

Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju

Siniša Opić
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Sažetak

Razvoj socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju je osnovna zadaća škole, a ne manje važna popratna pojava procesa odgoja i obrazovanja. U radu je opisana uloga i važnost razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju kao model obogaćenog okruženja koji potiče razvoj moždanih veza. Naglašava se da socijalna kompetencija korelira s kognitivnim razvojem djeteta, a ne kao izdvojeno područje razvoja (socijalnog). Kako u nas ne postoji jedinstveni model razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju, u radu je prikazan mogući program „Biti prijatelj”. Model je razrađen kroz sastavnice kvalitetne nastave: učenje u timu, iskustveno učenje, javno izlaganje, prosocijalno ponašanje, samokontrola i kvalitetna komunikacija. Navedena je lista realiziranih tema koje učenici popunjavaju i jedanput mjesečno javno izlažu pred razredom te o realiziranim aktivnostima vode diskusiju. Ta lista daje učitelju, roditeljima i učenicima povratnu informaciju o realiziranim aktivnostima čiji je zadatak razvoj socijalne kompetencije učenika. Model „Biti prijatelj” je prikaz mogućeg programa razvoja socijalne kompetencije pa njegove odrednice i specifičnosti mogu poslužiti u izradi novih (službenih) programa.

Ključne riječi: socijalna kompetencija, kurikulum, interakcija, model „Biti prijatelj”, primarno obrazovanje.

Uvod

Pojam socijalna kompetencija je vrlo širok te ni u literaturi nije jednoznačno određen. Većina operativnih definicija socijalne kompetencije započinje središnjim konceptom učinkovitog funkcioniranja unutar socijalnog konteksta (Cavell, 1990) što pridonosi prevladavanju pojmovnih diskusija. S obzirom na populaciju djece, definiciju možemo usmjeriti prema sposobnosti za uspostavljanje i održavanje zadovoljavajućih odnosa, osobito s vršnjacima (Knight i Hughes, 1995). Prema *Enciklo-*

pediji o djetinjstvu i adolescenciji (Welsh i Bierman, 2001), socijalna kompetencija se odnosi na socijalne, emocionalne i kognitivne vještine i ponašanja koja djeca trebaju usvojiti kako bi se uspješno socijalno adaptirala. Unatoč ovoj jednostavnoj definiciji, pojam socijalne kompetencije je teško opisati jer te vještine i ponašanja, potrebne za zdrav socijalni razvoj, variraju ovisno o dobi djeteta i ovisno o zahtjevima određene situacije. Tako se, na primjer, predškolsko dijete ponaša na posve drugačiji način nego adolescent. Naprotiv, ista ponašanja (npr. agresivnost, lijenost) imaju različite implikacije socijalne

prilagodbe ovisno o dobi djeteta i podatka o društvenom kontekstu.

Lillvist i sur. (2009) definiraju socijalnu kompetenciju kao multidimenzionalno područje razvoja te smatraju da i mjere razvoja trebaju biti multidimenzionalne. Uspostavljanje socijalne interakcije s vršnjacima, nastavnicima, članovima obitelji, odnosno s društvenom zajednicom ostavlja trajne predispozicije za uspjeh u životu.

Eldar i Ayvazo (2009) naglašavaju da je socijalna kompetencija nužna za učinkovita postignuća u školi i životu. Uspjeh u životu svake osobe je individualna kategorija, ali je svima zajednička socijalna interakcija. Manjak te socijalne interakcije, popraćene emocionalnim iskustvima i doživljajima ne može nadomjestiti dominantan razvoj kognitivnog područja. Civilizacijsku razinu na kojoj se nalazimo postigli smo u socijalnom okruženju, a prema Hancocku i Wingertu: „Rana socijalna i emocionalna iskustva začeci su ljudske inteligencije” (1997, 36).

U današnjim se školama suviše pozornosti posvećuje stjecanju različitih znanja, na štetu razvijanja socijalne kompetencije učenika. Znanje se kontinuirano multiplicira te se pred učenika i školu stavlja ju sve veći zahtjevi koje treba zadovoljiti. U nedostatku vremena da se ostvare propisani materijalni zadaci nastave nerijetko se zapostavlja socijalni aspekt razvoja djeteta, odnosno razvoj njegove socijalne kompetencije. Predškolski odgoj i primarno obrazovanje razdoblje je intenzivnog razvoja djeteta, njegove socijalizacije, novih odnosa u heterogenoj zajednici, stvaranja stavova, obrazaca ponašanja, učenja... U tom razdoblju dijete djelomično izlazi iz zaštitničkog okruženja svojih roditelja i ulazi u svijet socijalnih odnosa i interakcije. Osim procesa učenja (kognitivni aspekt) i stjecanja različitih znanja, velik izazov postaju i sposobnosti i vještine potrebne za „opstanak” u heterogenoj zajednici. Te kompetencije djetetu već u toj ranoj fazi njegova razvoja omogućuju snalaženje u različitim socijalnim situacijama, i u vršnjačkoj skupini i s odraslima. Razvoj socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju treba promatrati kao prioritet današnje osnovne škole, a ne kao usputni rezultat stjecanja određenih znanja koja često nemaju nikakvu praktičnu uporabu u stvarnom životu.

Socijalna kompetencija kao interakcija

Neuroznanstvena istraživanja naglašavaju važnost obogaćenog okruženja koje mijenja strukturu moždanih stanica (Heally, 1990; Fuchs, Montemayor i Greenough, 1990; Harth, 1995), odnosno obogaćuju se mreže neurona. Interakcija između učenika i okruženja dio je iskustvenog učenja, a ono je važan dio obogaćenog okruženja. Pedagogija mora uvažavati rezultate suvremenih neuroznanstvenih istraživanja jer ona implicite naglašavaju biološku uvjetovanost čovjeka u procesu učenja i razvoja neurološke osnove. Izlišno je naglašavati još postojeće mitove o zakonitostima učenja poput, na primjer, učenja napamet, bez interakcije sa sadržajem učenja, kažnjavanje... Rogoff (1990) opisuje socijalnu interakciju kao jedan od najvažnijih čimbenika optimalnoga kognitivnog razvoja. Interakcija između učenika i okruženja pridonosi razvoju njegove socijalne kompetencije te ujedno i razvoju kognitivnih sastavnica. „Socijalna kompetencija je glavna sastavnica ljudske praktične inteligencije” (Krull i Kadajane, 2004, 72).

Hymel i sur. (1990, prema Katz i McClellan, 1999) ističu da niska razina interakcije (socijalna povučenosť) onemogućuje primjenu socijalnih umijeća, a to vodi povučenosťi: „Rana socijalna povučenosť može biti rizični čimbenik u ranom razvoju i ne smije se previdjeti.” (1999, 23). Izlišno je smatrati da je kognitivni aspekt u nastavi izdvojen od socijalnih kompetencija. Upravo suprotno! Razvoj *socijalne kompetencije je model obogaćenog okruženja koje potiče razvoj moždanih veza*. Socijalne kompetencije su sui generis za iskustveno učenje koje kroz suradnju s drugim osobama, a prepoznajući svoje emocije, potiče i moždani razvoj pojedinca. Zapravo se može ustvrditi da je proces učenja važniji od rezultata učenja. Na načelu silogizma možemo zaključiti sljedeće:

- interakcija između obogaćenog okruženja i procesa učenja potiče cjelokupni (moždani) razvoj učenika;
- socijalna kompetencija je interakcija između obogaćenog okruženja i procesa učenja;
- socijalna kompetencija potiče cjelokupni (moždani) razvoj učenika.

Pod uvjetom istinitosti sadržajno-opsegovnog odnosa pojmova premisama ovog silogizma, silogizam je valjan, a konkluzija je valjana i istinita (uz napomenu da je prva premisa univerzalno-afirmativna). Sukladno navedenom silogizmu, naglašava se važnost razvoja socijalne kompetencije učenika koju ne možemo promatrati kao popratnu aktivnost nastave, već kao njenu primarnu zadaću.

Kvalitetna interakcija djeteta s okruženjem razvojno djeluje na njegovu socijalnu kompetenciju te ujedno i na kognitivni razvoj. Kroz interakciju učenik uči i stječe vještine i znanja koja su mu prijeko potrebna za zdrav psihofizički razvoj te funkcioniranje u socijalnom okruženju. Na učenika u primarnom obrazovanju socijalna zajednica ostavlja neizmjeran trag. Interakcija između njega i sredine usmjerava ga na određena ponašanja. Već tada rano stečeni stavovi i obrasci ponašanja produbljuju se i petrificiraju te je njihova kasnija modifikacija (ako je potrebna) vrlo složen proces s često slabim rezultatima. Upravo rano primarno obrazovanje je razdoblje kad učeniku treba razvijati socijalnu kompetenciju jer će rano stečena iskustva, stavove i ponašanja dalje razvijati u međuljudskim odnosima. Te vještine i kompetencije omogućuju učeniku bolji uspjeh u učenju i funkcioniranju u zajednici. Iz tog razloga razvoj socijalne kompetencije učenika treba promatrati kao primarno područje odgoja i obrazovanja.

Program razvoja socijalne kompetencije učenika

Program poticanja i razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju u Republici Hrvatskoj nije zasebno izgrađen. Međutim, činjenica je da nedostatak zasebnog programa otvara prostor njegovu zanemarivanju. U stranoj literaturi dominira program „Dinosaur” koji je usmjeren jačanju socijalne i emocionalne kompetencije djece u dobi od 3. do 8. godine života. Program je zamišljen s ciljem da poveća dječju socijalnu i emocionalnu kompetenciju, smanji probleme u ponašanju te poveća akademsku kompetenciju. Program se sastoji od više od 64 nastavnih plana te sadrži verzije za predškolski odgoj, za prvi, drugi i treći razred. Učitelji koriste te nastavne planove radi uče-

nja i poučavanja posebnih vještina najmanje dva do tri puta tjedno po 15-20 minuta u velikoj grupi nakon čega slijede praktične aktivnosti u malim grupama. Od učitelja se zahtijeva da tijekom odmora, izborne nastave, obroka ili za vrijeme čekanja autobusa nađu prilike za razvijanje vještina naučenih tijekom nastavnih jedinica. Idealno je da se neka naučena vještina potom ispreplete s redovnim nastavnim kurikulumom i time osigura kontinuirano socijalno i akademsko učenje. Djeca završavaju ovaj program kod kuće, putem knjiga s aktivnostima, zajedno s roditeljima, a redovno se šalju i obavijesti o konceptima koji se uče. Roditelje se potiče da sudjeluju u nastavi pomažući u aktivnostima s malim grupama. Sadržaj ovog kurikuluma temelji se na teoriji i istraživanjima koja upućuju na tipove socijalnih, emocionalnih i kognitivnih deficita primijećenih u djece s teškoćama u ponašanju. Usredotočuje se na sedam cjelina: učenje školskih pravila i kako biti uspješan u školi; emocionalna pismenost, empatija; zauzimanje perspektive; rješavanje interpersonalnih problema; obuzdavanje bijesa; prijateljske i komunikacijske vještine. Učitelji se četiri dana upoznaju sa sadržajem programa i metodama njegova provođenja, pri čemu koriste iscrpne priručnike s nastavnim planovima koji daju nacrt sadržaja i cilja svake lekcije, videovrpce koje treba prikazati i opise rada u malim grupama. Postoji više od 300 različitih aktivnosti koje pojačavaju sadržaj lekcija (prema Webster-Stratton i Reid, 2003, 2004).

Kako se navedeni program pokazao uspješnim u poticanju socijalne kompetencije djece (utjecao je na bolji školski uspjeh i smanjio rizična ponašanja – agresivnost), nedvojbeno je potrebno konstruirati slične programe i realizirati ih u predškolskim ustanovama i školama. Potaknut takvim razmišljanjem krenuo sam u razvoj mogućega zasebnog programa razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. Model „Biti prijatelj” je prijedlog mogućeg programa kojim učitelji u primarnom obrazovanju mogu poticati razvoj socijalne kompetencije učenika. Naravno, dug je put razrade modela, njegove empirijske evaluacije te implementacije. Međutim, kao mogući program ovaj model može poslužiti u razradi sličnih programa razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju.

Model „Biti prijatelj”

Cilj modela „Biti prijatelj” je razvoj socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. Realizatori modela su učitelji razredne nastave, u suradnji s roditeljima djece, stručnim suradnicima škole te lokalnom zajednicom (udruge, sportski klubovi, Crveni križ i sl.) Naglasak je na učiteljima, jer su oni često samo potpora raznim aktivnostima, a ne i njihovi nositelji. To je posebice karakteristično kad je riječ o prevenciji poremećaja u ponašanju učenika, jer je naglasak na pedagozima kao nositeljima preventivnih programa. Bez primarne uloge učitelja i njihovih kompetencija potrebnim za provedbu pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju nema učinkovite i dugotrajne prevencije takvih poremećaja.

Daljnja razrada modela „Biti prijatelj” primarno zahtijeva osposobljavanje učitelja za provedbu modela. Ako učitelj nema razvijenu socijalnu kompetenciju tada ne može provoditi model za razvoj socijalne kompetencije učenika. Uspjeh nastavnika (škole) u pomaganju učenicima u razvoju socijalne kompetencije ovisi o njihovoj sposobnosti da razviju široku školsku kulturu socijalne kompetencije (Gresham, 1998). To zahtijeva ne samo involviranost učitelja u poticanje razvoja socijalne kompetencije učenika nego i svojih kolega, školskog osoblja, roditelja. Osposobljavanje učitelja za poticanje socijalne kompetencije učenika treba organizirati kroz njihovo permanentno usavršavanje; kroz seminare, radionice, igraonice.

Model „Biti prijatelj” je zamišljen tako da se razvoj socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju provodi kroz sljedeće:

1. Učenje u timu
2. Iskustveno učenje
3. Javno izlaganje
4. Prosocijalno ponašanje
5. Samokontrolu
6. Kvalitetnu komunikaciju: učitelj-učenik

Model je zamišljen tako da se provodi svakodnevno i to kroz kurikularni pristup. Kurikulum je ujedno sui generis za poticanje socijalne kompetencije jer kroz proces učenja, osigurava preduvjete za razvoj socijalne kompetencije.

Učenje u timu je oblik učenja usmjeren na zajedništvo, unutarnju povezanost članova i suradnju

nužnu za uspješan grupni rad. Takav je oblik rada didaktički poželjan u nastavi jer, osim što poboljšava proces učenja, primarno djeluje i na razvoj socijalne kompetencije. Prema svemu što danas znamo i možemo procijeniti, budućnost pripada timovima (Klippert, 2001). Učenje u timu danas korespondira s individualnim oblikom rada jer naglašava individualne sposobnosti učenika koje ugrađuje u timove. Kroz timove učenici razvijaju interpersonalnu komunikaciju, uvažavaju individualne razlike, postižu bolje rezultate u učenju, razvijaju prosocijalno ponašanje, odnosno razvijaju pozitivne karakteristike ličnosti. To je ujedno ključno za razvoj socijalne kompetencije mlade osobe jer je za dalji uspjeh u životu, bilo akademski, stručni, obiteljski, ključno surađivati. Ta suradnja i ponašanja koja su karakteristična za dječju dob prenose se i u dalji život. Učenje u timu podrazumijeva i projektno učenje. Katz i Chard (1989) opisuju projektni rad koji osigurava vršnjačku interakciju koja ubrzava socijalnu umješnost – kompetenciju.

Štoviše, neki učenici nisu sposobni kvalitetno učiti od odraslih ma koliko dobri učitelji oni bili. Možda im učitelji razviju nelagodu, sramežljivost ili strah, a kad uče sa svojim vršnjacima osjećaju se slobodnima za nove izazove i učenje (Lefever, 2004).

Razdoblje primarnog obrazovanja (uključujući predškolski odgoj) je idealno vrijeme za poticanje i razvoj timske suradnje i učenja a tako stečeni i naučeni obrasci djelovanja u zajednici omogućuju razvoj vještina i sposobnosti prijeko potrebnih za uspjeh u današnjem društvu, odnosno budućnosti. S obzirom na to da je učenje u timu slabo zastupljeno u školama (nedostatak vremena, problem formiranja timova/grupa, početno nesnalaženje učenika...), učenje u timu kao način razvoja socijalne kompetencije moguće je realizirati kroz sljedeće:

1. svakodnevno tijekom nastavnog dana imati najmanje u jednoj nastavnoj jedinici učenje u timu kako didaktički oblik rada;
2. svakodnevno s predsjednicima timova dogovarati plan aktivnosti (prije ili poslije nastave ili tijekom nastave).

Iskustveno učenje podrazumijeva maksimalnu angažiranosti prema predmetu učenja. Osnovna je prednost u takvu učenju uključivanje i pobuđivanje emocija koje djeluju na proces učenja. Učenje

treba aktivirati cijeli mozak; kroz učenje činjenica i podataka, učenje vještina, izvođenja i primjene naučenoga, učenje kroz otkrivanje veza, razumijevanje i uvid, te učenje pomoću osjećaja, emocija, iskustva i djelovanja (Ellyard, 2000). Iskustveno učenje potiče uporabu svih pet osjetila, a razvija socijalnu kompetenciju koja je nužna za stjecanje određenog iskustva. Takvo učenje se nužno postiže kroz interakciju s okruženjem. U toj interakciji pojedinac je nužno usmjeren na suradnju s okruženjem iz kojega usvaja obrasce ponašanja i razvija svoje individualne specifičnosti, a ujedno postiže bolje rezultate u učenju. Knjiga je medij kojim se, bez interakcije s okruženjem, neće postići dobri rezultati u učenju. Iskustveno učenje je sprega između informacija iz knjige i stvarnog života. Znanja se stječu u stvarnim životnim okolnostima i postaju trajno vlasništvo pojedinca. Takva znanja su operacionalizirana: omogućuju učeniku da uživo doživi spoznaju, čime se postiže cilj – socijalna kompetencija.

Javno izlaganje učenika je način razvoja socijalne kompetencije jer omogućuje njegovu interakciju s auditorijem. Kad učenik javno nastupa pred razredom (ili drugim auditorijem) razvija socijalnu kompetenciju jer se događa višesmjerna komunikacija s okruženjem. Višesmjernu komunikaciju je moguće poticati kroz sljedeće aktivnosti:

- izlaganje rezultata određenog projekta;
- izlaganje (diskusija) o određenim aktivnostima koji se događaju ili će se događati unutar škole /razreda;
- izlaganje o određenim zbivanjima u vlastitom okruženju (izvan škole);
- diskusija o određenim nastavnim područjima – Johnson (1991) opisuje poticanje diskusije u školi kao ključ trajnog razvoja intelektualnih i socijalnih umijeća u osnovnoj školi i tijekom adolescencije.

Cilj javnog izlaganja učenika je njegovo aktivno uključivanje u rad u heterogenom okruženju te ujedno i razvoj komunikacijskih vještina. Zapravo, socijalna kompetencija podrazumijeva komunikacijske vještine jer su upravo one modus operandi za socijalnu interakciju. Javno izlaganje također je preventivni model spram nastanka i daljeg razvoja internaliziranih oblika poremećaja u ponašanju, poput povučenosti, plašljivosti, depresivnosti i sl. Upravo

su pasivni oblici poremećaja u ponašanju dugoročno opasniji za pojedinca (ali i društvo) jer supresijom emocija i socijalnom nekompetentnošću stvaraju trajne psihičke posljedice.

Brendgen i sur. (2004) naglašavaju da nedovoljna socijalna kompetencija, osim što potiče agresivno ponašanje, isto tako utječe i na depresivnost učenika.

Kroz ovaj model razvoja socijalne kompetencije učenika se potiče da svakodnevno javno izlaže, nastupa jer na taj način jača sposobnost komunikacije i suradnju sa zajednicom. Javno nastupanje je dnevni model razvoja socijalne kompetencije jer nalaže da svakodnevno svaki učenik treba javno govoriti, izlagati, nastupati. Jedan od čestih pedagoških propusta u radu učitelja je da uglavnom surađuju s određenim brojem učenika, a ostali se učenici zaneamaruju. Time se kod njih produbljuje jaz od javnog nastupa i suradnje što umanjuje mogućnost razvoja socijalne kompetencije.

Prosocijalno ponašanje je ponašanje usmjereno prema dobrobiti drugih osoba. Djeca se kroz interakciju s drugim osobama usmjeruju na pomaganje. U primarnom obrazovanju iznimno je važno razvijati takva ponašanja. Green i sur. (2008) pokazuju da prosocijalno i protusocijalno ponašanje treba promatrati u interakciji kako bismo u potpunosti razumjeli prirodu socijalne kompetencije. To možemo promatrati sa stajališta da je razvoj prosocijalnog ponašanja povezan i sa smanjenjem protusocijalnog ponašanja. To potvrđuje i istraživanje O'Reillyja i sur. (2005) prema kojemu je manjak socijalne kompetencije značajan dio problema agresivne djece. U tom smjeru autori navode važnost video-feedbacka u školskim dvorištima kao poticaj prosocijalnom ponašanju agresivnih učenika. Očigledno je da prosocijalno ponašanje potiče socijalnu kompetenciju učenika te je ujedno i supstitut agresivnom ponašanju. Ma Hing i sur. (2007) kao rezultate studije o poticanju prosocijalnog ponašanja kineskih adolescenata sugeriraju da vršnjačke pozitivne interakcije, dobro obiteljsko okruženje i društveno pozitivna usmjerena osobnost povećavaju prosocijalnu usmjerenost adolescenata.

Načini kako se prosocijalno ponašanje može razvijati kao model razvoja socijalne kompetencije učenika su sljedeći (slika 1):

Vrste aktivnosti	Načini realizacije
Pomaganje između učenika istog razreda	Razvoj prosocijalnog ponašanja međusobnim pomaganjem u učenju, pisanju zadaća, radu na projektima i sl. Određuju se timovi za pružanje pomoći u koje trebaju biti uključeni svi učenici, jer svaki od njih ima neka znanja i sposobnosti izraženija od onih ostalih učenika.
Pomaganje u radu i organizaciji škole	Timovi učenika sudjeluju u pružanju pomoći učenicima paralelnih razreda, u humanitarnim i eko-akcijama na razini škole, uređenju okoliša škole i sl. Svi učenici moraju biti uključeni u navedene aktivnosti, a članovi timova iznose realizirane prosocijalne aktivnosti te planove idućeg djelovanja.
Pomaganje na razini obitelji i lokalne zajednice	Učenici se potiču u razne aktivnosti pomaganja u vlastitoj obitelji (npr. pomaganje u učenju starijeg brata i sestre, pospremanje kuće, aktivnosti u radu s ocem i majkom...) te se uključuju u aktivnosti za dobrobit zajednice (eko-akcije, razne udruge, očuvanje okoliša i sl.).

SLIKA 1. RAZVOJ PROSOCIJALNOG PONAŠANJA

Kroz poticanje prosocijalnog ponašanja potiče se interakcija sa zajednicom; na razni razreda, škole, obitelji i lokalne zajednice. Razvija se socijalna kompetencija učenika kao posljedica, ali i cilj navedenih aktivnosti.

Samokontrola obuhvaća sposobnost kontroliiranja vlastitih emocija. Cilj je razvijati sposobnosti učenika da u provocirajućim okolnostima zadrži samokontrolu i nenasilno ponašanje. Sposobnost samokontrole omogućuje učenicima da sami odaberu prikladno ponašanje koje će imati odgovarajuće posljedice. To je posebice indikativno s obzirom na provocirajuće situacije koje za posljedicu mogu imati rizična ponašanja (pogotovo agresivnost). Preduvjet za razvoj socijalne kompetencije učenika je socijalno kompetentan učitelj koji je svojim ponašanjem uzor učenicima. U tom smjeru Barkley (1995) i Pleger (1996) navode važnu ulogu učitelja u prezentaciji nenasilnog ponašanja jer za usvajanje i preuzimanje neagresivne prakse komuniciranja važnu ulogu imaju primjeri ponašanja odgajatelja u obitelji i školi. *Učitelj koji kontrolira svoje ponašanje može poticati samokontrolu učenika.* Načini poticanja samokontrole učenika u primarnom obrazovanju mogu se podijeliti u nekoliko skupina.

- *Skupina „ja“*. Učenik opisuje situaciju kad je bio u sukobu sa svojim kolegom i kako ju je riješio. Treba opisati svoja ponašanja i posljedice. Posebice je važno da tijekom izlaganja bude u blizini (za klupom) svojih kolega koji su bili akteri opisanog događaja.
- *Skupina „ti“*. Učenik koji je također bio sudionik dotičnog događaja izlaže svoju stranu priče. Opisuje svoja ponašanja i osjećaje te njihove posljedice. Cilj je da cijeli razred čuje obje strane (ili njih više) te posebice da sudionici tog događaja dobiju uvid u osjećaje druge strane (učenika).
- *Skupina „mi“*. Razred, nakon što je čuo obje strane priče, zajedno s učiteljem predlaže kako bi trebalo nenasilno riješiti prikazani sukob. Obje strane trebaju čuti mišljenja kako su se u određenom trenutku trebali nenasilno ponašati, odnosno riješiti problem. Naglasak je na tome da u navedenoj diskusiji nema pobjednika, već da treba uspostaviti okolnosti koje vode samokontroli pa do sukoba ne bi ni došlo.
- *Skupina „Budimo prijatelji“*. Pošto su pronađena rješenja za obje strane ponovno se upriličuje fingirani sukob među učenicima

glavnim akterima. Donose se zaključci i na konkretnom primjeru svi učenici sagledavaju kako se samokontrolom i suradnjom može izbjeći sukob. Nakon toga se učenici rukuju.

Osim navedenih aktivnosti, gdje učenici pronalaze rješenja za vlastite rizične situacije, učitelj treba poticati i uočavanje sukoba izvan razreda i škole i zajedno s učenicima pronalaziti nenasilna rješenja na načelu samokontrole.

Komunikacija učitelj – učenik obuhvaća komunikaciju koja se temelji na međusobnom uvažavanju, razumijevanju i nadopunjavanju. Takva kvalitetna komunikacija isprepletena je stalnim propitivanjem i pronalaženjem boljih oblika suradnje i potpore. Adalsteinsdotter (2004) ističe da je interakcija (komunikacija) između učitelja i učenika u razredu osnovni preduvjet za razvoj obrazovnih postignuća i socijalnog razvoja (kompetencije) učenika.

Nastavnik je koordinator, inicijator, redatelj takve kvalitetne komunikacije koja je način stjecanja međusobnog povjerenja. Upravo socijalna kompetencija podrazumijeva interpersonalnu komunikaciju jer je komunikacija interakcija s okruženjem. Kvalitetna komunikacija između učenika i učitelja je jamstvo socijalne sposobnosti (kompetencije) koja se temelji na nenasilnoj komunikaciji i društvenoj angažiranosti. Brajša (1995) ističe da kvalitetna komunikacija osigurava uspješno i kreativno preživljavanje. Autor postavlja pitanja učitelju – kako razgovara s kolegama i učenicima (sluša li ih, razmišlja li o tome i razgovara li o tome s njima)?

Poticanje kvalitetne komunikacije učitelja i učenika, kao način razvoja socijalne kompetencije, može se realizirati kroz sljedeće aktivnosti:

- Komunikacija kao povratna informacija

Kroz nastavni proces učitelj potiče povratnu informaciju od učenika o nastavnim sadržajima koji se obrađuju. Cilj je poticati učenike na dogovor i kritički osvrt, te diskutirati o nastavnim sadržajima. Komunikacijsku kompetenciju učenika trebamo promatrati kao neodvojivu od kompetencija za učenje. Lewis, Schaps i Watson (1995) opisuju poticajnu školsku sredinu, okruženje, kao mjesto u kojemu učitelji i učenici skrbe jedni o drugima, aktivno sudjeluju u različitim aktivnostima, zajednički donose odluke, odlučuju, grade osjećaj međusobnog pripadanja, poistovjećuju se jedni s drugima i dijele iste zadane ciljeve i vrijednosti.

Da bi se takva komunikacija između učenika i učitelja razvila, potrebno je stvoriti određenu razinu afilijacije među njima. To podrazumijeva percepciju učenika da je učitelj osoba od povjerenja, koja će uvažavati njegove prijedloge i mišljenja te donositi zaključke u vidu kompromisa za cijeli razred. Naglasak je na dvosmjernoj (višesmjernoj) komunikaciji koja je osnova demokratičnosti. Kroz povratne informacije učitelj doznaje o odgojno-obrazovnim „pukotinama” koje treba popuniti. Načini koji ujedinjuju takvu komunikaciju su, npr.: objasni, izrazi svoje mišljenje, predloži, iskaži, predstavi, organiziraj... Zapravo takva komunikacija je osnova kvalitetne škole jer se naglašava uloga učenika kao subjekta odgojno-obrazovnog procesa. Kroz povratnu informaciju učitelj također dobiva uvid u afektivno područje razvoja učenika jer u suprotnom prijati supresija (potiskivanje) emocija što u konačnici negativno utječe na stabilan psihofizički razvoj.

- Komunikacija kao *modus operandi* za nenasilje

Kvalitetna komunikacija učitelj-učenik je preventivni čimbenik nasilničkog ponašanja. Kao obrazac kako se treba nenasilno ponašati, odnosno komunicirati učitelj treba poticati takav način komunikacije s učenicima. To podrazumijeva iznimno dobar lokus kontrole učitelja bez obzira na razinu provocirajuće situacije. Kvalitetna nenasilna komunikacija učitelj-učenik preduvjet je za nenasilnu komunikaciju učenik-učenik.

Poticanje kvalitetne komunikacije učitelj-učenik kao oblika razvoja socijalne kompetencije možemo promatrati kroz proces facilitacije. Facilitacija u komunikaciji podrazumijeva ulogu učitelja kao inicijatora nenasilne komunikacije i rješavanja problema. Učitelj preuzima ulogu „prvoga među jednakima” te potiče komunikaciju sa svim učenicima te ju usmjeruje na donošenje određenih zaključaka. Kroz facilitaciju se potiče pozitivno i ohrabrujuće okruženje koje u svim učenicima potiče potrebu za komunikacijom s ostatkom razreda, a bez bojazni da će biti neravnopravni i ismijani. Proces facilitacije postavlja učitelja u ulogu medijatora i inicijatora komunikacije cijelog razreda, a takav oblik nenasilne komunikacije od učitelja zahtijeva specifične sposobnosti jer obuhvaća sljedeće pretpostavke: ne omalovažavati, ne etiketirati, aktivno slušati, ne postavljati dvosmislena pitanja, parafrazirati, „ja” poruke umjesto „ti” poruke, nema gubitnika u aktivnoj komunikaciji, razumijevanje osjećaja sugovornika, govor tijela pri komunikaciji, ne kritizirati i sl.

Teme i njihova realizacija

Model „Biti prijatelj” kao mogući program razvoja socijalne kompetencija učenika u primarnom obrazovanju uključuje povratnu informaciju o realizaciji. To je moguće postići pomoću liste realiziranih tema (slika 2).

učenika. Posebice treba napomenuti učenicima da nije riječ o natjecanju kako ne bi došlo do izmišljanja događaja i njihovih opisa. Popunjene liste (jedna mjesečno) učitelj pohranjuje u portfolio učeničkih radova te ih po svršetku razreda vraća svakom učeniku i roditelju. Roditelji su upoznati s važno-

Teme	Opis realizirane aktivnosti	Zapažanja
Rizična ponašanja koja sam vidio: posljedice, okolnosti, moguća rješenja	Učenik opisuje rizična ponašanja kojih je bio promatrač. Prezentira njihove posljedice te kakav su dojam ostavile na njega. Također predlaže rješenja.	
Moj novi prijatelj	Učenik navodi popis koga želi upoznati u školi i/ili izvan škole. Ističe plan aktivnosti kako će tu suradnju ostvariti te u kojoj je mjeri ta suradnja već ostvarena.	
Kome ću pomoći? Zašto, kako, s kim, s čim, koliko dugo?	Navode se osobe kojima učenik može i želi pomoći te načini kako će to učiniti. Ističe se zašto je ta pomoć potrebna. Opisuju se aktivnosti učenika kako je pomagao.	
Kako sam pridonio svom razredu/školi?	Opisuju se aktivnosti koje je učenik realizirao, a dobrobit su za razred-školu.	
Tko me je povrijedio/uvrijedio i kako sam reagirao?	Učenik opisuje svoja negativna iskustva, provocirajuće okolnosti te svoje osjećaje. Ističe kako je nenasilno riješio određeni problem.	
Moji odnosi u obitelji	Učenik opisuje kako svojim ponašanjem pridonosi članovima svoje obitelji. Posebno ističe kako se odnosi prema zadacima koje pred njega postavljaju otac i majka.	

SLIKA 2. LISTA REALIZIRANIH TEMA

Jedanput mjesečno (najbolje na početku mjeseca) navedenu listu dobiva svaki učenik te ju u dogovorenom roku treba popuniti opisom realiziranih aktivnosti.

Učitelj upoznaje učenike s načinom popunjavanja liste te dogovara termin do kada se moraju donijeti. Sat razrednog odjela trebao bi jedanput mjesečno biti organiziran za javno izlaganje učenika o realiziranim aktivnostima gdje svaki učenik iznosi svoje realizirane aktivnosti i stajališta te ih uspoređuje s mogućim rješenjima i prijedlozima drugih

šću poticanja socijalne kompetencije učenika te ih se potiče na suradnju. Učenici prvoga razreda ne popunjavaju tablicu (jer ne znaju pisati), već to čini njihov učitelj.

Kako navedena lista ima šest tema, s učenicima se dogovara najmanji broj realiziranih aktivnosti (npr. 3-4) koje je potrebno provesti u dogovorenom, najčešće mjesečnom, razdoblju. Iznimno je važno da učitelj sva pravila dogovara zajedno s učenicima bez jednostranih rješenja i odluka. Učitelj također popunjava listu realiziranih aktivnosti samostalno za

sebe i zajedno s učenicima je javno izlaže i raspravlja o pojedinostima.

Navedena lista daje učitelju, roditeljima i učenicima povratnu informaciju o realiziranim aktivnostima čiji je zadatak razvoj socijalne kompetencije učenika. To je trajni proces koji se provodi tijekom cijele školske godine. Javno izlaganje i diskusija učenika o realiziranim aktivnostima otvara mogućnosti pronalazjenja zajedničkih rješenja te se ukazuje na važnost i ulogu različitih aktivnosti kojima je cilj razvoj socijalne kompetencije učenika.

Zaključak

Razvoju socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju treba posvetiti važniju ulogu u procesu odgoja i obrazovanja. Od predškolskog odgoja i primarnog obrazovanja dijete treba razvijati potrebne socijalne vještine i kompetencije koje će mu kasnije omogućiti bolje snalaženje i uspjeh u životu. Uspjeh u životu svakog pojedinca ne mora se nužno poistovjetiti samo s obrazovnim postignućima jer sposobnosti za funkcioniranje u suvremenom društvu nadilaze samo potrebna obrazovna znanja. Ne smije nam biti cilj stvarati „intelektualne foke” koje nisu sposobne „preživjeti” u socijalnom kontekstu. To podrazumijeva sposobnosti funkcioniranja u društvu. Društvo ulaže u odgoj i obrazovanje svakog djeteta jer će upravo ta djeca kad odrastu biti njegovi nositelji i graditelji. Da bi ta djeca kad odrastu mogla ispuniti očekivanja društva čiji će biti nositelji trebamo ih već od predškolskog odgoja i pri-

marnog obrazovanja usmjeravati prema potrebnim kompetencijama za ispunjenje takve zadaće. Razvoj socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju mora biti primarna zadaća škole, a ne popratna pojava procesa obrazovanja. Da bi tako i bilo, potrebno je razvijati specifične programe (modele) razvoja socijalne kompetencije učenika. Potaknut takvim razmišljanjem u radu je prezentiran model „Biti prijatelj” koji je svojevrsni odgovor na poznati model „Dinosaur” (Webster-Stratton i Reid, 2003; 2004). Model „Biti prijatelj” je prijedlog mogućega zasebnog programa razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju i to kroz kurikularni pristup. Učitelji kao primarni realizatori navedenog programa svakodnevno tijekom nastave trebaju razvijati socijalne kompetencije učenika i to kroz sljedeće aktivnosti: učenje u timu, iskustveno učenje, javno izlaganje, prosocijalno ponašanje, samokontrola i komunikacija, koje su sastavni dio procesa kvalitetne nastave. Razvoj socijalne kompetencije učenika treba promatrati kao model obogaćenog okruženja koje potiče razvoj moždanih veza. To izravno naglašava da socijalna kompetencija korelira s kognitivnim razvojem djeteta, a ne kao izdvojeno područje razvoja (socijalnog). Ta činjenica preuzeta iz rezultata neuroistraživanja stavlja razvoj socijalne kompetencije kao primarnu zadaću škole jer razvoj socijalne kompetencije, osim što pruža učeniku sposobnost za funkcioniranje u društvu, djeluje i na njegov kognitivni razvoj. Izlišno je razdvajati socijalnu kompetenciju od obrazovnih zadataka škole jer su oni u interakciji i sinergiji.

Literatura

- Adalsteinsdotter, K. (2004), Teachers' Behaviour and Practices in the Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48, 1, 95–113.
- Barkley, R. A. (1995), Taking charge of ADHD: the complete, authoritative guide for parents. New York: The Guilford Press.
- Brajsa, P. (1995), Sedam tajni uspješne škole. Zagreb: Školske novine.
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L., Poulin, F., Warner, B. (2004), Is There a Dark Side of Positive

- Illusions? Overestimation of Social Competence and Subsequent Adjustment in Aggressive and Nonaggressive Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 3, 305.
- Cavell, T. (1990), Social Adjustment, Social Performance, and Social Skills: A Tri-Component Model of Social Competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 111–122.
- Eldar, E., Ayvazo, S. (2009), Educating through the Physical-Rationale. *Education and Treatment of Children*, 32, 3, 471–486.

- Ellyard, P. (2000), 'Preparing for thrival in a planetist future: redesigning and restructuring the education system'. Leadership Conference for Principals and Early Years Coordinators, Melbourne.
- Fuchs, J. L., Montemayor, M., Greenough, W.T. (1990), Effect of Environmental Complexity on the Size of Superior Colliculus. *Behavioral and Neural Biology*, 52, 2, 198–203.
- Green, V. A., Cillessen, A. H. N., Rechis, R., Patterson, M. M., Hughes, J. M. (2008), Social Problem Solving and Strategy Use in Young Children. *Journal of Genetic Psychology*, 169, 1, 92–112.
- Gresham, F. M. (1998), Social skills training: Should we raze, remodel, or rebuild? *Behavioral Disorders*, 24, 19–25.
- Hancock, L., Wingert, P. (1997), 'The new preschool' (Special Issue). *Newsweek*, 129, 6–9.
- Harth, E. (1995), *The Creative Loop*. Readings, Mass.: Addison-Wesley.
- Heally, J. (1990), *Endangered Minds: Why Our Children Can't Think*. New York: Simon and Schuster.
- Hymel, S., Rubin, K. H., Rowden, L., LeMare, L. (1990), Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61, 2004–2021.
- Johnson, C. (1991), *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.
- Katz, L. G., Chard, S. C. (1989), *Engaging children's minds: The project approach*. Nordwood, NJ: Ablex.
- Katz, L. G., McClellan, D. E. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
- Klippert, H., (2001), *Kako uspješno učiti u timu*. Zagreb: Educa.
- Knight, B., Hughes, D. (1995), Developing social competence in the preschool years. *The Australian Journal of Early Childhood* 20, 13–19.
- Krull, E., Kadajane, T. (2004), The Development of Social Relationship Between Students. U: Krzywosz-Rinkyewicz, B., Ross, A. (ur.), *Social Learning Inclusiveness and Exclusiveness*. London: Trentham Books Limited, str. 55–73.
- Lillvist, A., Sandberg, A., Bjorck-Akesson, E., Granlund, M. (2009), The Construct of Social Competence-How Preschool Teachers Define Social Competence in Young Children. *International Journal of Early Childhood*, 41, 1, 51–68.
- Lefever, M. D. (2004), *Learning Styles: Reaching Everyone God Gave You To Teach*. Colorado Springs: David Cook Publishing.
- Lewis, C. R., Schaps, E., Watson, M. (1995), Beyond the pendulum: Creating challenging and caring scholl. *Phi Delta Kappan*, 76 (7), 547–555.
- Ma, Hing K., Cheung, Ping C.; Shek, D. T. L. (2007), The Relation of Prosocial Orientation to Peer Interactions, Family Social Environment and Personality of Chinese Adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 1, 12–18.
- O'Reilly, M. F., O'Halloran, M., Sigafoos, J., Lancioni, G. E., Green, V., Edrisinha, C., Cannella, H., Olive, M. (2005), Evaluation of Video Feedback and Self-Management to Decrease Schoolyard Aggression and Increase Pro-Social Behaviour in Two Students with Behavioural Disorders. *Educational Psychology*, 25, 2-3, 199–206.
- Pleger, J. (1996), *Dijete koje je spremno upotrijebiti silu ili sila kao aktualno sredstvo predstavljanja?* U: Winkel, R. (ur.), *Djeca koju je teško odgajati*. Zagreb: Educa, str. 42–55.
- Rogoff, B. M. (1990), *Apprenticeship in Thinking : Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. (2003), Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11, 3, 130–143.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. (2004), Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children-The Foundation for Early School Readiness and Success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem Solving Curriculum. *Infant and Young Children*, 17, 2, 93–116.
- Welsh, J. A., Bierman, K. L. (2001), *Encyclopedia of Childhood and Adolescence*. The Pennsylvania State University.