. Ovaj cilj sam nastojao postići komunikacijskim aktivnostima koje produbljuje razumijevanje tuđih emocija i motiva te, samim time smanjuje mogućnost fizičkih ili verbalnih sukoba. Osobito tijekom posljednje dvije radionice, zadatci učenika su bili razlikovanje nasilne i nenasilne komunikacije te pronalaženje što više rješenja na zadani problem, čime sam im htio pokazati da nasilje nije jedini mogući završetak sukoba, a svakako jest najgori. U nekoliko navrata, posebno tijekom aktivnosti „Jezik žirafe i jezik zmije“ i „Otkud na tebi moja jakna“, pokazala se sposobnost učenika da prepoznaju razliku između nasilne i nenasilne komunikacije. Budući da, prema Rosenbergu (2007) empatija zahtijeva usredotočavanje pune pozornosti na poruke druge osobe, vjerujem kako sam ovim aktivnostima ostvario ciljeve svog istraživanja.

Kako sam poslije uočio na temelju analize video – zapisa, učenici su sposobni razriješiti vlastite konfliktne situacije bez interveniranja odraslih, vjerojatno čak i kvalitetnije. U nekoliko navrata dolazilo je do manjih sukoba, primjerice kada se grupa trebala dogovoriti oko najboljeg rješenja ili pri odabiru uloga, koje je grupa brzo i lako rješavala razgovorom i kompromisima. Dokaz empatičnog rješenja je taj što nakon dogovora nije bilo ljutih ili uvrijeđenih, svi su s veseljem prezentirali rezultate svoje suradnje u grupama.

Kako sam tijekom studiranja primjetio da učenici često odlaze učiteljima kako bi razriješili konflikte, zaključio sam da je puno važnije da djeca to sama nauče jer intervencije odraslih nisu polučile zamjetne trajnije rezultate. Prema Seligmanu (2005) takve intervencije djetetu više šteti nego koristi. On navodi kako svojim miješanjem, stariji priječe djetetu da nauči potrebne vještine, a istodobno mu nesvjesno poručuju da se sam ne može snaći.

Uvijek postoji razlika između teorije i prakse, tako i u ovom istraživanju. Učenici su, naime pokazali vrlo dobro predznanje o tome kako se treba ponašati prema drugima, uglavnom se vodeći za izrekom „Ne čini drugima što ne želiš da drugi učine tebi.“ Jako su se dobro snalazili u zadacima i režiranim situacijama kada im je rečeno da moraju razmisliti o uzrocima i mogućim ishodima sukoba. Siguran sam kako sam u određenoj mjeri povećao njihovu svijest o emocijama i razvio empatiju (iako je takvo nešto u ovoj situaciji teško mjerljivo), no za značajnije pomake potrebno je puno više vremena od ova četiri dana koja sam proveo s njima u učionici. Iako su učenici spremno odgovarali na pitanja „Kako trebamo razgovarati s drugima?“ „Kako se netko osjeća kada ga vrijeđamo?“ i sl. imam osjećaj da je to rezultat površnog odgoja koji uključuje sankcioniranje lošeg ponašanja. Smatram da posljedica toga nije smanjenje nasilja i drugih nepoželjnih oblika ponašanja, nego samo povećavanje kreativnosti u izbjegavanju kazne (učiteljica mi je ukazala na jednu djevojčicu koja je osobito dobar primjer ove kreativnosti). Mislim da je bihevioristički pristup odgoju u ovom slučaju potpuno zakazao. Naime, u razgovoru s učiteljicom i nekim učenicima utvrdio sam da se, izuzev nekoliko usamljenih slučajeva, odnosi u razredu ipak nisu značajno promijenili nakon radionica, iako sam primijetio nekoliko usamljenih, već spomenutih slučajeva empatije na djelu.

Nadovežem li vlastito istraživanje sa ostalima iz ovog područja, primjerice istraživanje prosocijalnog ponašanja Raboteg- Šarić (1997) smatram da sam napravio neke pomake u ovom razredu. Kako je ova autorica zaključila, prosocijalno ponašanje se najbolje može predvidjeti na temelju empatije te je pokazana značajna interakcija između empatije i zrelosti moralnih prosudbi. Zaključio sam da je tome uistinu tako, jer se empatija manifestira kroz

oblike prosocijalnih ponašanja (nenasilje, izbjegavanje konflikata, prepoznavanje emocija) koje sam poticao i analizirao tijekom aktivnosti u razredu.

Značaj mog istraživačkog rada vidim u potencijalu koji se pokazao nakon ovih radionica. Djeca ne bi trebala „biti dobra, jer je to dobro“, nego zato jer su tako odabrali, jer su odlučili brinuti o tuđim osjećajima i jer će tako pokrenuti čitavu lančanu reakciju empatije. Smatram da je ovo najbolji način da se djecu dovede do nenasilja i boljih odnosa unutar razreda.

Na kraju, zadovoljan sam svojim istraživanjem; mislim da mi je donijela mnogo samopouzdanja i vrlo važnog iskustva. Vjerujem da ću kao budući učitelj nastaviti sa istraživanjem, vrlo vjerojatno baš s razvojem empatije kod učenika.

## 6. LITERATURA

- Bergin, M. S. (1978). *Teaching children empathy*. Preuzeto 24. lipnja sa <http://magazine.byu.edu/?act=view&a=1960>
- Biddulph, S. (2002). *Tajna sretne djece*. Zagreb: Mozaik knjiga
- Bognar, B. (2006). Akcijska istraživanja u školi. *Odgojne znanosti*, 8(1), 209-227.
- Bognar, L. (1999). *Metodika odgoja*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
- Cohen, Manion, Morrison (2000). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap
- Empathy. (2010, 9. lipnja) Preuzeto 24. lipnja 2010. sa Wikipedia the free encyclopedia <http://en.wikipedia.org/wiki/Empathy>
- Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija: zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Goleman, D. (2008). *Socijalna inteligencija: nova znanost o ljudskim odnosima*. Zagreb: Mozaik knjiga
- Jensen, E. (1995). *Super nastava*. Zagreb: Educa
- Kohlberg's stages of moral development. (2010, 6. lipnja) Preuzeto 24. lipnja 2010. sa Wikipedia the free encyclopedia [http://en.wikipedia.org/wiki/Kohlberg%27s\\_stages\\_of\\_moral\\_development](http://en.wikipedia.org/wiki/Kohlberg%27s_stages_of_moral_development)
- Koić, E., *Empatija*. Preuzeto 24. lipnja 2010. sa „Psihijatrija u Slavoniji“ <http://www.psihijatrija.com/psihijatrija/grane%20PSIHOTERAPIJA/empatija.htm>
- McNiff, J., Lomax, P., Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London, New York: Hyde Publication
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publication
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2009). *Doing and writing action research*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE Publication

Raboteg – Šarić, Z (1997). *The role of empathy and moral reasoning in adolescents prosocial behaviour*. Društvena istraživanja, br. 4-5 (30-31), str. 493-512

Rosenberg, M. B. (2006). *Nenasilna komunikacija: jezik života*. Osijek: Centar za mir, nenasilje i ljudska prava – Osijek

Seligman, M. E. P. (1995). *Optimistično dijete: provjereni program za prevenciju i trajnu zaštitu djece od depresije*. Zagreb: IEP

Uzelac, Bognar, Bagić (1994). *Budimo prijatelji*. Zagreb: Slon

Uzelac, M. (2004). *Za Damire i Nemire: vrata prema nenasilju*. Zagreb: Mali korak

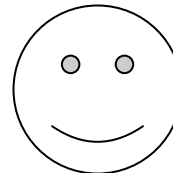
Vasta, Haizh, Miller (1998). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Zagreb: Naklada Slap



## 7. PRILOZI

Evaluacijski listić, prilog 1.

**Pročitaj svako pitanje, a zatim zaokruži broj koji se najviše odnosi na tebe.**



**1. U ovoj grupi se osjećam:**

ugodno			neugodno	
2	1	0	1	2

odbijeno			prihvaćeno	
2	1	0	1	2

**2. Na grupi sam:**

napet/a			opušten/a	
2	1	0	1	2

govorljiv			šutljiv	
2	1	0	1	2

**3. U radu grupe mislim da:**

odbijam suradnju			suradujem	
2	1	0	1	2

pridonosim radu			odmažem u radu	
2	1	0	1	2

**4. Tema današnje radionice bila mi je**

dosadna			zanimljiva	
2	1	0	1	2

nekorisna			korisna	
2	1	0	1	2

**5. Otkad sudjelujem u ovoj radionici, moj odnos s drugom djecom je:**

bolji			lošiji	
2	1	0	1	2

**6. Otkad sudjelujem u ovoj radionici, moj odnos s roditeljima je:**

bolji			lošiji	
2	1	0	1	2

**7. Otkad sudjelujem u ovoj radionici, općenito se osjećam:**

bolje			lošije	
2	1	0	1	2

Upitnik, prilog 2.

<p>1. U školskom hodniku, za vrijeme velikog odmora, vidiš kako je tvojoj prijateljici ispala užina. Što učiniš?</p>	<p>a) Odeš do kuharice reći joj što se dogodilo i zamoliti za još jednu užinu.</p> <p>b) Ne učiniš ništa, iako ti je žao što se to dogodilo.</p> <p>c) Podsmjehneš se – Kako je samo smotana!</p> <p>d) Odeš do nje i upitaš ju kako može biti tako nespretna.</p>
<p>2. Kod kuće si, a vani pada kiša. Ispod tvog prozora vidiš malu pokislu macu kako tužno mijauče. Što ćeš učiniti?</p>	<p>a) Odmah ćeš istrčati van, unijeti u kuću i osušiti ju svojim ručnikom.</p> <p>b) Žao ti je, ali možda bi se mama ljutila da ju uneseš...</p> <p>c) Baš te briga, to nije tvoja mačka.</p> <p>d) Izaći ću van i šutnuti ju. Što ta mačka ima mijaukati ispod mog prozora i smetati mi!</p>
<p>3. Na školskom igralištu vidiš kako nekoliko starijih učenika zadirkuje i gurka učenika iz drugog razreda. Što ćeš učiniti?</p>	<p>a) Prvo bi vikao/la na njih da prestanu. Ako ne bi pomoglo, otišao/la bi po učitelja ili ravnatelja.</p> <p>b) Žao ti je dječaka, ali što ti tu možeš? Ovi dječaci su preveliki, mogli bi i mene početi gnjaviti.</p> <p>c) Ne zanima te, samo se odmakneš da i tebe ne bi napali.</p> <p>d) Dodeš do starijih dječaka i zajedno s njima zadirkuješ manjeg.</p>
<p>4. Zamisli da imaš malog brata od 2 godine. Začuješ ga iz susjedne sobe kako plače. Dotrčiš do njega i vidiš kako sjedi na podu. Ne znaš što mu se dogodilo. Što bi učinio/la?</p>	<p>a) Pokušao/la bi doznati što se dogodilo. Ako to ne uspije, zoveš mamu ili tatu.</p> <p>b) Žao ti je malog brata, kažeš mu da će biti sve u redu i odeš.</p> <p>c) Kada vidiš da nije ozlijeđen ili da plače bez razloga, okreneš se i odeš.</p> <p>d) Zaprijetiš mu da će dobiti batina ako ne prestane plakati.</p>
<p>5. Tvoj prijatelj iz razreda je cijeli dan bezvoljan i tužan. Što ćeš učiniti?</p>	<p>a) Pokušavaš razgovarati s njim, predložiš mu da poslije škole odete na sladoled, da ga ti častiš.</p> <p>b) Radije ćeš ga ostaviti na miru, da mu se raspoloženje još više ne pokvari.</p> <p>c) Ne zanima te, imaš i ti svojih problema.</p> <p>d) Pomisliš da je sada pravi trenutak da ga pitaš je li ti kupio novu olovku, budući da je tvoju izgubio prošli tjedan.</p>
<p>6. Roditelji galame jer ne mogu naći daljinski upravljač od televizora. Tata optužuje mamu da uzima stvari i ne vraća ih na svoje mjesto, mama se brani tvrdeći da ga nije koristila. Ti znaš da si ti zadnji uzimao daljinski, ali se ne sjećaš gdje si ga ostavio. Što ćeš učiniti?</p>	<p>a) Priznaješ da si ga uzeo/la, ali ne znaš gdje je. Ponudiš se da ćeš ga otići potražiti.</p> <p>b) Osjećaš se grozno što tata više na mamu zbog tvoje pogreške, ali se bojiš da tata ne više na tebe pa šutiš.</p> <p>c) Ne zanima te njihova svađa, odrasli ionako stalno viču.</p> <p>d) Složiš se s tatom da je mama prilično zaboravljiva u zadnje vrijeme.</p>
<p>7. Tvoja najbolja prijateljica iz razreda ukrala je gumicu jednom učeniku. Učenik uznemireno ju počne tražiti i pitati druge jesu li je vidjeli. Što ćeš učiniti?</p>	<p>a) Natjerat ćeš prijateljicu da vrati gumicu, pripremiti da ćeš ju odati ako to ne učini.</p> <p>b) Žao ti je učenika, ali ti je žao i najbolje prijateljice, bojiš se da će se naljutiti na tebe ako se budeš miješao/la.</p> <p>c) Ne govoriš ništa, jer baš i ne voliš tog učenika.</p> <p>d) Lažeš tom učeniku gdje bi sve gumica mogla biti pa mu se smiješ kad je ne uspije pronaći.</p>
<p>8. Sa svojim prijateljima dolaziš se igrati na igralište, no tamo su već djeca iz 1. razreda. Tvoji prijatelji ih tjeraju tvrdeći da oni imaju pravo na igralište, jer su stariji. Prvašići odu pognutih glava i na rubu plača.</p>	<p>a) Predložiš prijateljima da se igrate svi zajedno, jer nije u redu da tek tako potjeraju druge s igrališta.</p> <p>b) Žao ti je prvašića, ali ne govoriš ništa jer se bojiš što bi ti prijatelji mogli reći.</p> <p>c) Ne govoriš ništa, no drago ti je što ste se tako lako riješili tih dosadnjakovića.</p> <p>d) Vičeš za njima da im je bolje da se više ne pojavljuju jer neće dobro proći.</p>

Žuti dječak, prilog 3.

## ŽUTI DJEČAK

Marko je rođen u Hrvatskoj iako na prvi pogled nije bio kao sva ostala djeca u susjedstvu. Naime, njegovi roditelji su se doselili iz Kine, tako da je Marko bio nešto sitniji od ostale djece, žućkastog lica i sitnih crnih očiju, no zato nije nimalo zaostajao u razigranosti za svojim vršnjacima. Volio se igrati skrivača, preskakivanje potoka koji je prolazio kroz mjesto, penjanje na drveće – zapravo sve ono što obožava i svaki drugi dječak. Djeca iz susjedstva su ga voljela i rado su se družili s njim, više uopće nisu primjećivali da je drugačiji od ostalih.

Ubrzo nakon Markovog sedmog rođendana, roditelji su ga upisali u školu. Marko je krenuo u prvi razred. Nije mu baš bilo pravo, jer u školi nije nikoga poznavao. Bio je svjestan toga da izgleda drugačije od drugih i pomalo se plašio kako će ga nova djeca prihvatiti.

Prvog dana Marka su u školu doveli roditelji. Učiteljica je bila preljubazna prema njemu, a Marku to nije bilo ugodno. Djeca su zurila u njega kao da je pao s Marsa. Plašio se. Istodobno je bio bijesan. Znao je da će se potući. Roditelji su otišli, a nastava je počela. Učiteljica je prozivala jednog po jednog učenika te je svatko govorio svoje ime i prezime i još ponešto o sebi. Kada je došao red na njega, Marko je ustao i zaustio da se predstavi, no glas mu je zapela u grlu. Nije mogao izgovoriti niti riječi. Osjećao je poglede ostalih učenika i postajao je nervozan. Osjećao je kako mu se čelo znoji. Budući da je stajao tako neko vrijeme, učenici su se uzvrpoljili i počeli mu se podsmjehivati. Učiteljica je na to rekla: „Djeco, Markovi roditelji dolaze iz Kine i Marko izgleda malo drugačije od nas.“ Marko se istog trena osjeti uvrijeđen te spustivši glavu kroz zube protisne: „Nisam ja drugačiji.“ Učiteljica se nasmiješi.

Pod velikim odmorom Marko je stajao sam u kutu igrališta. Nitko mu nije prilazio, jedino su mu se stariji učenici u prolazu podsmjehivali i dovikivali: „Gdje si, Žučo!“ Marko se mrgodio i osjećao je kako bijes raste u njemu. U jednom trenutku, pred njega je stalo nekoliko učenika četvrtog razreda. „Bok Žučo! Kako je u Kini?“ upita jedan veći dječak iz skupine. „Ja nisam Žučo!“ odgovori im ljutito, na rubu suza. „Ja sam Marko! I nisam iz Kine, ja sam iz Hrvatske!“ Dječaci su se smijali, samo se veliki dječak razljutio: „Mali Žuti je još i bezobrazan! Ne može se tako ponašati prema starijima od sebe!“

Marko više nije mogao izdržati. Najradije bi se u tom trenutku sklupčao na pod i zaplakao. No dječak ga uz podsmjeh gurne, a Marko zatvori oči i krene mlatiti rukama. Netko ga je uhvatio iza leđa, a on je udarao svakoga tko mu je došao pod ruku. U sljedećem trenutku je osjetio udarce po trbuhu i po leđima, te je u bolovima pao na pod. „Kakva je to strka ovdje? Što to radite?“ povikao je stariji glas sa strane... jedan od učitelja je rastavio dječake. Na posljetcu se Marko našao u ravnateljevom uredu sa još nekoliko dječaka iz četvrtog razreda, uključujući i velikog dječaka koji ga je gurnuo.

\*\*\*

- Kako vam se sviđa ova priča? Što vam se svidjelo, a što nije?
- Kako ste se osjećali dok ste slušali ovu priču?
- Što mi možete reći o Marku, kakav je on dječak? Je li zločest? Po čemu je drugačiji, a po čemu je isti? Što je važnije? – rasprava (fizički izgled / osobine)
- Kako se Marko osjećao prvog dana škole? Kako biste se vi osjećali u njegovoj situaciji? Zamislite...
- Što je dovelo do sukoba između Marka i dječaka? Zašto su se dječaci rugali Marku? O čemu su razmišljali? Kako se taj sukob mogao riješiti bez tučnjave?
- Što mislite, što je ravnatelj učinio na kraju? Što biste vi učinili da ste ravnatelj?

Jezik zmiје i jezik žirafe, prilog 4.

<p><b>PRIJATELJICA</b></p> <p>Pustio si me da čekam puna tri sata!</p>	<p><b>PRIJATELJICA</b></p> <p>Ljuta sam zato što ovdje dosta dugo čekam. Htjela bih da poštuješ naš dogovor.</p>
<p><b>UČITELJICA</b></p> <p>Ovo nije prvi put da si mi došao bez zadaće.</p>	<p><b>UČITELJICA</b></p> <p>Željela bih da bolje napreduješ u matematici, pa sam nezadovoljna što redovno ne pišeš zadaće.</p>
<p><b>MAJKA</b></p> <p>Skidajte te noge sa kauča! Koliko ću ja još morati čistiti za tobom?</p>	<p><b>MAJKA</b></p> <p>Molim te, nemoj držati noge na kauču. Morat ću se jako namučiti da ga ponovno očistim.</p>
<p><b>DJED</b></p> <p>Koliko ti puta moram reći da se ne igraš loptom pokraj vrta? Pogledaj što si napravio od cvijetnjaka!!</p>	<p><b>DJED</b></p> <p>Molim te da budeš pažljiviji. Pogledaj, polomio si cvijet kojem je tako dugo trebalo da naraste. Ne možeš li se igrati negdje drugdje?</p>
<p><b>OTAC</b></p> <p>Jesi li ti normalan! Kako si mogao otići od kuće a da se ne javiš?!</p>	<p><b>OTAC</b></p> <p>Osjećam se zabrinut jer nisam znao gdje si. Htio bih da više budeš kod kuće, da se malo češće vidimo, cijela obitelj na okupu. A kad ovako odeš negdje i ne javiš se, bojim se da ti se nešto ne dogodi.</p>
<p><b>STARIJI BRAT</b></p> <p>Opet si brljao po mojim papirima! Koliko puta sam ti rekao da ne diraš moje stvari?</p>	<p><b>STARIJI BRAT</b></p> <p>Primijetio sam da si nešto tražio među mojim stvarima. Molim te da to ne činiš bez mog znanja, čini mi se da se zagubila jedna zadaća koju moram predati u školi.</p>
<p><b>PRODAVAČICA</b></p> <p>Što toliko razgledaš te police? Roba se ne smije dirati! Ili nešto kupi ili izlazi van!</p>	<p><b>PRODAVAČICA</b></p> <p>Oprosti, ali kupci do tebe žele uzeti nešto s ove police. Mogu li ti pomoći naći nešto što trebaš?</p>

Rješavanje konfliktnih situacija, prilog 5.

RJEŠAVANJE KONFLIKTNIH SITUACIJA	
Marina je Željki prije mjesec dana posudila zanimljivu knjigu i sada traži da joj Željka knjigu vrati. Željka pak ne može pronaći tu knjigu. Nudi joj drugu, ali ta knjiga je Marini draga uspomena jer ju je dobila na poklon.	Ana je u povjerenju rekla svojoj prijateljici Josipi da voli Roberta. Josipa je to u povjerenju rekla Vesni, a Vesna još nekima i stvar se pročula. Ana je strašno ljuta na Josipu i rekla je da s njom više ne razgovara.
Marko je naslikao sliku kojoj su se svi u razredu divili. Dok je otišao na čas iz klupe dogovoriti gdje da sliku objesi, Mirjana je razgledavajući sliku nehotice prolila po slici prljavu vodu u kojoj je prala kist.	Kada je nastavnica pred gostima iz grada zabunom umjesto Danka pohvalila Mladena za izuzetan rad iz ekologije, Danko je bio povrijeđen. No, kako se zabuna nastavljala, a Mladen nije ništa rekao nego glumio zaslužnog, Danko se razljutio.
Brat i sestra su oduševljeni novom igrom koju im je nedavno poklonio stric. Upravo večeras je oboje pozvalo svoje prijatelje da im pokažu igru i da zajedno igraju. Kako se nisu dogovorili među sobom, nego su svog prijatelja/icu odmah poslije škole doveli sa sobom, iskrslalo je pitanje- tko će igrati. Igra je naime samo za dvoje igrača.	Majka i otac su otišli na posao, a Ivan nije čuo budilicu. Probudio se taman tako da stigne s malim zakašnjenjem na prvi sat, a obećao je profesoru da više neće kasniti. Stigao je u 8.01 do glavnih vrata škole, ali ga podvornik nije htio pustiti unutra.
Razred se podijelio oko prijedloga kuda da idu na izlet. Jedna polovica bi na more, a druga je htjela u gore.	Skupina dječaka iz susjedstva igrala je u dvorištu nogomet. Lopta je odletjela u susjedov vrt. Kako se to već nekoliko puta dogodilo, susjed je bio bijesan što mu djeca gaze po povrtnjaku i uzeo je loptu.