

## KAKO POBOLJŠATI RAZUMIJEVANJE, DOGOVARANJE I SURADNJU DJECE S TEŠKOĆAMA U UČENJU?

Ivana Kljaić

Dječji vrtić »Zlatni cekin«, Slavonski Brod

Primljeno 20. prosinca 2006.

*Kvaliteta nastave ovisi o ponašanju učenika jednako kao što je i ponašanje učenika određeno načinom ostvarivanja nastavnih aktivnosti. Problem nedovoljno razvijenih socijalnih kompetencija učenika s teškoćama u učenju predstavljao je važnu zapreku u ostvarivanju obrazovnih aktivnosti u mojoj nastavnoj praksi. Uspostavljanje discipline s pomoću nagrada i kazni nije se pokazalo adekvatnim pristupom. Umjesto toga, razvijanje interpersonalnih odnosa, poštovanje potreba i mogućnosti učenika te građenje međusobnog povjerenja pridonijelo je stvaranju pozitivnoga nastavnog ozračja. Učenje koje je ostvareno u takvim uvjetima osiguralo je važne promjene u ponašanju učenika. Kvalitetne promjene u mojoj profesionalnoj praksi ostvarene su kontinuiranim i sustavnim stručnim usavršavanjem i suradnjom sa stručnjacima iz različitih područja, a posebno ostvarivanjem akcijskog istraživanja.*

**Ključne riječi:** učenici s teškoćama u učenju, razvitak socijalnih kompetencija, suštinsko učenje, akcijsko istraživanje

### 1. Što je bio moj interes?

#### 1.1. Kontekst akcijskog istraživanja

Svoje akcijsko istraživanje provela sam u OŠ »Milan Amruš« u Slavonskom Brodu u kojoj se školuje osamdesetak učenika s teškoćama u učenju. Školska je zgrada stara i neprilagođena potrebama djece. Učionice su slabo opremljene nastavnim sredstvima i pomagalicama, a posebno suvremenom audio-vizualnom opremom. U školi je nastava

organizirana u dvije smjene, a u produženom stručnom postupku bora-ve djeca iz suprotnih smjena.

Školske godine 2005./2006. vodila sam drugi razred koji je poha-đalo pet učenika:

**F. A.** je razigran, znatiželjan dječak koji voli govoriti. Utvrđena mu je umjerena mentalna retardacija, ima epilepsiju i znatan tremor ruku koji mu ograničava grafomotoriku. Koncentracija mu je kratkotrajna i lako ju je omesti. Često se u razredu borio za moju pozornost različitim, često neumjesnim upadicama čime je znatno ometao zajedničke aktivnosti. U svojoj brzopletosti lako se isprlja bojama, brašnom, ljepilom. Samostalan je u osnovnoj brizi za sebe.

**M. B.** je povučen, tih dječak, koji se voli igrati sam ili u paru. Voli računala i crtane filmove. Ima *Downov sindrom*, umjerenu mentalnu retardaciju, govor mu je nerazumljiv i uglavnom se služi gestama. Voli se maziti i dodirivati različite materijale nježnih tekstura. Obožava vodene boje i tempere kojima si često boji dlanove. Još ne razlikuje slova i brojeve. Samostalan je u obavljanju osobne higijene kao i u presvlačenju. U početku istraživanja često je odbijao ući u učionicu unatoč mojim nagovorima da to učini.

**M. M.** je devetogodišnja djevojčica koja posebnu pozornost posvećuje odijevanju. Najradije se igra u paru, rado piše slova, ide na folklor i voli dobro jesti, a najviše voli svoju sestru Ninu. Ima *Downov sindrom* i laku mentalnu retardaciju. Jako je emotivna, bez razvijene kontrole emocija što dovodi do čestih nepoželjnih oblika ponašanja (autoagresija, verbalna agresija, uništavanje imovine, bacanje stvari...)

**M. K.** je topla i vedra djevojčica koja obožava crvenu boju i vikende u kojima posjećuje baku i djeda. Ima laku mentalnu retardaciju, cerebralnu paralizu, znatne teškoće s finom motorikom i grafomotorikom, slabovidna je, a pozornost joj lako luta. Kreće se u invalidskim kolicima. Voli poeziju i glazbu, a često se raduje matematici.

**V. N.** je na prvi pogled tiha i povučena, no kada netko stekne njezino povjerenje, postaje vesela, razigrana i znatiželjna djevojčica. V. N. ima laku mentalnu retardaciju, ali i izniman osjećaj za ritam i boje. Lijepo surađuje s prijateljima iz razreda i samoinicijativno pomaže drugoj djeci. Boji se neuspjeha pa i na najmanju sugestiju reagira povlačenjem i odbijanjem daljnjeg rada.

## 1.2. Zašto sam počela svoje akcijsko istraživanje?

Svoje odgojno djelovanje počela sam kao apsolvent bez ikakvoga radnog iskustva. Prvi radni dani bili su mi ispunjeni strahom. Na fakultetu sam se educirala za posao rehabilitatora, ali sada sam prvi put bila odgovorna za djecu i za njihov razvitak. Ubrzo je nestao strah od djece, ali nesigurnost je još postojala. Pokušala sam se riješiti tog osjećaja nesigurnosti čitajući stručnu literaturu, misleći da ću tako uspješnije ostvariti predviđeni nastavni program i osigurati nesmetano odvijanje nastavnog procesa. No to mi nije previše pomoglo. Ubrzo sam uočila kako uspješnost moje nastave ne ovisi samo o nastavnim sadržajima i metodama, već moje djelovanje podrazumijeva veliku odgovornost koju sa sobom nosi odgoj djece s teškoćama u učenju.

Nastavu sam nastojala individualizirati. Tako sam M. K. učila zbrajati do deset dok je M. M. upoznavała broj i brojku tri. Svakome je trebalo posvetiti vrijeme i pozornost. Problem bi nastajao kada bih, primjerice nakon individualnog rada s M. M., počela M. K. pomagati u zbrajanju. Tužna zbog toga, M. M. bi često bacala bilježnicu sa stola i na taj bi način izražavala svoje negodovanje. Nisam uvijek mogla razumjeti što mi djeca svojim ponašanjem žele reći. Ako poruka koju želimo poslati nije istovjetna onoj koju drugi primaju, onda je komunikacija nejasna (Čudina-Obradović i Težak, 1995.). To se vrlo često događalo između mene i učenika. Moje riječi i postupke djeca su pogrešno tumačila i na njih reagirala na za mene neprimjeren način.

U našem razredu **suradničko ponašanje** bilo je svedeno na minimum. Zbog izraženih učeničkih potreba za mojom pozornošću, niskim prosocijalnim ponašanjem (dijeljenje s drugima, pomaganje, prihvaćanje sugestija, kritika i sl.) dolazilo je do niza sukoba između učenika, ali i učenika i mene. Česti su bili otvoreni verbalni sukobi u kojima su učenici govorili ružne riječi jedni drugima i meni. Još su češći bili izljevi agresivnog ponašanja usmjereni prema sebi, drugim učenicima ili školskoj imovini.

U studenom 2005. kritički prijatelj Branko Bogнар posjetio je naš razred i snimio jedan nastavni sat. Gledajući videozapis svoje nastave, uočila sam da su komunikacijske vještine nekih mojih učenika slabo razvijene. Na toj snimci vidi se kako F. A. nastoji privući pozornost na sebe (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/nastava1.wmv>) ometajući pri tome zajedničku komunikaciju u krugu. F. A. se tužio na glavobolju oponašajući tako M. M. koja je zaista bila prehladena zbog čega ju je

boljela glava. Želio je prošetati do medicinske sestre i ja sam mu to dopustila. Kada sam ponovno pregledavala tu snimku, nisam bila sigurna je li to bila dobra odluka. Na tom sam primjeru uočila nedosljednost svojih vlastitih postupaka.

Dok sam pokušavala dokučiti uzroke učeničkog ponašanja, shvatila sam da to neću moći postići bez **komunikacije** zasnovane na međusobnom **razumijevanju**. Uočeni problemi, ali i vrijednosti koje sam željela afirmirati u svojoj praksi, potaknuli su me na to da počnem akcijsko istraživanje. Richar Winter i Carol Munn-Giddings (u Bognar, 2006., 216) ističu »kako je akcijsko istraživanje studija socijalne situacije u čijoj realizaciji sudjeluju oni koji su neposredni sudionici te situacije s ciljem unapređivanja prakse i kvalitete njezina razumijevanja.« Osim toga Whitehead (isto) »naglašava vrijednosnu utemeljenost akcijskog istraživanja... Vrijednosti su za njega standard za procjenu kvalitete ostvarenog akcijskog istraživanja.«

U svakodnevnom pripremanju za rad pokušavala sam u obzir uzimati potrebe djece: za **ljubavlju, moći, zabavom, slobodom** (Sullo, 1995., 27–31). Prije početka akcijskog istraživanja nismo uspijevali postići **osjećaj zajedništva razgovorom, dogovorom i suradnjom**. Na to me upozorio i kritički prijatelj Branko Bognar: »*Sve te aktivnosti su međusobno povezane. Naime, da biste se razumjeli, morate razgovarati. Razgovor je uvijek neki oblik dogovaranja, a svrha mu je suradnja – nešto što ćete zajedno učiniti*« (<http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=162>, 12. ožujka 2006). Osim toga, važna polazna vrijednost koja nije bila u dovoljnoj mjeri zastupljena u mojoj praksi bila je kreativnost. Prije svega se to odnosilo na moju osobnu kreativnost u pripremanju za nastavni proces.

## 2. Što sam mogla učiniti?

Razmišljajući i o problemu ponašanja svojih učenika, počela sam prikupljati literaturu vezanu uz to područje. Prema Kolić-Vehovac (1998., 159) strategije koje mogu poslužiti za promjenu nepoželjnoga dječjeg ponašanja možemo svrstati u tri kategorije: strategija prevencije nepoželjnih ponašanja, modifikacija ponašanja i rješavanja problema. Prevencija nepoželjnih ponašanja postiže se metodama poučavanja i rukovođenja razredom koje potiču pozitivne interpersonalne odnose i školski uspjeh te pomažu učenicima da riješe konflikte (isto, 160). U modifikaciji ponašanja poseže se za postupcima gašenja neodgovaraju-

ćeg ponašanja i potkrepljenja odgovarajućeg ponašanja te modeliranje novih poželjnih oblika ponašanja (isto). U skladu s teorijskim temeljima modifikacije ponašanja, djeluje se na vanjsko ponašanje koje djetetu donosi teškoće i probleme. Odnosno, uzroci ponašanja djeteta su u vanjskoj okolini, a ne u djetetu, stoga promjene u okolini dovode do promjena u ponašanju (Škrinjar, Teodorović, 1997., 5).

Ovakav pristup promjenama ponašanja temelji se na biheviorističkoj teoriji koja polazi od pretpostavke da se može očekivati kako će pojedinci prije usvojiti određeno ponašanje ako imaju nešto od toga, odnosno ako su za njega potkrijepljeni. Odnosno, nagrada za korektno ponašanje učvršćuje u svijesti pojedinca blisku asocijaciju između podražaja i određene reakcije. Kao što kazna upućuje na to da određena ponašanja nisu prikladna (Heaven, 1994.).

Uzevši u obzir intelektualne mogućnosti svojih učenika, pomislila sam da je najprimjerenija metoda za uvođenje discipline u razredu modifikacija ponašanja. Smatrala sam da će razredna pravila uz primjerenu nagradu (žetoni, bomboni, pohvale i sl.) za njihovo poštivanje, riješiti problem ponašanja učenika u mom razredu, ali i učvrstiti moju dosljednost u odgojnim postupcima.

Osim toga, u razrednu komunikaciju uveli smo svakodnevnu aktivnost koju smo ostvarivali sjedeći u krugu. Razgovarali smo o različitim temama, uglavnom o tome što su radili kod kuće ili što se događalo u produženom stručnom postupku. Ciljevi te aktivnosti bili su:

- Razvijati komunikacijske vještine učenika;
- Međusobno bolje upoznati djecu;
- Kao nastavnica bolje upoznati djecu s kojom radim razgovarajući i o temama koje nisu vezane uz školu;
- Stvoriti okolinu povjerenja jer osobnost pojedinca, tj. suradnička osobnost, jedan je od uvjeta za suradnju, a takvu osobnost razvijaju pojedinci koji su stekli povjerenje u okolinu (Čudina-Obrađović, Težak, 1995., 63).

Zatim smo krenuli s dogovaranjem pravila. Prvo pravilo koje smo nastojali donijeti bilo je: »Prijatelje ne tučemo!« Za to sam pripremila lutkicu »zijevalicu«, koja je sva uplakana došla u naš razred reći nam kako je tužna jer ju je prijatelj tukao i to ju je boljelo. Cilj mi je bio da djeca uoče koje su posljedice fizičke agresije. Međutim, u razredu se dogodila neočekivana reakcija. F. A. je počeo tući lutkicu zijevalicu, što je kod učenika izazvalo opće veselje. Na istom satu izbio je i verbalni

sukob između M. M i V. N. M. M nije odgovarala blizina stolice na kojoj sjedi V. N. pa ju je pokušala udaljiti zajedno s V. N., na što je ona počela negodovati. Nakon toga je M. M. postala autoagresivna te je odbijala sudjelovati u nastavku aktivnosti, pri čemu je glavu uvukla pod svoju majicu (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/Problem.wmv>). Nakon tog sata razmišljala sam o ponašanju djece, nedostatku suradničkih odnosa, nedostatku povjerenja i razumijevanja. Pri donošenju pravila ključan je proces njihova *dogovaranja*, koji sadržava i komponentu *razumijevanja posljedica* nekog ponašanja (ako nekog lupimo, njega to boli, zato se nećemo tući). Moj kritički prijatelj Branko Bognar upozorio me da kod pravila koja su djeci nametnuta bez njihova razumijevanja, djeca ne mogu preuzeti odgovornost za vlastito ponašanje.



Slika 1 – Razgovor u krugu

Dogovori su *skladni* sporazumi oko postupaka. To podrazumijeva da se obje strane svojom slobodnom voljom slože oko zajedničkog kodeksa ili plana djelovanja (Jensen, 1995., 289). Svaka **suradnja** u sebi sadrži **dogovor**. Postizanje dogovora, a samim tim i suradnje, ovisi o **vještini komunikacije** (Čudina-Obradović, Težak, 1995., 64). Ako definiramo **komunikaciju** kao prijenos **značenja**, a **značenje** komunikacije je **odgovor** koji dobivamo (Jensen, 1995., 133), onda je bilo očito da se djeca međusobno ne razumiju, ali isto tako da ih ja ne razumijem, kao ni oni mene, zbog čega se događao niz konfliktnih situacija između učenika i između mene i učenika kao i nepoželjnih oblika ponašanja kod djece.

Razgovarajući o svemu tome s kritičkim prijateljem Brankom Bonarom, došla sam do sljedećih zaključaka:

1. Pojedina pravila ponašanja trebala su se odnositi na pojmove koji su djeci sa smanjenom sposobnošću apstraktnog mišljenja bila nerazumljiva: *U razredu govorimo istinu! Međutim, što je istina?*
2. Pravila znače generalizacije pojedinih ponašanja u svakom trenutku, u svakoj situaciji, što je djeci sa sniženim intelektualnim sposobnostima jako zahtjevno. Kad djecu pitam: »*Tučemo li svoje prijatelje?*«, oni će u glas odgovoriti: »*Neeeeee!*« i nekoliko trenutaka nakon toga će se međusobno fizički obračunati. (<http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=162>, 26. veljače 2006.)
3. Pravila ponašanja usmjerena su na korekciju ponašanja, ali ne rješavaju uzroke koji dovode do pojave nepoželjnih oblika ponašanja, posebno ako ih djeca nedovoljno razumiju.

Nakon prethodnih spoznaja definirala sam problem svog istraživanja na sljedeći način:

»Kako poboljšati međusobno razumijevanje i suradnju djece s teškoćama u učenju?«

Polazeći od jasno definiranog problema, izradila sam okvirni plan svoga akcijskog istraživanja (Tablica 1).

**Tablica 1** – Plan akcijskog istraživanja

<b>Ciljevi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poboljšanje međusobnog razumijevanja;</li> <li>• Razvoj prosocijalnog ponašanja (suradnja, dijeljenje s drugima, pomaganje drugima).</li> </ul>
<b>Kriteriji</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Učenici razumiju pojmove uredan, istina/neistina, moje/tvoje/naše, dijeljenje;</li> <li>• Učenici se služe društveno prihvatljivom verbalnom komunikacijom u izražavanju emocija;</li> <li>• Smanjuje se neverbalno agresivno ponašanje;</li> <li>• Smanjuje se verbalno agresivno ponašanje;</li> <li>• Učenici se dogovaraju oko različitih aktivnosti;</li> <li>• Učenici surađuju na zajedničkim aktivnostima (tolerantni su, dijele, pomažu).</li> </ul>

<b>Aktivnosti</b>	
Proučavanje relevantne literature u svezi s problemom akcijskog istraživanja	<p>Ključni pojmovi koje sam nastojala pronaći u literaturi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• komunikacija, verbalna, neverbalna;</li> <li>• poremećaji u ponašanju (agresivno ponašanje);</li> <li>• prosocijalno ponašanje;</li> <li>• suradničko učenje;</li> <li>• osvješćivanje emocija;</li> <li>• emocionalna inteligencija.</li> </ul>
Suradnja s ostalim sudionicima akcijskog istraživanja	<p>Kritički prijatelji:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• posjećivanje nastave;</li> <li>• komunikacija na sustavu za mrežnu suradnju (<a href="http://www.e-lar.net/moodle">http://www.e-lar.net/moodle</a>);</li> <li>• pregledavanje videozapisa nastave, kritički osvrt i sugestije u obliku zabilježaka ili razgovora.</li> </ul>
	<p>Stručni suradnik – psiholog:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• upoznati ga s problemom istraživanja;</li> <li>• posjeti nastavi, gledanje snimki;</li> <li>• nalaženje zajedničkih interesa u mom akcijskom istraživanju</li> </ul>
	<p>Suradnja s roditeljima:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• informirati roditelje o problemu i cilju istraživanja;</li> <li>• upoznati ih s inicijalnim stanjem;</li> <li>• redovito obavješćavanje o rezultatima istraživanja.</li> </ul>
Nastavne aktivnosti	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. utvrditi inicijalno stanje (razgovori s učenicima o razumijevanju ključnih pojmova, snimke konfliktnih situacija, praćenje ponašanja učenika).</li> <li>2. Aktivnosti vezane uz poboljšanje komunikacije: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Radionice za osvješćivanje i verbalizaciju emocija;</li> <li>• Igre s karticama za usvajanje pojmova;</li> </ul> </li> <li>3. Aktivnosti namijenjene razvoju prosocijalnog ponašanja: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Igra uloga (cilj je osvijestiti različite uloge i ponašanje u njima kao i osposobiti za svladavanje međuljudskih konflikata (Bratanić 1993., 103));</li> <li>• Uvesti »zajedničko odlučivanje« vezano uz donošenje odluka, npr. hoćemo li bojiti drvenim bojama, flomasterima ili pastelima.</li> </ul> </li> </ol>

Postupci kojima sam se planirala koristiti za prikupljanje podataka su sustavno promatranje uz korištenje tehničkih pomagala (videozapisi,



audiozapisi, fotografije), istraživački dnevnik, kao i bilješke svojih kri-  
tičkih prijatelja i mentora.

Roditelje sam na roditeljskom sastanku upoznala s ciljem i pla-  
nom istraživanja te ih zamolila da se pismenim putem izjasne o tome.  
Svi su roditelji pristali da njihova djeca i oni sudjeluju u istraživanju.  
Posebno ih je oduševio cilj istraživanja jer svi smatraju kako naučene  
informacije, brojke i slova njihovoj djeci neće osigurati bolje snalaže-  
nje u društvu. Potrebno je mnogo više. Svi smo bili spremni za kvalitet-  
ne promjene. Životno-teorijski pristup čijim sam se idejama koristila u  
svom akcijskom istraživanju ističe da proces društvenih promjena poči-  
nje osobnim promjenama sudionika istraživanja (Bognar, 2006., 216), a  
ja sam osjećala da se želim i mogu mijenjati.

### 3. Što sam učinila?

Ideja o elektroničkom učenju iz vlastite kuće, u pidžami, u svojoj  
udobnoj fotelji i u vremenu kada to meni odgovara, jako mi se svidjela.  
To me, uz želju da razvijem svoje odgojno djelovanje i bolje razumi-  
jem svoju profesionalnu praksu, navelo da se uključim u projekt *Mreža  
zajednica učenja* u sklopu kojeg smo kontinuirano učili i surađivali po-  
sredništvom Interneta, ostvarujući svoja akcijska istraživanja. Konačni  
cilj bio je učiniti nastavu kvalitetnijom, odnosno u većoj je mjeri prilag-  
oditi mogućnostima i potrebama učenika.

Aktivnosti koje su za cilj imale poboljšati razumijevanje odvijale  
su se kroz suradnju. Međusobno razumijevanje široko je područje koje  
ovisi o komunikaciji. Sadržaj komunikacije djeci je problem ako se radi  
o apstraktnim pojmovima. U svojim planiranim aktivnostima ograni-  
čila sam se na tri pojma koji mogu pripomoći smanjivanju konfliktnih  
situacija u razredu. To su bili pojmovi istina/neistina, uredno/neuredno  
i moje/tvoje/naše (dijeljenje).

#### 3.1. Razumijevanje pojmova istina/neistina

Proces razumijevanja pojmova istina/neistina tekao je u dva smje-  
ra. Jedan je bio djelovanje u spontanim, neplaniranim situacijama, kada  
neko od djece ne govori istinu<sup>1</sup>. U tom slučaju zajedno, kratko, raspra-

---

<sup>1</sup> Na igralištu se M. M. ljuljala na ljuljački. Nakon nje na ljuljački se ljuljao M. B. M. M. se ljutila jer se ponovno htjela ljuljati. Pokušala sam joj objasniti kako nema dovoljno ljuljački za sve i da se prvo ljuljala ona, a sad M. B. Na to me ona uvjeravala da se ona nije ljuljala.

vimo situaciju. Drugi se dio odnosio na planirane aktivnosti koje su bile prilagođene učeničkim sposobnostima.

**Prilog 1** – zapis iz istraživačkog dnevnika: Aktivnost – istina/neistina

*Sjeli smo u krug. S nama je sjedio i B. Bognar. Počela sam djecu optuživati za stvari koje ona nisu učinila. Rekla sam da me M. K. grizla, M. M. je bacala stolicu na mene, V. N. me čupala... Na licima im se moglo vidjeti iznenađenje, ali i šok. Razgovorom sam pokušala ustanoviti koliko djeca shvaćaju pojam istine, odnosno laži. Odgovori su bili različiti. Nakon toga počeli smo razgovarati o tome kako su se osjećali kad sam počela govoriti neistine o njima. Svi su se osjećali tužno. Osim toga djeca su trebala izraziti svoje osjećaje koristeći se zelenim »smješkom« i crvenim »plačkom« koji su im bili zalijepljeni na dlanovima. Svatko je redom prepričavao neki zajednički događaj. Ako je događaj istinit, svi su trebali dići dlan na kojemu je bio zalijepljen »smješko«, a ako nije, trebali su pokazati »plačka«. (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/nastava2.wmv>).*

Igru s plačkom i smješkom ponavljali smo nekoliko puta. Ciljevi su bili sljedeći:

- razlikovanje pojmova istine i laži;
- poticanje apstraktnog mišljenja budući da su djeca morala sama izmišljati situacije koje se nisu dogodile;
- vježba pamćenja jer su djeca prepričavala događaje koji su se dogodili;
- vježbanje komunikacijskih vještina (slušanja i verbalnog izražavanja).

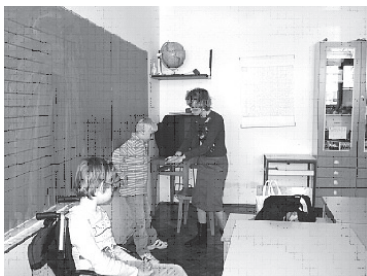
Uz te aktivnosti, često smo pričali priče s temom istine i laži nakon kojih bismo razgovarali o prednostima istine i mogućim lošim posljedicama govorenja laži ([http://www.ffos.hr/~bbognar/video/istina\\_neistina.wmv](http://www.ffos.hr/~bbognar/video/istina_neistina.wmv)). Veliki poticaj za daljnji rad dali su mi suradnici projekta *Mreža za zajednica učenja*, a posebice kritički prijatelj Branko Bognar koji je svojim posjetima nastavi postao članom našeg razreda.

**Prilog 2 – Komentar kritičkog prijatelja Branka Bognara na sustavu Moodle**

Tvoja kreativnost i sustavno nastojanje da postigneš promjene u svom razredu polako, ali sigurno postižu rezultat. Prošli put kad sam bio na nastavi F. A. je prilično ometao aktivnost koju si zamislila. Ovaj put bio je vrlo konstruktivan. Čini mi se da je djeci aktivnost koju si provela približila pojam istine-laži. ([www.e-lar.net/moodle](http://www.e-lar.net/moodle), 19. ožujka 2006.)

**3.2. Razumijevanje pojmova uredno/ neuredno**

Kako bi djeca učionicu održavala urednom, važno je da razlikuju i poznaju te pojmove, odnosno da prepoznaju što je uredno, a što nije. Uredno, tj. neuredno može biti bilo što: bilježnica, nokti, kosa, krevet itd. U aktivnostima smo se usmjerili na osobni izgled i urednost prostora.



Slika 2 – Neuredno



Slika 3 – Uredno

*Urednost vlastitog izgleda*

Za ovu aktivnost obukla sam staru majicu koju sam zaprljala mješavinom brašna i vode. Nokte i obraze zacrnila sam maskarom za oči i raščupala kosu. Takva sam ušla u razred. Reakcija djece bila je burna. Govorili su mi da sam »ružna«. Zajednički smo komentirali moj izgled i na temelju toga objasnila sam djeci značenje pojma »neuredno«. Nakon toga sam se ponovno presvukla u čistu odjeću, oprala lice i ruke te počešljala kosu. Djeca su mogla uočiti razliku i na konkretnom primjeru shvatiti pojam »uredno«.

### *Urednost prostora*

Dok su djeca bila izvan razreda, uzela sam stare novine i razbacala sam ih po cijeloj učionici (ispod stolova, po stolovima, po podu), ploču sam išarala kredom, a stolove i stolice razmjestila po razredu bez nekog reda. Djeca su se vratila u razred i zajednički smo uočili što je sve u razredu neuredno. Uveli smo igru »*Inspektori urednosti*«. Zadatak je bio prošetati školom i oko škole i tražiti što je sve uredno, a što neuredno (papirići oko koševa za smeće, jakne i odjeća u garderobi...). Ono što je neuredno zajednički smo spremali ili očistili (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/urednost.wmv>). Nekoliko aktivnosti pratila je moja kritička prijateljica – psihologinja Javoroka Jokić, nakon čega je u usmenom i pismenom obliku navela svoje komentare (Prilog 3).

#### **Prilog 3 – Komentar kritičke prijateljice Javorke Jokić**

Zanimanje učenika pobuđeno je na samom početku sata dolaskom defektologinje »neurednog« izgleda, što je olakšalo daljnji tijek obrade teme te istodobno skrenulo pozornost učenika s pedagoga koji nastavu prati audiovizualnim pomagalom. Smatram da je pristup obradi nastavne jedinice i izbor metoda adekvatan jer je osim motiviranja učenika i sam utjecaj nazočnosti pedagoga na nastavni proces bitno smanjen.

### **3.3. Razumijevanje pojmova moje/tvoje/naše**

Konflikti između učenika često su nastajali jer oni nisu htjeli/znali dijeliti stvari, svoje, ali i zajedničke. Uveli smo niz suradničkih aktivnosti čija je osnovna svrha bila dijeljenje:

- zajedničko sviranje i razmjena instrumenata;
- pričanje priča i igranje uloga (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/dijeljenje1.wmv>);
- izrada zajedničkih radova prilikom čega je bilo važno dijeliti potrebni materijal (bojice, tempere, ljepila, slagalice, instrumente...)
- igra – čije je što (čiji je ovo nos, čije su ovo naočale, čija je učiteljica, čija je ploča...) (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/dijeljenje2.wmv>)

**Prilog 4 – Aktivnost – Naš cvijet**

Djeca trebaju obojiti nacrtani cvijet drvenom bojicom ili flomasterom i to tako da svako dijete ima svoju laticu. Na određeni znak (zviždaljke) učenici trebaju zamijeniti bojice sa svojim susjedom s desne strane (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/dijeljenje3.wmv>).

**3.4. Suradnja**

Osim aktivnosti vezanih uz razumijevanje, uveli smo i nekoliko aktivnosti koje su se odnosile isključivo na poticanje razredne suradnje:

- Čitanje priče o »Dva jarca«.
- Igra »Jarci na mostu«, koju smo igrali tako da dvoje djece hoda gredom. Jedno s jedne, a drugo dijete s druge strane, pri čemu se moraju zaobići. To mogu učiniti samo ako se međusobno pridržavaju rukama, inače padaju u »vodu« (strunjaču) (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/suradnja.wmv>).
- Zajedničko nošenje strunjače u školskoj športskoj dvorani.
- Zvonce kojim smo oglašavali kad je netko nekome pomogao.
- Igra »Skakanje u bazen« u kojoj su učenici stajali na klupi i držali se za ruke. Na dogovoreni znak djeca su trebala zajedno skočiti s grede na strunjače.
- Slaganje različitih slagalica (slika 4).



**Slika 4 – Zajedničko slaganje puzzli**

#### 4. Problemi

Nastojeći unaprijediti svoju nastavu, ubrzo sam naišla na različite probleme. Prvi problem s kojim sam se suočila bio je tehničke naravi. Naime, suradnju sa svojim kritičkim prijateljima sam jednim dijelom ostvarivala posredništvom sustava za e-učenje (<http://www.e-lar.net/moodle>), pri čemu me usporavala spora veza s Internetom (tzv. *dial-up* priključak). Pristup pojedinim sadržajima na sustavu *Moodle* trajao je duže nego vlastita aktivnost na sustavu – sudjelovanje u raspravama na forumu. Taj problem sam riješila tako što sam se preplatila na bržu Internet vezu (ADSL priključak).

Osim toga, suočila sam se s nedostatkom stručne literature u svezi s temom svoga akcijskog istraživanja. Literaturu o razumijevanju i suradnji među djecom nižih intelektualnih sposobnosti na hrvatskom jeziku nisam našla. Zbog toga sam se koristila stručnim publikacijama iz područja psihologije i pedagogije koje nisu bile namijenjene radu s djecom s teškoćama u učenju. Unatoč tome, ti izvori su mi pomogli da bolje shvatim problem svog istraživanja i pronađem neke ideje za aktivnosti koje sam prilagodila sposobnostima svojih učenika.

Jedan od postupaka prikupljanja podataka bilo je sustavno promatranje uz korištenje tehničkih pomagala (*videokamere*). To tehničko pomagalo nisam imala u svojoj školi, tako da sam se pri tome oslanjala na tehničku potporu kritičkog prijatelja koji je, dolazeći na moju nastavu, snimao videozapise. Uskoro sam kupila mobilni telefon koji je imao fotoaparat, diktafon i kameru tako da sam mogla snimati i kratke videozapise. Kvaliteta i kvantiteta snimljenih zapisa poboljšala se nakon što sam nabavila fotoaparat koji je uz mogućnost snimanja digitalnih fotografija imao opciju snimanja kraćih videozapisa (do 15 minuta). Na taj sam način mogla pribilježiti zanimljivije događaje i promjene u svojoj nastavi koje nije uvijek bilo moguće predvidjeti.

Vrlo sam brzo uspjela uočiti problem svoga akcijskog istraživanja, ali unatoč tome što sam mjesecima o tome raspravljala s kritičkim prijateljima i suradnicima u projektu i čitala dostupnu literaturu, pokazalo se da nije lako naći adekvatna rješenja. To je za mene bio velik izazov jer sam se nakon višemjesečnog truda našla na početku bez jasne vizije što učiniti. Kod mene je to izazvalo prvu krizu koju mi je pomogao prevladati kritički prijatelj Branko Bognar svojim sugestijama, komentarima i spremnošću na razgovor:

Unapređivanje je uvijek »problematičan« proces za svakoga tko nastoji nešto promijeniti u svojoj praksi jer to podrazumijeva ostvarivanje nečega na nov način. Sama ta činjenica znači da smo prisiljeni ulagati dodatni trud pronalazeći nova rješenja koja ne moraju uvijek postići uspjeh. Dapače, sve ono što činimo prvi put često rezultira različitim nedostatcima u izvedbi koje je tijekom dugotrajne elaboracije potrebno doraditi. To je moguće samo ako smo se spremni suočiti s problemima. (Bognar, <http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=173>)

U projekt *Mreža zajednice učenja* čija je svrha bila unapređenje prakse posredništvom akcijskih istraživanja uključilo se još troje radnih kolega iz moje škole, no oni su ubrzo odustali. Sudjelujući s oduševljenjem u projektu, postajala sam sve više svjesna da na mome radnom mjestu ne postoji osoba koja razumije koje se sve promjene događaju u meni i zašto. Osjećala sam se usamljeno i to je katkad imalo utjecaja na moju motivaciju. Osim toga, u projekt su bili uključeni stručnjaci različitih profila, učitelji, nastavnici osnovnih i srednjih škola, pedagozi, no ja sam bila jedini rehabilitator/defektolog koji radi isključivo s djecom s teškoćama u učenju. Unatoč mome neiskustvu i potrebi za stručnim savjetima, ubrzo sam shvatila da dobronamjerne sugestije mojih suradnika (od kojih većina nikada nije bila u mome razredu), koje sam dobivala posredništvom sustava *Moodle*, ne odgovaraju problemima s kojima sam bila suočena. Počela sam kritički razmatrati sugestije kritičkih prijatelja, ali i osmišljavati vlastita rješenja koja su zaista odgovarala potrebama i mogućnostima mojih učenika.

S vremenom sam osjetila potrebu za osobom koja bi mi bila kritički prijatelj u školi. To mi je bilo važno jer sam smatrala da su mi potrebne sugestije osoba koje dobro poznaju probleme rada s djecom s teškoćama u učenju te specifične uvjete i probleme u mojoj profesionalnoj sredini. Kolege koji su htjeli biti moji kritički prijatelji, nažalost, radili su u istoj smjeni kao i ja tako da je bilo teško organizirati njihove dolaske na moju nastavu. Na sreću, školska psihologinja Javorka Jokić je s oduševljenjem prihvatila ulogu kritičkog prijatelja nakon što sam je upoznala s ciljem svog istraživanja.

Na početku svoje profesionalne prakse nastojala sam nastavu organizirati tako da učenici slijede jedinstvenu programsku strukturu koju sam prilagođavala učeničkim sposobnostima. Realizacija programskih sadržaja u velikoj je mjeri bila dovedena u pitanje zbog ponašanja učenika. Ubrzo sam shvatila da se moja uloga nastavnika ne može svesti samo na organizaciju nastave prema unaprijed određenom programu, već je bilo potrebno posvetiti pozornost specifičnim potrebama i pro-



blemima svakog pojedinog djeteta, ali i područjima koja nisu posebno razrađena u nastavnom programu (npr. razvitak socijalnih vještina).

## 5. Promjene

Kad sam u travnju 2005. preuzela vođenje prvog razreda, našla sam se pred nizom problema za koje nisam mogla pronaći primjerene odgovore: od toga da djeca nisu imala naviku sjediti u klupi, do zaokupljenosti svojim individualnim aktivnostima. Zajedničke igre u kojoj sudjeluje više od dvoje učenika gotovo da i nije bilo. Na kraju školske godine 2005./2006. neke stvari su se ipak znatno promijenile. Kad je to bilo potrebno, djeca su sjedila u školskim klupama, slijedeći upute i sudjelujući u zajedničkim i individualnim aktivnostima (slika 5). Kako su problemi u ponašanju bili najizrazitiji kod učenika F. A., M. B. i M. M., opisat ćemo promjene koje su uočene u njihovu ponašanju za vrijeme akcijskog istraživanja.



Slika 5 – Individualna nastavna aktivnost učenika

### 5.1. Promjene koje su se dogodile kod učenika

Od pet učenika, kod njih troje uočila sam veće probleme u ponašanju, zbog toga ću pokušati pokazati koje su se promjene dogodile tijekom istraživanja upravo kod njih.

**Dječak F. A.** je razigran, s velikom potrebom da mu se stalno posvećuje pozornost, zbog čega je često ometao većinu nastavnih aktivnosti. Komunikacijske vještine kod njega nisu bile dovoljno razvijene, što



se očitivalo kao učestalo ometanje razgovora. Često je u školu dolazio bez bilježnice, pernice, a znalo se dogoditi da dođe i bez torbe. Stvari je ostavljao na različitim neprikladnim mjestima (slika 6).



**Slika 6** – Osobne stvari F. A. ostavljene na neprikladnom mjestu

Kad bismo ga ulovili u nekoj nepodopštini, znao se braniti govoreći da to nije napravio on, nego netko drugi, premda je shvaćao razliku između istine i laži. Na videozapisu iz veljače F. A. optužuje vjeroučiteljicu da ga je u razredu tukla šibom. To mu je bilo jako zabavno, dok je vjeroučiteljici bilo jako neugodno. Aktivnosti koje smo provodili u razredu F. A. nije uvijek dobro prihvaćao, ali kako je vrijeme prolazilo, tako je on postajao sve kooperativniji.

**Prilog 5** – Promjene koje je kod F. A. uočio kritički prijatelj Branko Bognar

*F. A., koji je u mojim prijašnjim posjetima često bio prilično nekooperativan, preuzima aktivnu suradničku ulogu. Ne čekajući tvoje upute, on preuzima inicijativu i govori Megi koja je već sjela na stolicu: »Ti sad kažeš: Mogu se ja igrat' s tobom?« Megi će na to s veseljem: »Da!« Međutim, Filip zna da bi to Megi trebala pitati i poziva je neka to ona sama pita. Megi poskoči sa stolice i poviče: »Oću!« Međutim, Filip je i dalje vodi: »Ali pitaš lijepo! Mogu se igrati s tobom?« Megi, s osmijehom i očitim naporom uspijeva sastaviti cijelu rečenicu: »Je li mogu igrati loptom?« Filip radošno poviče: »Možeš!« i dobaci Megi loptu (<http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=162#3303>, 30. svibnja 2006.)*

U igri »Inspektori urednosti« F. A. je izvršno uočavao stvari u školi koje nisu bile na svom mjestu i pomogao ih je spremati (videozapis). Ispravno je popunio sve listiće na kojima je trebao nacrtati »smješka« za stvari koje su uredno složene i čiste, odnosno »plačka« za neuredno složene i prljave stvari, premda je pritom vidljiva njegova teškoća u pisanju zbog tremora ruke. Iz toga se može uočiti pozitivna promjena.



Slika 7 – Popunjeni evaluacijski listići uz temu uredno-neuredno.

U igri prepoznavanja istine i neistine F. A. je također bio uspješan ([http://www.ffos.hr/~bbognar/video/istina\\_neistina.wmv](http://www.ffos.hr/~bbognar/video/istina_neistina.wmv)). Na izgovorenu istinu pokazivao je sličicu »smješka«, a na neistinu »plačka«. Ubrzo je počeo i drugu djecu upozoravati ukoliko ne govore istinu. Od učnika koji ometa nastavu, na kraju istraživanja F. A. je postao izvrstan suradnik.

**Dječak M. B.** se voli maziti, no u grupi je bio uvijek pritajen. Uglavnom se igrao sam, odbijao je zajedničke aktivnosti i nije bio sklon dogovaranju. Volio je taktilne podražaje, a na auditivne je bio preosjetljiv. Npr. odbijao je biti u bučnim prostorima. Osim toga nije želio biti u prostoru u kojem je boravilo više od šestoro ljudi. Najveći je problem bio njegovo učestalo odbijanje ulaska u razred bez obzira na nastavne aktivnosti. Nakon niza neuspješnih pokušaja nagovaranja da samostalno uđe u učionicu, dogovorila sam se s majkom da ću je prilikom svakoga takvog slučaja nazvati. Ona mu je objasnila da zbog toga neće moći igrati igre na kompjutoru koje je volio. Na taj način sam ga pokatkad uspijevala privoljeti da dođe u razred. Međutim, prave promjene u njegovu ponašanju dogodile su se nakon boravaka u školi u prirodi gdje sam se cijelog dana brinula za svojih pet učenika. Taj boravak omogu-

ćio nam je da se zblizimo i razvijemo međusobno povjerenje, a time poboljšamo svoje odnose. Nakon povratka u školu M. B. je počeo samoinicijativno ulaziti u razred, a nakon toga i aktivno sudjelovati u nastavnim aktivnostima. M. B još teško razumije emotivna stanja drugih osoba, što je vidljivo iz komentara kritičkog prijatelja:

**Prilog 6 – Komentar kritičkog prijatelja Branka Bognara**

*U igri uloga M. B. je prepoznao samo to da je Mirjana bila ljuta i to je pokazao cijelim svojim tijelom, bojom glasa i riječju: »Ljuta!« Nije mogao shvatiti da je ona promijenila svoje raspoloženje nakon što joj je Tihana dala loptu. (<http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=162#3303>, 30. svibnja 2006.)*

Iz posljednjeg videozapisa ([http://www.ffos.hr/~bbognar/video/Promjene\\_MB.wmv](http://www.ffos.hr/~bbognar/video/Promjene_MB.wmv)) vidljivo je da M. B. sudjeluje u zajedničkim aktivnostima u skupini djece kojoj pripada.

Kod **djevojčice M. M.** emotivno-socijalne vještine bile su slabo razvijene. Posebno se to očitovalo u nemogućnosti verbalizacije emocija. Na pitanje kako se osjeća, teško sam mogla dobiti konkretan odgovor. Kad je bila tužna ili ljutita, bacala bi stvari po razredu, bila bi agresivna i autoagresivna. Dogovaranje je za M. M. uvijek bio problem kao i dijeljenje. Na videozapisu vidi se kako ona uzima sebi sličice koje sam pripremila za cijeli razred i ljuti se kada sam zatražila od nje da ih podijeli s drugim učenicima (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/megi1.wmv>). Uvijek voli pojesti čokoladicu koju joj mama spremi u torbu, ali teško bi je podijelila s ostatkom razreda. Jako je uredna i voli spremati stvari. Pojmove istina i laž nije razlikovala. Često je govorila neistinu ako bi joj to pomoglo da dođe do onoga što želi.

Nakon svakodnevnih razgovora u krugu i niza aktivnosti kojima smo pokušali razviti komunikacijske vještine, napredak je ipak postignut. Počela je otvoreno govoriti kako se osjeća i, što je još važnije, zašto se tako osjeća: »Tužna sam jer je mama otišla k zubaru.« ili »Sretna sam jer se tata vratio s puta.« Međutim, najveću promjenu M. M. je postigla time što je na kraju istraživanja bila spremna podijeliti stvari sa svojim prijateljima. Sada bez ljutnje dijeli s ostalim učenicima nastavne materijale, što je vidljivo iz videozapisa (<http://www.ffos.hr/~bbognar/video/megi2.wmv>) pri čemu se čak s njima dogovara tko će uzeti bo-

jicu, tko temperu, a tko flomaster. Međutim, najdojmljiviji dokaz za promjenu koja se dogodila kod M. M. zapsan je u mom istraživačkom dnevniku (prilog 7 i slika 8).

**Prilog 7** – Zapis u istraživačkom dnevniku od 18. svibnja 2006.

*Danas je M. M. u školu došla s tatom. Tata je donio kolače. Malo sam se zbunila jer sam znala da joj nije rođendan. On mi je objasnio kako je M. M. tražila da mama ispeče kolače kako bi ih ponijela u školu i podijelila sa svojim prijateljima u razredu.*



**Slika 8** – Učenici uživaju u kolačima koje je s njima podijelila M. M.

## 5.2. Moje osobne i profesionalne promjene

U ovo istraživanje ušla sam kao učitelj-početnik. To se očitovalo u mojoj izrazitoj nesigurnosti u radu. Bila sam uplašena, procjenjivala sam svaku svoju reakciju, što mi je otežavalo posao jer sam radila u posebnim uvjetima u kojima je često bilo potrebno brzo reagirati. Smatrala sam da sigurnost mogu postići boljom kontrolom svojih učenika, na što me je upozorila kritička prijateljica na sustavu *Moodle* (Prilog 8). S vremenom sam svoju potrebu za kontrolom zamijenila nastojanjem da bolje razumijem svoje učenike i da stvorimo međusobno povjerenje.

**Prilog 8** – Komentar kritičke prijateljice Danijele Ljubac Mec

*Ivana, vidim da ti baš i nije lako u tvojoj specifičnoj situaciji. Nisam sigurna da mogu dobro komentirati ili sugerirati nešto što bi ti moglo biti od pomoći, ali čini mi se da možda »malo previše« želiš sve kontrolirati. Možda se učeniku F. A. ne bi ništa strašno dogodilo na hodniku da si ga samo malo pustila i možda ostavila otvorena vrata kako bi ga vidjela. Vjerujem da isto tako nije u potpunosti moguće donijeti neka jedinstvena pravila u vaš razred, jer su to potpuno specifične situacije u kojima i djeca različito reagiraju. (<http://www.e-lar.net/moodle/mod/forum/discuss.php?d=162#2605>, 21. veljače 2006.)*

**6. Interpretacija**

Problemi zbog kojih sam počela svoje akcijsko istraživanje naveli su me da čitam, istražujem, učim, ispitujem, surađujem i dogovaram se. Stručne knjige koje sam pročitala i savjeti stručnjaka nisu mi dali gotova rješenja za te probleme. Odgovore sam pronašla oslušujući potrebe i reakcije svojih učenika koji su mi s vremenom postali najbolji *kritički prijatelji*.

Važna pretpostavka u ostvarivanju promjena bila je osobna odluka da to učinim i spremnost na učenje, kao i stručna potpora i pomoć kritičkih prijatelja. Međutim, situacija u školi gdje većina kolega nije imala slične potrebe često je negativno djelovala na moju osobnu motivaciju. Promjene koje učitelji uvode u svoju nastavu ne bi trebale biti njihova privatna stvar, već bi bilo važno da to postane dio školske kulture: »Ako je stručni razvoj nastavnika nužan za poboljšanje kvalitete škola, u tom je slučaju uloga škola osigurati ozračje koje pogoduje trajnom učenju odraslih i u kojemu se može zadovoljiti potrebe učenja odraslih« (Stoll i Fink, 2000., 211). Suradnja koja je bila ostvarena najvećim dijelom posredništvom Interneta pomogla mi je da osvijestim svoje probleme i osjetim se dijelom zajednice spremne na učenje. Premda mi stručni savjeti koje sam dobivala posredništvom sustava za mrežnu suradnju nisu uvijek bili od pomoći, potpora kolega pomogla mi je da ustrajem čak i u trenucima kad sam bila spremna odustati od ostvarivanja svog istraživanja. Ključnu ulogu u tome imao je voditelj projekta *Mreža zajednica učenja* Branko Bognar, ali i kritička prijateljica Javorka Jokić. Sve to

pokazuje da je za učenje učitelja, a posebno učitelja-početnika, potrebno osigurati – osim dovoljno vremena, dovoljno prostora i potrebnih materijala – emocionalnu potporu i osjećaj pripadništva, predvodnike kao pomagače te kolege posvećene učenju (Nias i sur. u Stoll i Fink, 2000., 212).

Moja nastavna praksa u velikoj je mjeri bila određena ponašanjem učenika u razredu. Odnosno, određeni oblici ponašanja pojedinih učenika (vidi snimku problema) ograničavali su nas u ostvarivanju obrazovnih zadataka nastave. Stoga sam na početku istraživanja namjeravala modificirati ponašanje učenika polazeći od principa bihevioralne teorije koja se zasniva na korištenju nagrada i kazni kao osnovnih »odgojnih« postupaka. Taj teorijski pristup bio je u skladu s mojom željom da kontroliram učenike smatrajući kako je to jedini način za uspostavljanje radne discipline i ostvarivanje aktivnosti učenja (vidi Prilog 7). Međutim, vrlo sam brzo počela primjenjivati neke druge postupke koji nisu bili u skladu s bihevioralnim pristupom – kao što su razumijevanje, dogovaranje i suradnja.

Uvođenjem aktivnosti čija je svrha bila poboljšati razumijevanje pojmova kao što su istina/neistina, uredno/neuredno, moje/tvoje/naše, potaknula sam djecu na aktivnost, dogovaranje i suradnju. Pri osmišljavanju aktivnosti vodila sam računa o tome da djeca uče kroz konkretne i njima bliske situacije, što su oni prihvatili s iznenađenjem i veseljem. Nakon toga slijedile su aktivnosti u kojima se zahtijevalo apstraktno mišljenje. Tijekom planiranja nisam bila sigurna u njihov uspjeh jer sam smatrala da nadilaze sposobnosti mojih učenika. Zato sam se ugodno iznenadila kad su učenici s lakoćom riješili te zadatke i u njima uživali. To me potaknulo da shvatim kako i djeca s teškoćama u učenju mogu postići znatan napredak.

Zajedničkim aktivnostima pokušala sam poboljšati suradnju učenika. Pokazalo se da su djecu najviše veselile najjednostavnije aktivnosti, kao što su nošenje strunjače, a neke od njih su i sami osmislili (zajedničko skakanje na strunjače). Važno je da to budu aktivnosti u kojima se učenici mogu zabaviti, kretati, ali i dogovarati se. Za ostvarivanje takvih aktivnosti često nam nisu potrebna posebna nastavna sredstva, već samo ideje, dobra volja, a vrlo često i spremnost da prepustimo inicijativu samim učenicima.

U drugom dijelu mog akcijskog istraživanja naš je razred tjedan dana boravio u školi u prirodi. Spavali smo u istoj sobi, jela sam s njima, tješila ih kad su bili tužni, smijala se s njima dok su uživali. Bile

su to aktivnosti koje nisam planirala i za koje sam smatrala da neće imati važnijeg utjecaja na moje istraživanje. Međutim, nakon toga putovanja, interpersonalni odnosi između mene i mojih učenika postali su bolji. Čimbenik koji je to omogućio je bio **povjerenje koje je stvoreno između mene i mojih učenika**. Povjerenje je povezano s osjećajem prihvaćenosti. Tek kad sam djecu u potpunosti prihvatila suosjećajući s njima, bez procjenjivanja, djeca su stekla povjerenje u mene, u sebe i u našu malu zajednicu. Stvoreni osjećaj zajedništva pozitivno je djelovao na promjene u nastavnom procesu. F. A. koji je bio nekooperativan, počeo je surađivati i čak voditi aktivnosti (vidi prilog B. Bognara). M. B., koji često nije htio ući u učionicu, sada počinje aktivno sudjelovati u različitim nastavnim aktivnostima, a M. M. se sada veseli zajedničkoj igri i suradnji. Kolić –Vrhovec (1998., 148) smatraju da su pozitivni interpersonalni odnosi glavna determinanta razrednog ozračja koje pozitivno utječe i na učenje. Humanistički pristup naglašava da učenje nije samo pod utjecajem onoga što činimo i kako razmišljamo, već i pod utjecajem osobnog značenja i osjećaja povezanih s iskustvom učenja (Kolić Vehovec 1998., str. 82).

Učenje koje se ostvarivalo kroz različite osmišljene aktivnosti u kojima vladaju pozitivni odnosi prihvaćanja, a ne kontroliranja, pridonijelo je promjenama. Što je više djelovalo na proces učenja – interpersonalni odnosi i nastavno ozračje ili dobro osmišljene aktivnosti, ne znam. Humanistički principi koji se zasnivaju na uzimanju u obzir ne samo kognitivnih procesa, nego i socijalnih odnosa za koje je važna emocionalna komponenta, otvorili su za mene novo područje rada s djecom s teškoćama u učenju. Moj stav prije provođenja istraživanja bio je da jedino osmišljeni programi modifikacije bazirani na bihevioralnim principima mogu dovesti do važnijih pomaka u ponašanju učenika. Međutim, suštinske promjene i učenje dogodili su se stvaranjem povjerenja i osjećajem zajedništva te poboljšanjem međusobnog razumijevanja. Sve smo to ostvarili jednostavnim aktivnostima koje sam većinom sama osmislila, a koje su bile zasnovane na potrebama i mogućnostima djece. Time smo ostvarili učenje koje prožima cijelu ličnost i koje ne predstavlja samo gomilanje znanja, nego prodire u svaki djelić čovjekova postojanja (Rogers, 1985.).



**Literatura:**

- Bognar, Branko (2006): *Akcijska istraživanja u školi*, Odgojne znanosti, 1 (8), 209–226.
- Bratanić, Marija (1993): *Mikropedagogija*, Zagreb, Školska knjiga.
- Čudina-Obradović, Mira i Težak, Dubravka (1995): *Mirotvorni razred*, Zagreb, Znamen.
- Heaven, Patrick C. L. (1994): *Contemporary Adolescence: A Social Psychological Approach*, Melbourne, MacMillan Education Australia PTY LTD.
- Jensen, Eric (1995): *Super nastava*, Zagreb, Educa.
- Kolić-Vehovec, Svjetlana (1998): *Edukacijska psihologija*, Rijeka, Filozofski fakultet u Rijeci.
- Rogers, Carl (1985): *Kako postati ličnost*, Beograd, Nolit.
- Sullo, Robert A. (1995): *Učite ih da budu sretni*, Zagreb, Alinea.
- Stoll, Louise i Fink, Dean (2000): *Mijenjajmo naše škole: kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škole*, Zagreb, Educa.
- Škrinjar, Jasmina i Teodorović, Borka (1997): *Modifikacija ponašanja u radu s osobama s većim teškoćama u učenju*, Zagreb, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

**HOW TO IMPROVE THE UNDERSTANDING, AGREEING AND COLLABORATION OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES?**

Ivana Kljaić

*The quality of teaching depends on student behaviour in the same way that student behaviour is determined by the teaching activities and methods applied. The problem of insufficiently developed social competences of children with learning disabilities represented a tremendous obstacle in the authoress's teaching practice. The award and punishment method to establish discipline proved to be an inadequate strategy. Instead, developing interpersonal relations, appreciating student needs and capabilities, and working on the development of mutual trust have greatly contributed to creating a positive environment in the classroom. The learning processes and the results achieved under such conditions have also secured significant changes in student behaviour. The authoress has accomplished quality changes in her professional practice by continued and systematic professional training and collaborations with experts in various fields of study, and particularly by conducting action research.*

**Key words:** *students with learning disabilities, development of social competences, essential learning, action research*