

ŠKOLSKI USPJEH I STAVOVI UČENIKA O OBRASCIMA PONAŠANJA U SOCIJALNIM SUKOBIMA

Slobodan Uzelac

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Odsjek za poremećaje u ponašanju

SAŽETAK

Autor prezentira rezultate empirijskog istraživanja relacija između općeg školskog uspjeha učenika osnovnih i srednjih škola i njihovih stavova o pet uobičajenih obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima. Polazi od hipoteze prema kojoj su uspješnijim učenicima bliski stavovi o poželjnom kompromisnom i suradničkom obrascu, dok su manje uspješnim i neuspješnim učenicima bliski stavovi o poželjnom obrascu čekanja, "krpanja" i pobjeđivanja.

Na uzorku od 803 ispitanika, žitelja četiri hrvatska grada, dobiva rezultate prema kojima su manje uspješnim i neuspješnim učenicima bliski stavovi o poželjnom čekanju, "krpanju" i pobjeđivanju dok su kompromis i suradnja obrasci koji su u približno jednakoj mjeri svojstveni učenicima različitoga stupnja uspješnosti u školovanju.

Dobivene rezultate autor interpretira polazeći od strukture stavova pri čemu manje uspješnim učenicima involviranim u socijalne sukobe pripisuje dominantnu emocionalnu komponentu stavova. Osim toga objašnjenje dobivenih rezultata vezanih za učenike sa slabijim školskim uspjehom autor nalazi i u zatvorenom krugu: slabiji školski uspjeh – slabija motiviranost za poduzimanje napora u razrješavanju sukoba – slabiji školski uspjeh. Autor zagovara potrebu sustavne edukacije napose manje uspješnih učenika o poželjnim obrascima ponašanja u socijalnim sukobima.

Ključne riječi: školski uspjeh, ocjenjivanje, obrazac ponašanja, socijalni sukob

1. PROBLEM

Istraživanja u području ocjena i ocjenjivanja, dakle dokimološka istraživanja, već su do danas polučila rezultate koji u mnogome osvjetljavaju uistinu kompleksno pitanje varijable koja se ponajčešće naziva školskim uspjehom, a izražava u numeričkim kategorijama najčešće na skali od 1 do 5. O iznimnoj kompleksnosti ovoga problema sustavno i cjelovito piše Grgin (1994), s pravom upozoravajući na nužan istraživački oprez prigodom korištenja ove skale u istraživačke svrhe. Dakako, ključni je nedostatak ove skale to što je u osnovi riječ o ordinarnoj skali (ljestvici ranga) u kojoj nije poznat razmak među kategorijama. Na ovaj i slične nedostatke (pr)ocjenjivanja učenikova uspjeha u učenju već su poodavno upozorili klasici psihološke i pe-

dagoške misli. To se ne odnosi samo na poznate američke i zapadnoeuropske autore već i na autore iz našeg bližeg okruženju (npr. Zorman, 1970, Toličić, 1970, Mandić, 1973) kao i na brojne hrvatski klasike (npr. Bujas i suradnici, 1941, Bujas, 1966, Furlan, 1964), ali i na naše suvremenike (Fulgozi i Fulgozi, 1977, 1980, Bartolović, 1982, Zarevski, 1986).

Ljestvica ocjena od jedan (nedovoljan) do pet (odličan, izvrstan), između ostaloga, dijeli učenike i na samo dvije skupine:

- (1) neuspješne, one čija je uspješnost ocijenjena ocjenom nedovoljan i
- (2) uspješne, smještene na četiri preostale razine: dovoljan, dobar, vrlo dobar i odličan, razmak među kojima nije dovoljno poznat.

Ovo je potrebno imati na umu napose ukoliko se ocjenama o općem uspjehu u učenju (školovanju) u danom odgojno-obrazovnom razdoblju (razredu) pridaje i šire značenje. Tako se, na primjer, učenika koji je razdoblje (razred) završio s ocjenom odličan, a napose ukoliko se događa višekratno, naziva odlikašem, a onoga koji na kraju danoga razdoblja nije zadovoljio - ponavljačem. Prvi je, dakle, iznimno uspješan, a drugi iznimno neuspješan u nekom općenitijem, a ne samo školsko-učeničkom smislu (Čudina-Obradović, 1987). Ovo je napose potrebno imati na umu s obzirom na u učeničkoj životnoj dobi iznimno buran proces formiranja tzv. Self-koncepta (Tasić, 1994).

Sa stajališta potrebe istraživanja kvalitete socijalnog ponašanja učenika, napose fenomena poremećaja u socijalnom ponašanju, izazovno je pitanje njihova ponašanja u socijalnim sukobima. Dva su temeljna razloga isticanju ove važnosti. Prvo, svi su učenici, a učenici s poremećajima u ponašanju naročito, često u socijalnim sukobima. Drugo, učenici s poremećajima u ponašanju ne uspijevaju izići iz socijalnih sukoba na način koji neće štetiti njihovim interesima ili interesima njihove okoline. Štoviše, upravo će takvo njihovo ponašanje biti dodatni čimbenik koji će ove učenike još više segregirati od njihovih vršnjaka.

Socijalnim sukobima označavamo situacije, ponašanja, stavove i opažanja u kojima su najmanje dvije osobe ili skupine ljudi suočene s činjenicom ili uvjerenjem da imaju različite potrebe, želje, interese, očekivanja, stavove i slično, pri čemu ove osobe ili skupine ljudi bivaju preprekom jedna drugoj (Porter i Taplin, 1987, Mitchell, 1994, Popadić i dr., 1996).

Za osobnost mladih ljudi uopće, makar ne u mjeri kao kod ljudi uz koje atribut mladi više ne priliči, vezani su oblici prepoznatljivog relativno stalnog (stabilnog, teško promjenjivog) ponašanja u socijalnim situacijama uopće, pa i u socijalnim sukobima (Champain i dr. 1998), čak i neovisno o preprekama na koje osoba nailazi u konkretnoj situaciji. Riječ je o obrascima ponašanja formiranim u specifičnom miljeu u kojemu se dotična osobnost razvijala. Termin "obrazac" ovdje označava konstrukciju koja predstavlja model rasporeda temeljnih obilježja ponašanja u danoj socijalnoj situaciji. Napose su istraživači socijalnopsiholoških zakonitosti skloni pod terminom "obrazac" razumjeti strukturu ili sumarni prikaz strukture ponašanja koristeći i termin «model ponašanja». Većina ovih obrazaca/modela proističe iz kulturne osnove shvaćene kao skup glavnih kulturnih obilježja dotične sredine u određenju fazi njenog razvitka. Dakako, kulturna osnova nekih zemalja, pa i sasvim malih kakva je Republika Hrvatska, nije jednoznačna.

Prije bi se moglo govoriti o različitim kulturnim osnovama kao posljedicama raznorodnih razvojnih i povijesnih okolnosti, a nerijetko se operira i o osobitostima čitavih naraštaja (Mihovilović, 1978, Jureša-Persoglio, 1987).

Prevladavaju stajališta prema kojima mladi ljudi nastoje riješiti svoje socijalne sukobe ponajprije onako kako su učili od svojih uzora iz kulture kojoj pripadaju, podržavajući kontinuitet kulture, a s druge se strane istodobno pokušavaju emancipirati od te iste kulture (Marcuse, 1972). Sam sukob ne mora nužno značiti destrukciju. Naprotiv! O ovome iznimno inspirativno piše Deutsch (1989).

U središtu naše pozornosti su učenici osnovnih i srednjih škola, žitelji hrvatskih gradova. Pri tome ne zanimaju nas obrasci ponašanja učenika u socijalnim sukobima isključujući igre koje su, kako je poznato, također skupina oblika socijalnih sukoba.

Konfliktološka literatura operira i sa stilovima ponašanja u socijalnim sukobima, prepoznajući ponajprije popustljivi, kruti i načelni stil (Popadić, 2000). Ponašanje ljudi u socijalnim sukobima ponajprije se dovodi u vezu s kulturom koje su dotični ljudi dio (Killen i Sueyoshi, 1995), Avruch, 1998, Kriesberg, 1998). U posljednjim godinama istraživači i praktičari često koriste dihotomiju: nasilno i nenasilno rješavanje socijalnih sukoba (Ajduković i Pečnik, 1993, Ajduković, 1995). Odmak od nasilja prema nenasilju rezultirao je novom dihotomijom: od tolerancije do prihvaćanja različitosti (Mathur i Rutherford, 1991, Janković, 1993, Trimarchi i Papeschi, 1996, Uzelac i dr., 2000).

Poznati američki konfliktolog i praktičar u transformaciji ponašanja u socijalnim sukobima Weeks (1994) razaznaje nekoliko temeljnih, kroz ukupnu povijest ljudskoga roda često korištenih, ali kako sam navodi, nedjelotvornih pristupa u rješavanju socijalnih konflikata, među kojima dominiraju: izbjegavanje, "krpanje" i pokoravanje. Weeks raščlanjuje još i kompromis kao prihvatljiviji, često primjenjivani i s mirotvornog društvenog stajališta svakako prihvatljiviji obrazac ponašanja suparnika u socijalnim sukobima. Konačno, ovaj autor raščlanjuje i suradnju sa suparnikom kao nažalost nedovoljno primjenjivani obrazac ponašanja u socijalnim sukobima istovremeno ga argumentirano preporučujući i nudeći sustavnu metodiku njegovu učenja. U našem ćemo istraživanju slijediti upravo ovu Weeksovu ideju.

2. CILJ

Temeljni je cilj ovoga rada spoznaja zakonitosti u relacijama između, s jedne strane, školskog

uspjeha učenika i, s druge strane, njihovih stavova o poželjnim obrascima ponašanja u socijalnim sukobima. Riječ je o problemu koji u Hrvatskoj do sada nije znanstveno istraživana. A nema dvojbe da je korisno spoznati zakonitosti o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima koji su svojstveni kako uspješnim tako i manje uspješnim i neuspješnim učenicima. Naime, socijalni sukobi su svakodnevica učenika, a otvoreno je pitanje kako se u njima ponašaju napose s obzirom na uspješnost u školovanju simboliziranu ocjenama o općem uspjehu.

3. HIPOTEZA

Istraživačku smo hipotezu smjestili u kontekst teorijskih spoznaja o strukturi stavova, imajući pri tome posebno na umu odnos racionalne i emocionalne komponente stava prema pojedinom obrascu ponašanja učenika u socijalnim sukobima. A ne bi trebalo dvojiti glede konstatacije kako stavovi učenika prema izloženim obrascima ponašanja u socijalnim sukobima ovise ponajprije o tome koja je od dviju komponenti stava (racionalna ili emocionalna) više angažirana u pojedinom obrascu prakticiranom u socijalnom sukobu. Odgovor na to pitanje svakako valja potražiti u značaju općega uspjeha u sustavu vrijednosti učenika. Ne bi trebalo dvojiti ni oko konstatacije kako je ocjena o općem školskom uspjehu istovremeno u mnogome i ocjena o ukupnoj socijalnoj uspješnosti učenika.

Školski uspjeh, napose opći, da bi bio bolji, vjerojatno pretežno iziskuje i angažira racionalnu komponentu stava, a upravo ova komponenta stava, kada je dominantna, vjerojatno vodi ukupan stav prema preferiranju kompromisa i suradnje osoba u socijalnim sukobima. U tom se smislu kreće i naša istraživačka hipoteza. S druge strane, lošiji bi školski uspjeh mogao biti posljedica nedovoljno racionalno, dakle dominantno emocionalno, obojenih stavova, a sve to vjerojatno vodi prema preferiranju svojevrsnog bježanja od sukoba (odlaganju rješenja ili njegovu "krpanju") ili afektivno jasno saturiranom pobjeđivanju (poražavanju) suparnika. Polazimo, dakle, od hipoteze prema kojoj su uspješnijim učenicima bliski stavovi o poželjnom kompromisnom i suradničkom, dok su manje uspješnim i neuspješnim učenicima bliski stavovi o poželjnom čekanju, "krpanju" i pobjeđivanju u socijalnim sukobima.

4. METODE

4. 1. Uzorak ispitanika

Koncipirano je i provedeno empirijsko istraživanje na reprezentativnom uzorku po slučaju oda-

branom iz učeničke i studentske formalno nedelinquentne i formalno delinkventne populacije u četiri hrvatska grada: Zagrebu, Splitu, Osijeku i Zadru kako slijedi:

- po jedan VII razred osnovnih škola iz sva četiri grada ukupno 126 učenika
- po jedan VIII razred osnovnih škola iz sva četiri grada ukupno 122 učenika
- po jedan III razred srednjih škola iz Splita, Osijeka i Zadra ukupno 90 učenika
- tri III razreda srednjih škola iz Zagreba ukupno 88 učenika
- po jedan IV razred srednjih škola iz Splita, Osijeka i Zadra ukupno 86 učenika
- tri IV razreda srednjih škola iz Zagreb ukupno 89 učenika
- učenici srednjih škola iz sva četiri grada kojima je od strane nadležnoga suda za maloljetnike izrečena odgojna mjera pojačana briga i nadzor zbog počinjenog kaznenog djela, a koji su bili u izvaninstitucionalnom tretmanu centara za socijalnu skrb u sva četiri grada ukupno 160 učenika
- te studenti edukacijsko-rehabilitacijskog studija smjera Poremećaji u ponašanju u Zagrebu, koji su davali iskaz o svome uspjehu na kraju srednjeg školovanja ukupno 42 studenta
- SVEUKUPNO 803 ispitanika

Distribucija ispitanika prema dobi je sljedeća:

- mladi od 14 g. 8 ili 1,0%
- između 14 i 15 g. 10 ili 13,7%
- između 15 i 16 g. 250 ili 31,1%
- između 16 i 17 g. 161 ili 20,0%
- između 17 i 18 g. 137 ili 17,1%
- između 18 i 19 g. 51 ili 6,4%
- između 19 i 20 g. 30 ili 3,7%
- između 20 i 21 g. 43 ili 5,4%
- stariji od 21 g. 13 ili 1,6%

Po gradovima, pripadnost ispitanika je kako slijedi:

- Zagreb 339 ili 42,2%
- Split 200 ili 24,9%

- Osijek 94 ili 11,7%
- Zadar 170 ili 21,2%

Može se postaviti pitanje prevelikog dobnog raspona ispitanika. S time u vezi navodimo parcijalno istraživanje Kirina (2002) provedeno na ovom istom uzorku, koje pokazuje da naši učenici različitih dobnih kategorija primjenjuju gotovo iste ili vrlo bliske obrasce ponašanja u socijalnim sukobima.

Može se, nadalje, postaviti i pitanje zbog čega su u ovom uzorku posebno mjesto dobili i maloljetni delinkventi. Odgovor se, osim na načelnom, «i oni su naši učenici», temelji i na iskustvima u socijalnopedagoškom tretmanu maloljetnih delinkvenata koji nužno obuhvaća i učenje socijalnih vještina među kojima značajno mjesto zauzima i vještina ponašanja u socijalnim sukobima. Valjalo je, dakle, provjeriti izdvajaju li se maloljetni delinkventi, a ovdje je nedvojbeno riječ o formalnim delinkventima, tj. o sudski procesuiranim delinkventima, od svojih vršnjaka koji to, makar formalno, nisu. A jesu li stvarno? To je već pitanje kojemu bi valjalo posvetiti posebnu pozornost. Za sada samo konstatirajmo kako su istraživanja tzv. tamne brojke kriminalnog ponašanja naših mladih žitelja pokazala kako, prema vlastitom anonimnom iskazu, razmjerno veliki dio mladih tijekom svoga djetinjstva i mladalaštva počini neko kazneno djelo koje nikada ne biva otkriveno. Konstatirajmo nadalje i to kako neka novija istraživanja (Uzelac, 2000) pokazuju da se formalni delinkventi glede korištenja obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima bitno ne razlikuju od svojih vršnjaka formalnih nedelinkvenata.

4.2. Uzorak varijabli

Ključna varijabla korištena u istraživanju je "školski uspjeh na kraju protekle (zadnje) školske godine". Definirana je putem pet kategorija: nedovoljan (1), dovoljan (2), dobar (3), vrlo dobar (4) i odličan (5).

U analizu je uključeno pet naprijed spomenutih Weeksovih obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima. Stav prema svakom pojedinom obrascu ponašanja u sukobu istraživani je putem jedinstvenog modela pitanja - varijable ("Je li dobro..."). Pitanja su glasila kako slijedi:

1. Je li dobro čekati da vrijeme učini svoje pa da se sukob pomalo zaboravi?
2. Je li dobro bilo kako zakrpati, tj. zagladiti sukob?

3. Je li dobro nastojati do kraja pobijediti (poraziti) suparnika u sukobu?
4. Je li dobro pogadati se sa suparnikom u sukobu, tj. tražiti neko srednje rješenje (kompromis) u kojemu će svaka strana morati malo popustiti?
5. Je li dobro zalagati se da iz jednog (istog) sukoba obje strane izidu zadovoljne?

Pet je mogućih odgovora - kategorija, formiranih po Likertovom modelu (Likert, 1932):

1. to je uvijek jako loše (skr.: uvijek loše),
2. to je gotovo uvijek loše, (skr.: loše)
3. to je ponekad dobro, ponekad loše, (skr.: kako kad)
4. to je gotovo uvijek dobro i (skr.: dobro)
5. to je uvijek jako dobro (skr.: uvijek dobro)

4.3. Dobijanje i obrada informacija

Informacije o stavovima učenika dobivene su putem u tu svrhu posebno konstruiranog upitnika razvijenog na Odsjeku za poremećaje u ponašanju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu izvodi iz kojega su prikazani u potpoglavlju 4.2. Upitnik je konstruirao autor ovoga teksta. Mjerne karakteristike Upitnika provjerene su prethodnim pilot-istraživanjem.

Istraživanje na terenu proveli su instruirani anketari, studenti Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta te stručni djelatnici i suradnici centara za socijalni rad u četiri navedena grada.

Sudjelovanje učenika u istraživanju bilo je dobrovoljno i sasvim anonimno.

Terensko je istraživanje realizirano u razdoblju svibanj-lipanj 200. godine.

Hipoteza je testirana hi-kvadrat testom. Za kriterij statističke značajnosti odabrana je vjerojatnost od 95%. Hipoteza se, dakle, smatra prihvaćenom u slučaju da je vjerojatnost pogreške, pri tvrdnji da postoji statistički značajna povezanost analiziranog para varijabli, manja od 5%. Valja imati na umu da su pitanja u pojedinim tablicama kontingencije ispušteni ispitanici koji nisu dali odgovor na postavljeno pitanje.

Kako bi se sagledao smjer dobivenih veza među varijablama u tablicama kontingencije koje slijede bit će analizirani odnosi između relativnih vrijednosti unutar svake pojedine kolone u tablici i njoj pripadajuće ukupne (prosječne) vrijednosti na margini iste tablice.

5. REZULTATI

5.1. Čekanje

Čekanje, odlaganje rješenje, "guranje sukoba pod tepih", istina ponekad postiže željeni cilj jer vrijeme učini svoje. Ali, može vrijeme učiniti ponešto i mimo učenikovih želja. Sukob nerijetko i eskalira, frustriranost raste, a sukob je sve teže rješiv. A da ne spominjemo i to kako primjenom ovoga obrasca učenici propuštaju mogućnost bržeg socijalnog učenja provjeravanjem vlastitih i suparnikovih stavova, osjećaja, potreba, interesa... U svakom slučaju preferirajući ovaj model učenici izbjegavaju aktivno se nositi sa sukobom.

Tablica 1. Relacije između školskog uspjeha i stavova o čekanju						
	uvijek loše	loše	kako kad	dobro	uvijek dobro	Ukupno
nedovoljan		1 9.1%	6 54.5%	2 18.2%	2 18.2%	11 100.0%
dovoljan	1 3.7%	3 11.1%	11 40.7%	4 14.8%	8 29.6%	27 100.0%
dobar	14 5.4%	11 4.3%	174 67.7%	18 7.0%	40 15.6%	257 100.0%
vrlo dobar	12 3.7%	24 7.4%	235 72.8%	32 9.9%	20 6.2%	323 100.0%
odličan	8 4.7%	15 8.8%	134 78.8%	9 5.3%	4 2.4%	170 100.0%
Ukupno	35 4.4%	54 6.9%	560 71.1%	65 8.2%	74 9.4%	788 100.0%
Hi-kvadrat test: Pearsonov hi-kvadrat = 53.493 stupnjevi slobode = 16 Vjerojatnost pogreške = 0%						

Nije teško uočiti kako učenici pretežno lošijega školskog uspjeha razmjerno češće ističu kako je čekanje dobar obrazac. S druge strane, uspješniji učenici, a napose najbolji, izražavaju svoj oprez time što vidljivo češće odgovaraju s "kako kad".

Možda sami dobiveni rezultati ponajbolje pokazuju koliko je uopće dobar ovaj obrazac ponašanja u socijalnim sukobima. Naime, već sama činjenica da ga preporučuju manje uspješni dovodi u sumnju njegovu temeljnu vrijednost. Njihova iskustva, a riječ je pretežno o iskustvima obilježenim neuspjesima, teško mogu biti valjano mjerilo preporučljivih vrijednosti. Sklonost čekanju da se sukob razriješi sam od sebe lišava učenika odgovornosti i obveze da uloži odgovarajući napor u rješavanje

sukoba prema željenom ishodu. Manje uspješni učenici su manje i pripravnici ulagati ove napore. Vjerojatno je većinu njih svojstveno i donekle fatalističko uvjerenje o razmjerno manjoj koristi od ulaganja napora kad će ionako biti onako ako mora biti. Ovdje se radi o svojevrsnom zatvorenom krugu. Nedovoljno zalaganje, naime, ima za posljedicu nedovoljnu uspješnost u rješavanju sukoba, a neriješeni sukobi, povratno, pridonose daljnjem nedovoljnom zalaganju učenika. Na taj način nezadovoljavajući ili jedva zadovoljavajući uspjeh u učenju i pozitivan stava o čekanju kao obrascu ponašanja u socijalnim sukobima kao da idu "ruku pod ruku".

Uspješni su učenici znatno oprezniji u pogledu ovoga obrasca. Oni su, zapravo, razmjerno ravnomjerno rasuli svoje odgovore po svih pet mogućih kategorija. Već taj rezultat sam po sebi djeluje ohrabrujuće. Rezultat govori i o tome kako ne postoji neka konstantna autonomna vrijednosti čekanja, već njegovu vrijednost određuju životne situacije. A one su, različite već koliko je različit i sam život, prostor u kojemu čovjek može djelovati u vlastitu korist.

U socijalnopedagoškom smislu ovdje se otvara pitanje potrebe pokretanja inicijalne motiviranosti učenika za ulaganje napora za iznalaženje rješenja u konfliktnim životnim situacijama. Može se postaviti i pitanje na koju komponentu ponašanja pri tome valja dominantno djelovati u situacijama kada učenik nije dovoljno motiviran "uzeti sudbinu u vlastite ruke". Uvjerenje je autora ovoga teksta da težište sociopedagoškog rada u toj situaciji mora biti locirano u sferi djelovanja (aktivnosti) učenika, a manje u sferi ostalih triju komponenti (mišljenja, emocija i fizioloških reakcija). Već prvi i očigledan uspjeh moći će biti odgovarajući poticaj za daljnje napore oko kojih će se moći artikulirati poželjno mišljenje, poželjna čuvstva pa i poželjne fiziološke reakcije.

5.2. "Krpanje"

"Krpanje" je obrazac tzv. brzih rješenja koji kod sudionika u sukobu stvara iluziju da su osnovni problemi riješeni dok, zapravo, istinski sukob ostaje neriješen. Ovo nerijetko dovodi do daljnje eskalacije sukoba. Iluzija se pojačava i time što privremeno biva neopravdano nagrađena strana koja prva predloži i ovakvo rješenje, čime se sukob samo prikriva.

Tablica 2. **Relacije između školskog uspjeha i stavova o "krpanju"**

	uvijek loše	loše	kako kad	dobro	uvijek dobro	Ukupno
nedovoljan	0 0,0%	2 18,2%	4 36,4%	4 36,4%	1 9,1%	11 100,0%
dovoljan	1 3,8%	0 0,0%	9 34,6%	7 26,9%	9 34,6%	26 100,0%
dobar	10 3,9%	9 3,5%	125 48,6%	54 21,0%	59 23,0%	257 100,0%
vrlo dobar	19 5,9%	15 4,6%	135 41,8%	83 25,7%	71 22,0%	323 100,0%
odličan	2 1,2%	27 15,7%	64 37,2%	45 26,2%	34 19,8%	172 100,0%
Ukupno	32 4,1%	53 6,7%	337 42,7%	193 24,5%	174 22,1%	789 100,0%

Hi-kvadrat test:
Pearsonov hi-kvadrat = 46,701
stupnjevi slobode = 16
Vjerojatnost pogreške = 0%

I u ovome dijelu je postavljena hipoteza prihvaćena. Dobiveni su rezultati slični prethodnima. Uspješniji učenici razmjerno češće misle da je "krpanje" loše i uvijek loše dok je razmjerno više lošijih učenika koji misle da je "krpanje" dobro i uvijek dobro.

I ovdje sama činjenica da obrazac preporučuju manje uspješni učenici sama po sebi je njegova loša preporuka.

Novost u ovim relacijama u odnosu na prethodne je, dakle, taj što su uspješniji učenici jasniji u pogledu stavova o neprihvatljivosti "krpanja". Valja podsjetiti kako se uz obrazac "krpanja" od samoga početka, dakle od same zamisli o tome da tu nešto malo treba samo zaštititi pa će stvar izgledati kao da je riješena, postoji svijest o svojevrsnoj iluziji. Ovu svijest imaju upravo pokretači (predlagači) primjene modela u danj konfliktnoj situaciji. Druga strana, prihvaćajući, model prihvaća i makar dio te iluzije. Uspješniji učenici, dakle, su dakle manje od ostalih spremni biti pokretači iluzije kao i njeni korisnici. Skloni smo zaključku prema kojemu je i njihova zadovoljavajuća uspješnost u učenju bila prostor u kojemu su njihovi istinski uloženi napori uloženi u

rješavanje sukoba istiskali iluzije o dostatnosti "krpanja".

5. 3. Pobjeđivanje

Pobjeđivanje. Ratnički, pobjedonosni obrazac ili obrazac pokoravanja suparničke strane u mnogim je kultura- ma najpoželjniji model razrješavanja sukoba. Takvo vrednovanje ovoga modela počiva na postavci da je jedino njegovom uspješnom primjenom sukob moguće konačno razriješiti. Zabluda je, dakako, u tome što u prvi mah čak i očigledan pobjednik ne može biti siguran u krajnji ishod sukoba i napose djelovanja efekata upravo takvoga ishoda sukoba. Mogućnost naknadne osvete pokorenoga ili nekoga iz njegova kruga uvijek je realna opasnost za pobjednika, vjerojatno utoliko veća što će pokoravanje biti potpunije.

Hipoteza je potvrđena i u ovome dijelu. Najbolji učenici razmjerno češće

Tablica 3. **Relacije između školskog uspjeha i stavova o pobjeđivanju**

	uvijek loše	loše	kako kad	dobro	uvijek dobro	Ukupno
nedovoljan	0 0,0%	2 18,2%	4 36,4%	4 36,4%	1 9,1%	11 100,0%
dovoljan	1 3,8%	0 0,0%	9 34,6%	7 26,9%	9 34,6%	26 100,0%
dobar	10 3,9%	9 3,5%	125 48,6%	54 21,0%	59 23,0%	257 100,0%
vrlo dobar	19 5,9%	15 4,6%	135 41,8%	83 25,7%	71 22,0%	323 100,0%
odličan	2 1,2%	27 15,7%	64 37,2%	45 26,2%	34 19,8%	172 100,0%
Ukupno	32 4,1%	53 6,7%	337 42,7%	193 24,5%	174 22,1%	789 100,0%

Hi-kvadrat test:
Pearsonov hi-kvadrat = 42,707
stupnjevi slobode = 16
Vjerojatnost pogreške = 0%

odgovaraju kako je pobjeđivanje loše, a lošiji i najlošiji da je takvo ponašanje u sukobima uvijek dobro.

Ovi rezultati upućuju na zaključke slične izloženim u vezi s pobjeđivanjem i "krpanjem". I ovaj obrazac, dakle, preporučuju manje uspješni učenici, što samo po sebi donekle svjedoči o njegovoj općoj vrijednosti. Nije teško pretpostaviti da će manje uspješni učenici lakše posegnuti i za različitim vidovima agresivnosti, uključujući i nasilje, u pokušaju rješavanja sukoba. Upravo se, naime, agresivnost (napose nasilje) javlja kao najčešći okvir solucija koje preferiraju pobjeđivanja (poražavanje) suparnika u sukobu. Štoviše, ovakvo se ponašanje kod ovih učenika javlja i kao svojevrsni kompenzacijski mehanizam na njihov školski neuspjeh koji će opravdanje eto dobiti i u tobožnjoj općoj vrijednosti obrasca samog.

Na isti zaključak upućuje i razmjerno češće odbacivanje pobjeđivanja od strane uspješnijih učenika. U najmanju ruku, njima ovakva kompenzacija najčešće nije potrebna.

5. 4. Kompromis

Kompromis je obrazac koji dobronamjerni najčešće preporučuju ponajprije stoga što prekida dotadašnje nasilje. Treba ipak imati na umu da čak i nakon uspješnog kompromisa imamo nezadovoljne obje strane. Riječ je o modelu klackalice koji zorno govori kako je dobitak jedne strane upravo ravan gubitku druge. Svaka od njih u sukobu uvjereni su da je kompromisom više dala nego dobila. Osim toga, u procesu cjenkanja svaka strana ulazi u

odmjerenim viškom zahtjeva, pa i po vlastitome uvjerenju neutemeljenih, uvjereni su da će ih ionako morati sniziti, pa da na koncu ipak ne bude sasvim nezadovoljna. Ovakav ulaz obje strane može, dakako, blokirati proces. Unatoč svim mogućim nedostacima spremnost na kompromis ocjenjujemo vrijednijim od izbjegavanja, "krpanja" i napose od pobjeđivanja. Spremnost na kompromis, naime, upućuje na zaključak kako svaka strana ipak uvida potrebu suprotne strane. I da je izići iz konflikta, ili ga prevladati, ipak nužnost.

U ovome slučaju rezultati ne potvrđuju hipotezu ni na način a niti u mjeri predviđenim hipotezom. Naime, najbolji ali i najlošiji učenici u razmjerno većem broju misle da je kompromis dobar i uvijek dobar, a samo dobri da je uvijek loš ili ponekad loš, a ponekad dobar.

I ovi rezultati potvrđuju opće uvjerenje o poželjnosti kompromisa. To je i razumljivo napose kada se ima u vidu da kompromis najčešće biva primjenjivan u drugom koraku, tj. nakon proživljenog lošeg iskustva s pobjeđivanjem, napose ukoliko je primijenjeni obrazac pobjeđivanja uključivao i nasilje. U tom je smislu, dakle, kompromis svakako dobrodošao. Istovremeno, ili možda baš zato, naprijed izloženi nedostaci kompromisa ne bivaju zapaženi. Sudeći prema ovim rezultatima, zapažaju ih, ili možda tek donekle osjećaju, pretežno samo neki učenici, pretežno oni s prosječnim školskim uspjehom (dobrim). Bliska nam je pretpostavka prema kojoj su razlozi ovih nedovoljno različitih (da ne kažemo sasvim istih) stavova ipak različiti. Te razlike proizlaze iz pozicija s kojih učenici gledaju na obrazac kompromisa primjenjivan u konkretnim konfliktnim situacijama koje sami proživljavaju. Manje uspješni učenici vide u kompromisu mogućnost da će dobiti više od onoga što odražavaju ocjene o njihovoj školskoj uspješnosti dok uspješniji pretpostavljaju (sasvim utemeljeno) da će u procesu pogodbe, baš zato što su bolji učenici, moći ulaziti s povoljnijih pozicija.

5. 5. Suradnja

Suradnja. Weeks (1994) zagovara suradnju sa suparnikom kao najbolji, ako ne i jedino dobar, obrazac rješavanja socijalnih sukoba. Obostrani dobitak strana u sukobu je ne samo poželjan i potreban nego i moguć, mada je većini pripadnika kultura koje preferiraju ostale obrasce teško i povjerovati da je uopće moguće da od jednoga te istog sukoba obje strane imaju koristi.

Tablica 4. Relacije između školskog uspjeha i stavova o kompromisu

	uvijek loše	loše	kako kad	dobro	uvijek dobro	Ukupno
nedovoljan	1 9.1%	1 9.1%	3 27.3%	2 18.2%	4 36.4%	11 100.0%
dovoljan	1 3.7%	1 3.7%	15 55.6%	6 22.2%	4 14.8%	27 100.0%
dobar	12 4.7%	9 3.5%	118 45.7%	62 24.0%	57 22.1%	258 100.0%
vrlo dobar	7 2.2%	24 7.4%	108 33.4%	88 27.2%	96 29.7%	323 100.0%
odličan	3 1.7%	6 3.5%	48 27.9%	63 36.6%	52 30.2%	172 100.0%
Ukupno	24 3.0%	41 5.2%	292 36.9%	221 27.9%	213 26.9%	791 100.0%

Hi-kvadrat test:

Pearsonov hi-kvadrat = 36,914

stupnjevi slobode = 16

Vjerojatnost pogreške = 0,002%

Tablica 5. Relacije između školskog uspjeha i stavova o suradnji

	uvijek loše	loše	kako kad	dobro	uvijek dobro	Ukupno
nedovoljan	1 9.1%	1 9.1%	2 18.2%	4 36.4%	3 27.3%	11 100.0%
dovoljan	1 3.7%	2 7.4%	9 33.3%	6 22.2%	9 33.3%	27 100.0%
dobar	9 3.5%	9 3.5%	69 26.8%	63 24.5%	107 41.6%	257 100.0%
vrlo dobar	21 6.5%	13 4.0%	69 21.5%	97 30.2%	121 37.7%	321 100.0%
odličan	5 2.9%	8 4.7%	38 22.2%	45 26.3%	75 43.9%	171 100.0%
Ukupno	37 4.7%	33 4.2%	187 23.8%	215 27.3%	315 40.0%	787 100.0%

Hi-kvadrat test:
Pearsonov hi-kvadrat = 13,892
stupnjevi slobode = 16
Vjerojatnost pogreške = 0.,607%

Ni ovdje postavljena hipoteza nije potvrđena ali stoga što nije dobivena statistički značajna povezanost među varijablama. Suradnja suparnika u sukobu u jednakoj je mjeri, dakle, i bliska i strana učenicima različitog stupnja opće školske uspješnosti.

Kako tumačiti ovakav rezultat? Valja podsjetiti na svojevrstnu nevjericu koja se javlja uz ovaj obrazac. Zvuči, naime, pomalo nelogičnim zahtjev za suradnjom sa suparnikom. Suparnik je, prema vjerojatno dominantnom uvjerenju, netko s kime smo u sukobu, a sukob je opet nešto s onu stranu suradnje. A svijest o tome da je suradnja sa suparnikom, pa i s neprijateljem, u obostranu korist, ne samo potrebna nego i moguća, uglavnom nije građena ni u školskim nastavnim programima ni u javnosti. Pogotovo nije sustavno i dugoročno građena. Možda najviše što je u tom smislu sustavno građeno, ili se posljednjih godina nastoji sustavno graditi, jeste svijest o nužnosti sporazuma shvaćenog kao kompromis, shvaćenog dakle kao iznalaženje nekog srednjeg rješenja, neke nagodbe.

Istovremeno kod svih učenika, neuspješnih i uspješnih, postoji svijest o tome kako su na cijeni oni koji su pripravnici suradivati. Te učenike napose cijene nastavnici, upravo dakle koji ocjenjuju njihovu uspješnost u učenju. Drugo je, naravno, pitanje što su polazne pozicije neuspješnih i uspješnih učenika u tome pogledu različite pa i oprečne. Njihovi se stavovi susreću upravo na ovome pitanju

gdje im se odgovori pokazuju nedovoljno različitim pa i identičnim.

6. ZAKLJUČCI I DISKUSIJA

Postavljena je hipoteza, dakle, samo dijelom prihvaćena i to dijelom koji se odnosi na, po Weeks, manje preporučljive obrasce ponašanja u socijalnim sukobima. Uistinu, čekanje, "krpanje" i pobjeđivanje su obrasce ponašanja u socijalnim sukobima bliskiji manje uspješnim učenicima. Kompromis i suradnja su pak obrasce u približno jednakoj mjeri svojstveni učenicima različitoga stupnja uspješnosti u školovanju.

Može se, dakako, postaviti i pitanje uzročno-posljedičnih veza u razmatranju bliskosti nepreporučljivih obrazaca ponašanja manje uspješnim učenicima. Dobiveni rezultati, naime, ukazuju na povezanost među ovim obilježjima ali ne i na to što je čemu uzrok, a što čega posljedica u toj povezanosti. A moguće je oboje.

Nema dvojbe da bliskost prvih triju obrasca (čekanje, "krpanje" i pobjeđivanje) manje uspješnim učenicima valja promatrati u kontekstu postavljene hipoteze. Bliski su stavovi prema ovim obrascima, dakle, ponajprije posljedica više emocionalnog nego racionalnog odnosa prema ovakvim obrascima ponašanja u sukobima. Pri tome, dakako, izostaje mogućnost pravilnijega uočavanja praktične (i društveno prihvatljive) koristi od poduzetnijeg (aktivnijeg) pristupa rješavanju sukoba. Ako ovi učenici i iznalaze poneka objašnjenja ili opravdanja za određeni stav o obrascu tada su ona više posljedica pokušaja kakvog-takvog prevladavanja njihove vlastite nepovoljne situacije (obilježene općom ocjenom o njihovoj nedovoljnoj školskoj uspješnosti) nego odraz njihove opće ocjene o vrijednosti samoga obrasca.

Riječ je, dakle, o dominantnoj emocionalnoj sferi koja se javlja kao temelj svojevrstnoga zatvorenog kruga: slabiji školski uspjeh – slabija motiviranost za poduzimanje napora u razrješavanju sukoba – slabiji školski uspjeh. Zatvorenosti toga kruga svakako pridonosi zapostavljanje djelatne komponente stava, tj. zapostavljanje usmjerenosti na sam problem koji je u središtu socijalnog sukoba.

S druge strane stavovi učenika o kompromisu, a napose o suradnji sa suparnikom, podjednaki su neovisno o njihovu školskome uspjehu. U oba slučaja ove jednakosti opažamo na razini visokoga prihvaćanja obrazaca. Naime, da je kompromis

uvijek dobar misli čak devetostruko više ispitanika nego što je onih koji misle da je uvijek loš. Više od pet puta je i onih koji misle da je kompromis dobar nego što je onih koji misle da je loš. Ovi su rasponi još veći kada se radi o stavovima prema suradnji sa suparnikom. Dakle, naši mladi ljudi u cjelini uzevši gaje pozitivne stavove prema općenito preporučljivijim obrascima ponašanja u socijalnim sukobima. To može upućivati na zaključak prema kojemu preferiranje kompromisa i suradnje u podjednakoj mjeri pridonose uspjehu i neuspjehu u učenju. Ali i obrnuto, da dakle, i neuspjeh kao i uspjeh upućuju učenike na kompromisno i na suradničko ponašanje.

Zašto je kompromis naročito privlačan manje uspješnim učenicima? Vjerojatno i zato što ovi učenici gaje očekivanja, pretežno temeljena na emocionalnoj komponenti stava, prema kojima će se u njemu moći polučiti korist koju i po vlastitome uvjerenju ne zaslužuju. Kompromis (dakle pogodba) se više osjeća neko razumije kao prilika za iznalaženje nekoga srednjeg rješenja. U situacijama kada sukob relativno duže traje gotovo da se zaboravi na izvorišta sukoba, na pravu i pogrešnu stranu i slično. U toj se situaciji intenzivnije traži kompromis kao sredstvo sporazumnog okončanja sukoba u kojemu svaka strana ispostavlja svoje zahtjeve. I manje uspješni učenici tako eto stječu pravo legitimne strane.

Razloge zbog kojih je kompromis jednako privlačan uspješnijim učenicima nije teško pretpostaviti. Ovi učenici u proces razrješavanja sukoba ulaze s uvjerenjem, uglavnom racionalno utemeljenim, da, upravo zato što jesu uspješniji u svojoj ključnoj zadaći (školskome učenju), mogu biti superiorniji i u pojedinim socijalnim sukobima, te takvi mogu imati realne osnove za pretpostavku o za njih povoljnijem ishodu pogodbi u tim sukobima.

A zašto je suradnja naročito privlačna manje uspješnim učenicima? Valja imati na umu da manje uspješni učenici nerijetko iznalaze krivca za vlastitu neuspješnost izvan sebe samih. Dakako, da se i ovdje najčešće radi i dominantno emocionalno utemeljenim reakcijama. Krivi su im najčešće nastavnici, i to posebno oni iz čijih školskih predmeta imaju slabije ocjene. Istovremeno su rijetko spremni da krivnju, napose najveći njen dio, pripišu vlastitoj ne/aktivnosti. Štoviše, sklone se sebe proglašavati krajnje nedužnima i kooperativnim. A i ovo je istraživanje bilo upravo pogodna prilika za demonstraciju takvih sklonosti.

Što se pak tiče privlačnosti suradnje uspješnijim učenicima valja opet podsjetiti na njihovo utemeljeno uvjerenje da u suradnju sa suparnikom mogu u pravilu unijeti više od suparnika, što im pruža razloge za uvjerenje o za njih zadovoljava-

jućem ishodu suradnje. Od ovoga pravila svakako valja izdvojiti skupinu nametljivih učenika koji vlastitu uspješnost ne grade samo vlastitim naporima u školskom učenju nego i nastojanjima da se ističu na račun ostalih učenika. Ovi učenici nerado surađuju, nerado pružaju pomoć ostalim učenicima, makar bi to mogli, a često i rado "cinkare" ostale učenike te i na taj način nastoje zadobiti naklonost nastavnika i ubrati pokoji dodatni poen. Među naročito uspješnim učenicima nalaze i ovi, a to je u krajnjoj liniji pridonijelo da se čitava kategorija uspješnijih učenika ne izdvoje od svih ostalih s obzirom na stavove o suradnji sa suparnikom.

U središtu naše posebne pozornosti su, dakako, manje uspješni učenici, oni dakle koji imaju veće ukupne teškoće socijalne integracije. Moguće je da manje uspješni učenici preferiraju manje preporučljive obrasce ponašanja (čekanje, "krpanje i pobjeđivanje) ali i to da učenici koji preferiraju ovakve obrasce i zbog toga bivaju slabijim učenicima. No, što god da jeste, ukoliko se složimo s Weeksom da je riječ o obrascima za koje ne bismo željeli da postanu trajnije obilježje ponašanje naših učenika valjalo bi se sustavno pozabaviti njima.

Naime, dobivena povezanost između ne/uspjeha i stavova o pojedinim obrascima ponašanja učenika u socijalnim sukobima pouzdana su osnova za pretpostavku prema kojoj će željena promjena na planu školskoga uspjeha, pridonijeti i željenoj promjeni u primjeni obrazaca ponašanja u socijalnim sukobima. I obrnuto, dakako. A kako za razliku od sustavnoga pristupa u usko obrazovnim programima takvoga pristupa nema u učenju vještine ponašanja u socijalnim sukobima učenika tako i izostaje mogućnost korištenja prigode da se i sam školski uspjeh sustavno podiže i putem stjecanja vještina prosocijalnog ponašanja u socijalnim sukobima.

Na takvome su tragu danas u svijetu već afirmirani brojni konfliktološki edukacijski programi. Oni nisu usmjereni prema prevenciji ili eliminaciji socijalnih sukoba, jer su socijalni sukobi životna nužnost, već prema njihovoj transformaciji kako iz nasilnih oblika ponašanja u nenasilne tako i iz ovdje prezentiranih manje nepoželjnih obrazaca ponašanja u sukobima u poželjnije. A to, kada se o mladim ljudima radi, ponajčešće znači potrebu sustavnog stjecanja socijalnih vještina koje se temelje na potrebi što racionalnijeg, pa i krajnje utilitarnog, ponašanja u socijalnim sukobima. Pri tome je najčešće nužno emocionalnu komponentu stava i ponašanja ostaviti što dalje od iznalaženja modela transformacije sukoba. Takav pristup vodi realno mogućem tolerantnom životu s ljudima s kojima smo i u sukobima a ne nužno njihovom međusobnom iscrpljivanju i uništavanju. Upravo rezultati ovoga

našeg istraživanja upućuju na potrebu sustavne edukacije naših manje uspješnih učenika o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima. Vjerojatno ne treba posebno isticati kako se upravo među takvim učenicima u pravilu regrutiraju mladi ljudi koji manifestiraju različite oblike asocijalnog i antisocijalnog ponašanja.

7. LITERATURA

1. Ajduković, M. i Pečnik, N. (1993): Nenasilno rješavanje sukoba, Alinea, Zagreb
2. Ajduković, M. (1995): Psihosocijalni aspekti nenasilnog rješavanja sukoba, Društvena istraživanja, 15,4, 49-55
3. Avruch, K. (1998): Culture and Conflict Resolution, United States Institute of Peace Press, Washington D.C.
4. Bartolović, B. (1982): Ispitivanje metrijskih karakteristika skale školskih ocjena u funkciji različitih načina ocjenjivanja. Disertacija, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb.
5. Bujas, R. i sur. (1941): Subjektivni faktor u školskom ocjenjivanju, Napredak, br. 3, str. 97-125
6. Bujas, Z. (1966): Provjeravanje znanja – ispitivač ili test, Liječnički vjesnik, br. 7
7. Champain, Ph and oth. (1998): Code of Conduct/Conflict transformation work, International Alert, London
8. Čudina-Obradović, M. (1987): Školska uspješnost kao indikator nenamjernih procesa socijalizacije u nastavi. Pedagoški rad (Zagreb), Vol. 42, No 1, 84-92.
9. Deutsch, M. (1989): The resolution of conflict: Constructive and destructive processes, Yale University Press, New Haven, CT
10. Fulgozi, A. i Fulgozi, Lj. (1977): Semantičke sposobnosti divergentne i konvergentne produkcije i školske ocjene, Revija za psihologiju, br. 1-2, 21-31
11. Fulgozi, A. i Fulgozi, Lj. (1980): Faktorska struktura i konstruktivna valjanost školskih ocjena, Revija za psihologiju, br.1-2, str. 39-45
12. Furlan, I. (1964): Upoznavanje, ispitivanje i ocjenjivanje učenika, u: Pedagogija, PKZ, Zagreb, str. 42-43
13. Grgin, T. (1994): Školska dokimologija, II izdanje, Slap. Jastrebarsko
14. Janković, J. (1993): Sukob ili suradnja, Alinea, Zagreb
15. Jureša-Persoglio, Đ. (1987): Istraživanje o vrijednosnim orijentacijama (vrednotama) srednjoškolske mladeži – povratnika u gradu Zagrebu, Migracijske teme, 1, 43-65
16. Killen, M. and Sueyoshi, L. (1995): Conflict resolution in Japanese social interactions. Early Education and Development, 6, 313-330.
17. Kirin, M. (2002): Životna dob učenika i njihovi stavovi prema obrascima ponašanja u socijalnim sukobima (diplomski rad), ERF, Zagreb
18. Kriesberg, L. (1998): Constructive conflicts: from escalation to resolution, Rowman and Littlefield Publishers, Inc. Maryland
19. Krković, A. (1964): Mjerenje u psihologiji i pedagogiji, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd
20. Likert, R. (1932): A Tehnique for the Measurement of Attitudes, Archives of Psychology, 140, 1-55
21. Mandić, M. (1973): Provjeravanje i ocjenjivanje znanja učenika, Naša škola, br. 1-2, str. 54-67
22. Marcuse, H. (1972): Kraj utopije, Esej o oslobodjenju, Stvarnost, Zagreb
23. Mathur, S. R. and Rutherford, R. D. (1991): Peer-mediated interventions promoting social skills of children and youth with behavioral disorders, Education and Treatment of Children, 14(3), 227-242.
24. Mihovilović, M. A. (1978): Konflikti generacija, Centar društvenih djelatnosti SSOH, Zagreb
25. Mitchell, C. R. (1994): The Structure of International Conflict, MacMillan Press, London
26. Popadić D. i dr. (1996): Socijalni sukobi, Grupa Most i Centar za antiratnu akciju, Beograd
27. Popadić, D. (2000): Načini ponašanja u sukobima, u: Uvod u mirovne studije, Most, Beograd, str.15-47
28. Porter, J. N. and Taplin, R. (1987): Conflict and conflict resolution, Lanham, MD: University Press of America
29. Tasić, D. (1994): Djetetov pojam o sebi i javljanje poremećaja u ponašanju, Kriminologija i socijalna integracija, 2,2,97-108
30. Toličić, I. (1970): Vpliv halo-učinka na ocjenjivanje učenicev, v: Uspešnost učenicev v šoli, Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 152-178
31. Trimarchi, M. i Papeschi, L.L. (1996): Od tolerancije do prihvaćanja različitosti. Društvena istraživanja, 2, 321-329
32. Uzelac, M. i dr. (2000): Budimo prijatelji, Mali korak, Zagreb
33. Uzelac, Z. (2002): Uvjerenja maloljetnih delinkventata o socijalnim sukobima (diplomski rad), PF - Studij socijalnog rada, Zagreb
34. Weeks, D. (1994): Osam najvažnijih koraka u rješavanju sukoba (prijevod), Sunce, Društvo za psihološku pomoć, Osijek
35. Zarevski, P. (1986): Struktura školskih ocjena učenika VIII razreda osnovnih škola, Pedagoški rad, vol. 41, br. 5-6, str. 225-229
36. Zorman, L. (1970): Doba poučavanja in točnost školskih ocen, u: Uspešnost učenicev v šoli, Državna založba Slovenije, Ljubljana, str. 117-149

SCHOOL PERFORMANCE AND STUDENT ATTITUDES ABOUT BEHAVIOR PATTERNS IN SOCIAL CONFLICTS

Summary

The author presents the results of empirical research of the relation between general school performance of elementary and high school students and their attitudes toward five common behavior patterns in social conflicts. The author starts with the hypothesis that the more successful students express attitudes favorable toward compromise and co-operation pattern, while the less successful students express attitudes favorable toward the patterns of waiting, "patching" and winning.

The research was made on the sample of 803 respondents from 4 Croatian towns. The results showed that the less successful and unsuccessful students expressed attitudes favorable toward waiting, "patching" and winning, while compromise and co-operation are patterns that are almost equally typical for students with various level of school performance.

Author interprets these results starting with the attitude structure. The less successful students involved in social conflicts had the emotional attitude component as dominant. The author proposes education about desired behavior patterns in social conflicts for less successful students.

Key words: school performance, grades, behavior pattern, and social conflict