



УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
UNIVERSITY OF BANJA LUKA

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
FACULTY OF PHILOSOPHY



**POVEZANOST EMPATIJE I ALTRUIZMA UČENIKA SA
STILOVIMA I NAČINIMA RADA NASTAVNIKA**

MASTER RAD

MENTOR:

PROF. DR TANJA STANKOVIĆ-JANKOVIĆ

STUDENT:

ĐORĐE BOSNIĆ

BANJA LUKA, JUN 2023.



УНИВЕРЗИТЕТ У БАЊОЈ ЛУЦИ
UNIVERSITY OF BANJA LUKA

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
FACULTY OF PHILOSOPHY



**THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENT EMPATHY AND
ALTRUISM WITH THE TEACHING STYLES AND METHODS
OF TEACHERS
MASTER WORK**

MENTOR:

TANJA STANKOVIĆ-JANKOVIĆ, PHD

STUDENT:

ĐORĐE BOSNIĆ

BANJA LUKA, JUNE 2023.

Mojoj Hani...

Mentor: Prof. dr Tanja Stanković-Janković, redovni profesor Univerziteta u Banjoj Luci, Filozofski fakultet

Naslov master rada: Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika

Rezime:

21. vijek je pred čovječanstvo, a pogotovo pred mlade ljude stavio niz „izazova“ sa kojima se moraju suočiti i valjano na njih odgovoriti, kako bi ispunili sve obaveze koje se pred njih nameću, ali kako bi istovremeno zadržali ljudskost i društveno poželjne oblike ponašanja, koji su u osnovu čovjekove prirode. Ovim radom ukazano je na značaj empatije i altruizma učenika i njihove povezanosti sa stilovima i načinima rada nastavnika.

Djeca poslije porodice, najviše vremena provedu u školi. Stoga je neophodno prepoznati značaj uticaja škole na djetetov dalji rast i razvoj, u ovom slučaju uticaj na razvoj prosocijalnih oblika ponašanja, empatije i altruizma. Dalje, istraženo je u kojoj mjeri su kod djece razvijeni empatija i altruizam, te na koji način doživljavaju svoje nastavnike, da li su oni demokratski, autokratski ili lese fer (laissez faire) orijentisani prema svojim učenicima. Na kraju, cilj je bio utvrditi da li među ovim komponentama postoji izvjesna međuzavisnost, tj. da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Na kraju su prikazani rezultati istraživanja sprovedenog u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru na uzorku od 110 ispitanika, kojim su obuhvaćene sve četiri generacije.

Dalje, kroz fokus grupe sa učenicima i nastavnicima, nastojala se dobiti detaljnija slika o problemu istraživanja. Smatra se da su empatija i altruizam, pored ostalih poželjnih socijalnih ponašanja jedan od bitnih uslova za život u 21. vijeku, koje utiču na poštivanje različitosti, razvijanje demokratski oblikovane ličnosti, razvoju interkulturalnosti, a koje su neophodne kompetencije za današnje vrijeme u kojem se prepliću mnoge kulture i nacije što vodi većem stepenu tolerancije i smanjenju nasilja. Ove kompetencije se mogu i moraju učiti u školama pa otuda i potreba da se ovoj tematici posveti više pažnje.

Ključne riječi: Prosocijalno ponašanje, empatija, altruizam, stilovi i načini rada nastavnika.

Ključne riječi: Prosocijalno ponašanje, empatija, altruizam, stilovi i načini rada nastavnika.

Naučna oblast: 4

Naučno polje: 4.5.2

Klasifikaciona oznaka (CERIF ŠIFRARNIK): S 270

Tip odbrane licence: Autorsko – nekomercijalno – bez prerade (CC BY–NC-ND)

Mentor: Tanja Stanković-Janković, PhD, full professor at the University of Banja Luka, Faculty of Philosophy.

Master work title: The relationship between student empathy and altruism with the teaching styles and methods of teachers.

Abstract:

The 21st century has presented humanity, especially young people, with a number of „challenges“ that they must face and respond to, in order to fulfill all the obligations that are imposed on them, but at the same time, to maintain their humanity and socially desirable forms of behavior that are fundamental to human nature. This thesis highlights the importance of student empathy and altruism and their relationship with the teaching styles and methods of teachers.

Children spend most of their time in school after their families, so it is necessary to recognize the importance of the school's influence on a child's further growth and development, in this case, the influence on the development of prosocial behaviour, empathy and altruism. Additionally, the extent to which empathy and altruism are developed in children, as well as how they perceive their teachers – whether they are democratic, autocratic or laissez-faire oriented towards their students, has been investigated. The goal was to determine if there is certain interdependence among these components, i.e., if there is connection between student empathy and altruism with the teaching styles and methods of teachers. Finally, the result of the research conducted at the „Drvar“ high school in Drvar, on a sample of 110 respondents covering all four generations, are presented.

Furthermore, through focus groups with students and teachers, a more detailed picture of the research problem was sought. Empathy and altruism, among other desirable social behaviors, are considered essential conditions for living in the 21st century, as they influence respect for diversity, the development of a democratically-shaped personality, and the development of interculturality, which are necessary skills for today's world where many cultures and nations intersect, leading to greater tolerance and reduced violence. These competencies can and should be learned in schools, hence the need to pay more attention to this topic.

Keywords: Prosocial behavior, empathy, altruism, teaching styles and methods.

Scientific area: 4

Scientific field: 4.5.2

Classification code (CERIF coding): S 270

Type pd selected license of Creative community: Authorship - non-commercial - no adaptation
(CC BY – NC-ND)

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| UVOD..... | 9 |
| PROSOCIJALNO PONAŠANJE UČENIKA..... | 11 |
| EMPATIJA I VRSTE EMPATIJE..... | 13 |
| ALTRUIZAM I TEORIJE RAZVOJA ALTRUIZMA..... | 16 |
| POVEZANOST EMPATIJE I ALTRUIZMA..... | 21 |
| STILOVI VASPITANJA NASTAVNIKA..... | 23 |
| UNAPREĐENJE SOCIJALNIH KOMPETENCIJA..... | 30 |
| ULOGA NASTAVNIKA U RAZVIJANJU SOCIJALNIH KOMPETENCIJA UČENIKA..... | 32 |
| METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA..... | 38 |
| Problem i predmet istraživanja..... | 39 |
| Cilj i zadaci istraživanja..... | 40 |
| Hipoteze istraživanja..... | 41 |
| Varijable u istraživanju..... | 42 |
| Metode, tehnike i instrumenti istraživanja..... | 43 |
| Uzorak istraživanja..... | 46 |
| Organizacija i tok istraživanja..... | 48 |
| Statistički postupci obrade podataka..... | 49 |
| REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NJIHOVA INTERPRETACIJA..... | 50 |
| Razlika između učenika i učenica u samoprocjeni empatije..... | 50 |
| Razlika između učenika i učenica u samoprocjeni altruizma..... | 53 |

| | |
|---|----|
| Razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika..... | 55 |
| Razlika među učenicima različitog uzrasta u samoprocjeni empatije..... | 57 |
| Razlika među učenicima različitog uzrasta u samoprocjeni altruizma..... | 60 |
| Razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika..... | 62 |
| Razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi..... | 64 |
| Razlika u samoprocjeni učenika o altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi..... | 67 |
| Odnos uspjeha učenika u školi sa stilovima i načinima rada nastavnika..... | 69 |
| Odnos stilova i načina rada nastavnika sa podizanjem nivoa empatije i altruizma učenika – kvalitativni pristup..... | 71 |
| Fokus grupa 1..... | 71 |
| Fokus grupa 2..... | 73 |
| ZAKLJUČAK..... | 76 |
| LITERATURA..... | 80 |
| PRILOZI..... | 86 |
| Prilog 1..... | 86 |
| Prilog 2..... | 90 |
| Prilog 3..... | 92 |
| Prilog 4..... | 95 |
| BIOGRAFIJA..... | 97 |

UVOD

S obzirom na to da je škola mjesto gdje djeca odmah poslije porodičnog vaspitanja nastavljaju svoj rast i razvoj, te usvajaju, kako određena znanja, vještine i navike, tako stiču i prva prijateljstva, usvajaju određene oblike ponašanja, vrijednosti, uče se saradnji sa drugim vršnjacima i toleranciji, opravdano je pretpostaviti uticaj, kako vršnjaka, tako i nastavnika na razvijanje određenih oblika ponašanja. Cilj je da se istraži „Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika“, tj. načini na koje nastavnici rade u odjeljenju, odnosno da li učenici u svojim nastavnicima vide određene uzore, da li se poistovjećuju sa njima, ili su njihova ponašanja određena uglavnom vrijednostima koje nose od kuće, odnosno porodičnim vaspitanjem.

Svakodnevno smo svjedoci koliko je empatija bitna za normalno funkcionisanje društvene zajednice. Uči nas toleranciji, miroljubivosti, shvatanju da postoje i druga bića sa svojim mislima i osjećanjima, koja se razlikuju od naših, ali to ne znači da su manje bitni od nas. Stoga, u školi kao zajednici gdje se djeca susreću sa mnogo različitih, kako vršnjaka, tako i sa djecom različite životne dobi, neophodno je razvijati, kako empatiju, tako i druge vidove prosocijalnog ponašanja, kao preduslov kreiranja suživota u miru i zdravoj radnoj atmosferi. „Saznanje da emocije imaju kognitivnu vrijednost, jednako važnu za razumijevanje svijeta kao i same funkcije intelekta, od velikog je značaja za vaspitno-obrazovnu praksu“ (Stanković-Janković, 2007, str. 113). Neophodno je prvo osvijestiti odrasle osobe, u ovom slučaju nastavnike, odnosno profesore o značaju emocija, kako u svakodnevnom životu, tako i u vaspitno-obrazovnoj praksi, jer za dijete u godinama kada ide u školu, svaka situacija je prilika za učenje. Istraživanje se odnosi na utvrđivanje stanja u jednoj vaspitno-obrazovnoj ustanovi, putem anketiranja učenika, a zatim razgovora (fokus grupa) i sa učenicima i sa nastavnicima. Zatim, dobijeni rezultati bi trebali približiti trenutno stanje o nivou razvijenosti empatije učenika, stilovima rada nastavnika koji pozitivno utiču na razvoj empatije, te pomoći pronaći načine razvijanja empatije, kao pozitivne emocije, neophodne za pravilno funkcionisanje, kako u svakodnevnom životu, tako i u vaspitno obrazovnoj praksi. Dakle, značaj istraživačkog rada jeste da se na osnovu dobijenih rezultata dobije uvid u trenutno stanje, te da se na osnovu dobijenih rezultata utvrdi da li postoji povezanost stila rada nastavnika i razvijenosti empatije kod učenika. Dalje, nalazi mogu poslužiti za poboljšanje vaspitno-obrazovne prakse.

Rad se sastoji iz dva dijela: teorijskog i istraživačkog. Teorijski dio obuhvata objašnjenje ključnih pojmova vezanih za ovu temu, kao što su: empatija, altruizam, stilovi i načini rada nastavnika. Prikazane su određene teorije i istraživanja koja govore u prilog međusobnom uticaju ovih komponenti. Drugi dio rada se tiče istraživanja, kojem je cilj bio utvrditi nivo razvijenosti empatije i altruizma učenika, kao i to koji stilovi i načini rada nastavnika su najzastupljeniji. Krajnji cilj je bio da se utvrdi da li između ljudskih kompetencija, u ovom slučaju empatije i altruizma kod učenika, postoji povezanost sa stilovima i načinima rada nastavnika. Istraživanje je sprovedeno u aprilu 2023. godine u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru, na uzorku od 110 ispitanika. Pored istraživanja, koje se ogledalo u ispitivanju stavova učenika putem anketiranja, urađene su i fokus grupe, kako sa učenicima, tako i sa nastavnicima u cilju temeljnijeg ispitivanja tematike ovog rada.

Na kraju rada prikazani su rezultati, kako ankete, tako i rezultati koji se odnose na fokus grupe, a sve u cilju utvrđivanja trenutnog stanja u školi, ispitivanja međusobnog uticaja komponenti ovog rada i budućeg unapređenja vaspitno obrazovne prakse.

PROSOCIJALNO PONAŠANJE UČENIKA

S obzirom na to da su empatija i altruizam tema ovog istraživačkog rada, na početku je neophodno objasniti sam pojam prosocijalnog ponašanja, koji se nalazi u njihovoj osnovi. Prosocijalno ponašanje u najširem smislu podrazumijeva ono ponašanje koje za namjeru ima pomaganje drugim ljudima. Prosocijalno ponašanje obuhvata socijalna ponašanja, kojima je u osnovi dobročinstvo, pomaganje drugima u zadovoljenju njihovih potreba ili otklanjanju teškoća. Prosocijalno ponašanje se može, u najširem smislu definisati i kao voljno, intencionalno ponašanje, koje ima pozitivne posljedice za druge ljude. „Prosocijalno ponašanje podrazumijeva blagonaklonost, ljubaznost, moralnu podršku, empatiju i altruizam” (Eisenberg, Miller, 1987, str. 92). Osjetljivost za druge ljude i razumijevanje njihovih potreba bi trebalo biti jedna od glavnih karakteristika svakog čovjeka, međutim kod svih ljudi, pomenute osobine nisu razvijene u jednakoj mjeri i zavise od različitih faktora.

Postavljaju se pitanja: *Šta to motiviše čovjeka da pomogne drugom čovjeku? Da li je pomaganje egoistički ili empatički usmjereno, odnosno, da li osoba pomaže drugoj osobi da bi se osjećala dobro i zadovoljno ili da bi pomogla drugoj osobi, odnosno spasila je neprijatnosti?* Socijalni psiholozi predložili su dvije različite definicije prosocijalnog ponašanja. Neke su isključile egoistički motivisano ponašanje i naglasile empatički motivisano ponašanje. U skladu sa tim pristupom, Hans Verner Bierhoff (Bierhoff, 2002) je odredio dva uslova koji definišu prosocijalne reakcije: 1. namjera da se pomogne drugoj osobi i 2. sloboda izbora (npr. nepostojanje profesionalne obaveze). Istraživanja o empatiji pokazuju da pozitivno raspoloženje potiče pomaganje, pri čemu su pozitivna raspoloženja bila izazvana ili uspjehom ili razmišljanjem o sretnim doživljajima. U prvom eksperimentu izvedenom 1973. godine, Elis Isen, Nensi Horn i Dejvid Rosenhan (Isen, Horn i Rosenhan, prema Hewstone, Stroebe, 2003) kažu da djeca u sretnom raspoloženju imaju sklonost da više daju u dobrotvorne svrhe ili da više dijele sa ostalima. U obzir se može uzeti i niz drugih faktora između ostalog i to da li su u trenutku pomaganja drugoj osobi „pomagači“ imali slobodnog vremena ili su bili u žurbi za nekim svojim obavezama. Istraživanje koje su sproveli Džon Darli i Danijel Betson, takođe 1973. godine (Darley, Batson, 1973, prema Hewstone, Stroebe, 2003) pokazuje kako ljudi koji su u žurbi, različito reaguju na pomoć čovjeku u nevolji. Ispitanici su bili studenti teološkog seminara. Jedan dio studenata dobio je uputu da misli o profesionalnim problemima, a drugi dio je upućen da razmišlja o paraboli o

dobrom Samaritancu. Nakon toga, dok su odlazili na predavanja, eksperimentator je rekao prvoj grupi da će zakasniti; drugoj grupi da su došli na vrijeme i da će stići a trećoj grupi ispitanika da su došli prerano i da moraju pričekati. Odlazeći studenti su nailazili na „žrtvu“ koja je glumila pad na pod. Rezultati istraživanja su ukazali da su studenti koji nisu bili u žurbi bili najspremniji pružiti pomoć „žrtvi“, za njima su odmah bili studenti koji su bili u „osrednjoj“ žurbi, dok su oni koji su bili u velikoj žurbi bili najmanje spremni da pomognu.

Može se zaključiti - na javljanje prosocijalnog ponašanja utiču razni faktori, kako oni vanjski, kao što su određene situacije u kojima se osoba nalazi, tako i oni unutrašnji (subjektivni osjećaj osobe u datom trenutku), ali i to da je prosocijalno ponašanje usmjereno na drugu osobu, te samim tim se može okarakterisati kao empatično, koliko god ono zavisilo od određenih motiva i situacija u kojima se odvija.

EMPATIJA I VRSTE EMPATIJE

Na početku novog vijeka, u svijetu su se sve češće mogli čuti termini „demokratija“, „poštovanje različitosti“, „empatija“, koji su bili usko vezani i često su se spominjali u istom kontekstu. To je bio svojevrsan vid revolucije, kojem je ideja bila bazirati ljudsko ponašanje na pozitivnim emocijama i djelovanjima, a za cilj je imalo stvoriti društvo koje toleriše različitosti, što dalje vodi jednakosti za sve i miru, kao osnovi civilizovanog društva.

Šta je to empatija?

Empatija je temelj svih ponašanja, koje povezujemo s „dobrotom“ ljudi. Izvor je saosjećanja, altruizma, dobročinstva i ljubavi. S druge strane, manjak empatije, uzrok je većine nepoželjnih oblika ponašanja, odnosno svega što povezujemo sa „zlom“. Postoje određeni zaključci da se zločini događaju zbog manjka empatije prema žrtvama. Nasilje se događa zbog manjka empatije prema drugim grupama ljudi. Nensi Ajzenberg i Pol Miler definišu empatiju kao „stanje koje proizilazi iz razumijevanja nekog stanja druge osobe ili uslova koji odgovaraju takvom stanju“ (Eisenberg, Miller 1987, str. 91). Empatija je, dakle, sposobnost da prepoznamo, razumijemo i razmjenjujemo osjećanja i emocije sa drugima. To je kao „hodanje u tuđim cipelama“. Pojam empatije potiče iz starogrčkog jezika (grč. *en* – u; *patos* – strast) i doslovno označava uživljavanje. U procesu empatije osoba izostavlja sopstvene misli, sebe i preuzima ulogu druge osobe, nastojeći da doživi njena osjećanja. Ponekad i nesvjesno, osoba prepoznaje emocije drugih ljudi, te se počinje saosjećati sa njima. Maršal Rozenberg (Rosenberg, 2005, str. 124) navodi da „naša sposobnost da ponudimo empatiju nam može omogućiti da ostanemo ranjivi, izbjegnemo potencijalno nasilje, može nam pomoći čuti riječ *ne*, a da ju ne primimo kao odbacivanje, oživjeti beživotan razgovor te čak čuti osjećaje i potrebe iskazane šutnjom. Uvijek ljudi ponovo nadilaze paralizirajuće uticaje psihološke boli, povezujući se s osobom koja ih može čuti s empatijom“. Empatija nam pomaže da odbacimo svoje predrasude i, čak i ako je ponekad teško, razumijemo i prihvatimo nekoga ko je drugačiji od nas.

Empatiju možemo definisati i kao „umijeće imaginativnog ulaska u kožu druge osobe, razumijevanja njenih osjećaja i viđenja, te korištenja tog razumijevanja za usmjeravanje vlastitih postupaka“ (Tomulić, Grmuša, 2017, str. 196). Empatija se razlikuje, kako od simpatije, tako i od

sažaljenja. Nije potrebno da nam se neko sviđa ili da ga žalimo da bi bili empatični prema njemu, bitno je da pokušamo da se zamislimo na njegovom mjestu i da shvatimo kako se osjeća. Vukosavljević-Gvozden (Vukosavljević-Gvozden, 2002, str. 9) kaže da je „empatija baziranje upravo na drugačijim sklonostima, njihovom otkrivanju i postupanju prema istima“. Empatija je u širem značenju „čitanje“ tuđih osjećaja, dok u užem značenju empatiju možemo definisati kao „osjećanje“ tuđih osjećaja, te reagovanje na njih. Na najvišem stepenu, empatija je razumijevanje pitanja ili briga koje leže iza nečijih osjećaja. U udžbenicima, kako psihologije, tako i pedagogije nailazimo na dva shvatanja empatije: „empatija kao zauzimanje perspektive“, koja se naziva kognitivna empatija i „empatija kao zajednički emocionalni odgovor“, što je poznato kao afektivna empatija. Bismadev Čakrabarti i Simon Baron-Koen (Chakrabarti, Baron-Cohen, 2006) napominju da dvije vrste osjećanja imaju različite izvore, pa je tako prva mentalna ili kognitivna, a druga afektivna, te ćemo u nastavku objasniti ova dva termina u njihovom pravom značenju.

Kognitivna empatija – Veliki proboj u razmišljanju o kognitivnoj empatiji dogodio se 1948. godine kada je švajcarski psiholog Žan Pijaže objavio rezultate eksperimenta „Zadatak triju planina“. Djeci različite dobi pokazan je trodimenzionalni model planinskog područja, te su ih zamolili da opišu šta bi lutka vidjela iz različitih položaja oko modela. Djeca mlađa od 4 godine bila su sklona izabrati vlastito viđenje modela, a ne lutkino, dok su djeca starija od 4 godine bila sposobna zamišljati perspektivu drugih ljudi (Newcombe, 1989). Iz prethodno navedenog možemo zaključiti da „uviđanje“ da drugi ljudi imaju drugačije ukuse, iskustva i poglede na život nije ništa drugo do kognitivna empatija. Ljiljana Bamburač (Bamburač 1995) navodi da se kognitivna i afektivna empatija veoma razlikuju, ali su i usko vezane, te su tijesno isprepletene. Afektivna empatija – nije toliko usredotočena na kognitivnu sposobnost shvatanja tuđih viđenja koliko na dijeljenje emocija sa drugom osobom. Dakle, afektivna empatija pored opažanja tuđe boli, ponekada može dovesti do stanja da i mi sami osjetimo tu bol. Obje vrste su kako smo već napomenuli povezane, te je za postojanje afektivne empatije neophodno da posjedujemo kognitivnu empatiju

Javljanje empatije možemo povezati i sa razvojnim fazama djece. Zora Raboteg-Šarić (Raboteg Šarić, 1995) navodi:

- *Globalna empatija* je karakteristična za djecu prve godine života, koja ne vide sebe kao individualnu osobu, pa smatraju da sve ono što se događa oko njih, događa upravo njima;

- *Egocentrična empatija* se javlja na početku 2. godine kada dijete počinje sebe gledati kao pojedinca, ali ne razdvaja unutrašnja stanja drugih osoba od vlastitih;
- *Empatija za osjećaje drugih* se javlja nešto kasnije, tačnije između 2. i 3. godine, gdje dijete uočava da druge osobe kao i ono samo ima vlastite osjećaje, koji se razlikuju od njegovih i počinje saosjećati sa drugim osobama;
- *Empatija za nečije životne uslove* se javlja dosta kasnije, tj. u kasnom djetinjstvu kada dijete počinje shvatati da druge osobe mogu doživjeti različite osjećaje zavisno od situacija i životnih uslova.

Dakle, od ranog djetinjstva djeci treba da pričamo o empatiji, te raznim primjerima ukazati na njen značaj, npr. da paze na slabije od sebe, da tuđe brige ne doživljavaju kao nešto što se ne može dogoditi njima, već da se zauzmu za druge ljude i pokušaju im pomoći, ako ne sami, onda uz pomoć odraslih osoba.

ALTRUIZAM I TEORIJE RAZVOJA ALTRUIZMA

Socijalni činioci kao što su kultura, društvo i grupa kojoj pojedinac pripada mogu uticati na javljanje različitih tipova socijalnih ponašanja i razvijanje određenih ponašanja, koje kod drugih ocjenjujemo kao prosocijalna. Jedan vid prosocijalnog ponašanja jeste svakako i altruizam. Altruizam je naklonost i ponašanje, kojem je cilj pomaganje drugome i u kojem se ne očekuje neka vrsta nagrade od drugih. Pojam *altruizam* (lat. alter – drugi) najjednostavnije možemo prevesti kao nesebičnu brigu za druge ljude. Nenad Suzić (Suzić, 1998, Suzić, 2005) kaže da se altruizam kao pojam uopšteno shvata kao sklonost ili potreba čovjeka da pomogne drugima. Navodi da je to ono ponašanje koje se obično opisuje kao nesebično, jer su interesi drugih stavljeni iznad vlastitih interesa. Altruizam definiše i kao ljubav prema drugim ljudima, kao spremnost da se drugima pomogne. Da bi se prosocijalno ponašanje smatralo altruističnim, treba uzeti u obzir, ne samo posljedice, nego i motive ponašanja. Da bi se neko društveno ponašanje smatralo altruističnim, Zora Raboteg-Šarić (Raboteg-Šarić, 1993) smatra da moraju biti zadovoljeni sljedeći uslovi:

1. Da je ponašanje voljno započeto, tj. slobodno od prisile,
2. Da je poduzeto s namjerom poboljšanja ili održanja dobrobiti drugih,
3. Da isključuje očekivanje materijalnih ili društvenih nagrada ili izbjegavanje eksternih averzivnih podražaja i kazni.

Altruistični postupci su svjesni, sadrže namjeru da se nekome pomogne i zahtjevaju određeno žrtvovanje ili odricanje. Stoga bi, altruističko ponašanje bilo jedna posebna vrsta prosocijalnog ponašanja. Altruizam je suprotnost sebičnosti, odnosno egoizmu. Altruizam je želja da se pomogne drugoj osobi, čak i ako to podrazumijeva gubitak za osobu koja pomaže. Postoje različite definicije altruizma, ali se uglavnom slažu u tome da je altruistično ponašanje poseban oblik pomažućeg ponašanja i da se razlikuje od prosocijalnog ponašanja u širem smislu.

Kada se osvrnemo na prošlost, možemo vidjeti da su i od davnina postojala različita tumačenja ovog pojma. Naglašavajući važnost nesebične spremnosti pomaganja drugima za funkcionisanje društva, i mnogi drugi autori izvore altruističkog ponašanja vide u nasljeđem datim, urođenim osnovama. Porijeklo je brige i staranja za druge. Mnogi autori smatraju altruističko ponašanje bitnom karakteristikom kod ljudi. Veliki dio altruističkog ponašanja, čovjek stiče kroz život putem raznih procesa učenja i dejstvom raznih uslova. Učenje je važan izvor altruističkog ponašanja i tek učenjem postaje jedno od karakterističnih načina ponašanja.

Altruizam je pojam koji često susrećemo u svakodnevnom životu, no malo ljudi zna na šta se taj pojam odnosi. Da bi se približio značaj ovog istraživačkog rada, prikazana su neka osnovna objašnjenja ovog pojma. „*Da li altruistično ponašanje zavisi od određenih modela, tj. uzora, u ovom slučaju nastavnika?*“ je jedno od pitanja na koje je potrebno odgovoriti, a nakon ovog teorijskog razmatranja više ljudi bi trebalo razumjeti značaj i potrebu ove tematike.

Prema Rut Šarabani i Danijelu Bar Taliju (Sharabany, Bar-Tal, 1981, prema Raboteg-Šarić, 1995) različita teorijska objašnjenja razvoja altruističkog ponašanja, razvila su se u sklopu četiri različita teorijska pristupa: evolucionog, psihoanalitičkog, pristupa u okviru teorija socijalnog učenja i kognitivno razvojnog pristupa. S obzirom na to, Zora Raboteg-Šarić (Raboteg-Šarić, 1995) o pomenuta četiri pristupa navodi sljedeće:

1. *Evolucionarna objašnjenja altruizma* – Unutar teorija evolucije termin altruizam se koristi da bi se opisalo herojsko, samouništavajuće ponašanje, usmjereno ka dobrobiti drugih. Noviji evolucionari pristupi obuhvataju dva šira gledišta o razvoju altruizma, a to su: sociobiološko i sociokulturalno gledište. Sociobiološko gledište pretpostavlja genetsku osnovu altruističnog ponašanja, dok sociokulturalno naglašava društvenu strukturu i norme, koje su se razvile kroz generacije, a koje djeluju u smjeru olakšavanja učenja altruističkog ponašanja.
2. *Psihoanalitički pristup altruizmu* – Psihoanalitički pristup je usmjeren na razvoj ličnosti od djetinjstva do odrasle dobi, te ovi teoretičari smatraju da je rano iskustvo djeteta glavna odrednica razvoja altruizma. No, djelovanje okoline se takođe uzima u obzir, posebno interakcija sa roditeljima.
3. *Pristupa u okviru teorija socijalnog učenja* – Teoretičari socijalnog učenja smatraju da se socijalno ponašanje uči opažajući i imitirajući druge. Da bi se unaprijedilo prosocijalno ponašanje, koristile su se različite tehnike, uključujući i potkrepljenje. No, altruističko ponašanje se javlja u odsustvu nagrada i često uz negativne posljedice. Pristup u okviru teorija socijalnog učenja razmatra altruističko ponašanje kao naučeno u interakciji s društvenom okolinom. U obzir se uzimaju i individualne razlike, tj. pretpostavlja se određena konzistentnost u ponašanju kao rezultat različitih kumulativnih iskustava tokom procesa socijalizacije.

4. *Kognitivno razvojni pristup* – Ovaj pristup ističe kvalitativne promjene u kognitivnom, socijalnom i moralnom razvoju. Pretpostavlja se da postoje opšte strukture u osnovi kognitivnih funkcija u različitim domenima. Te strukture se kvalitativno mijenjaju i te promjene su rezultat procesa maturacije i interakcije sa okolinom. Motivacijske tendencije pojedinaca i razina kognitivnog razvoja su relativno stabilne iz situacije u situaciju, ali je ponašanje pod uticajem različitih zahtjeva situacije. Iako ističu da se kod različitih osoba razvoj može odvijati različitom brzinom, uslijed djelovanja specifičnih iskustava, ove su teorije ponajprije usmjerene na utvrđivanje konzistentnosti ponašanja na određenom razvojnom nivou, dakle na sličnosti, a ne na razlike među pojedincima
- Za altruizam Mirja Kaliopuska (Kalliopuska, 1983) koristi pojam „poštovanje života“. U okviru ove sintagme, Kaliopuska razlikuje četiri pojma: Poimanje svijeta, poimanje ljudskog bića, poimanje prirode i predstavu o sebi. Kako bi bolje shvatili njenu zamisao, u nastavku je prikazana Hijerarhija poštovanja života. Na ovaj način se dobija uvid u to šta Kaliopuska podrazumijeva pod ovim pojmovima, tj. na šta je potrebno obratiti pažnju u cilju obuke za altruizam (poštovanje života).

Tabela1

Hijerarhija poštovanja života (Kalliopuska, 1983)

| |
|---|
| <p>Poimanje svijeta</p> <ul style="list-style-type: none">• načelo poštovanja života nadilazi ideološke i političke prepreke• očuvanje života• načelo jednakosti i pravde u stavovima prema drugim rasama i narodima• podržavanje mira u svijetu• isticanje edukacije u oblasti međunarodnog razumijevanja• unapređivanje edukacije za mir <p>Poimanje ljudskog bića</p> <ul style="list-style-type: none">• aktivni naponi da se poštuje druga osoba• razumijevanje jedinstvenosti ljudskog bića bez obzira na rasu, pol, status, obrazovanje i tako dalje• empatičko tolerisanje različitosti• tolerisanje dvosmislenosti• razvoj ličnih umijeća tolerancije i fleksibilnosti <p>Poimanje prirode</p> <ul style="list-style-type: none">• poštovanje prirode uporedo s poštovanjem ljudskog života• zaštita prirode kao preventivnog metoda brige o prirodi• razumijevanje značenja prirode kao pogodne prilike za mentalnu rekreaciju• isticanje odgovornosti ljudi u prevenciji zagađivanja <p>Predstava o sebi</p> <ul style="list-style-type: none">• pozitivno viđenje sebe i samopoštovanje• prihvatanje sebe sa svim manama i vrlinama koje imamo• razumijevanje sopstvenog mentalnog rasta i sposobnosti, kao i sopstvene jedinstvenosti• usklađenost sopstvenog ponosa i smjernosti• poštovanje nacionalnog identiteta |
|---|

Iz prethodnog vidimo da prilikom obučavanja za altruizam, u obzir moramo uzeti, odnosno uvažiti i obuku za poštovanje prirode, ljudskog bića, svijeta, kao i obuku za samopoštovanje.

Nenad Suzić (Suzić, 2005) kaže da je neosporno da škola u obuci za altruizam ima ogroman značaj, da je škola jedina institucija koja organizovano i sistematski može uticati na razvijanje altruizma kod učenika. Nastavnici bi trebali znati da li su njihovi učenici opredijeljeni altruistički i da li su orijentisani na pozitivnu empatiju.

POVEZANOST EMPATIJE I ALTRUIZMA

Gotovo je nemoguće razdvojiti ova dva pojma. Obično se pominju zajedno i usko su vezani. Suzić (Suzić, 2005) za empatiju i altruizam kaže da je to je kompetencija koja se bazira na ljubavi kao emociji, ali i na drugim emocijama. Ako bismo ovu kompetenciju naveli kao empatiju bez altruizma, mogla bi sadržavati i negativne pored pozitivnih emocija. Moguće je da se empatičar uživlja u tuđe misli, osjećanja i djela zato što je ljubomoran ili osjeća zavist. Zato empatiju ne možemo poistovjetiti sa simpatijom. Pod ovim kompetencijama, Suzić konkretnije podrazumijeva: sposobnost razumijevanja misli, osjećanja i aktivnosti drugih ljudi; uvažavanje drugog onakvim kakav je, sa njegovim manama i vrlinama; emotivna prijemčivost i opredijeljenost da se drugome pruži podrška i pomoć. Nenad Suzić (Suzić, 2005) navodi da se altruizam obično definiše kao ljubav prema drugim ljudima, kao spremnost da se drugima pomogne, a empatija se najopštije određuje kao sposobnost poistovjećivanja ili razumijevanja drugog čovjeka. I altruizam i empatija često vode ka preuzimanju uloge drugog, što može dovesti do toga da altruista ili empatičar izgube distancu i poistovijete se sa drugom osobom i više joj ne mogu pomoći, čak i smetaju samostalnosti druge ličnosti jer im oduzimaju samostalnost i neophodnu akciju. Mirja Kaliopuska (Kalliopuska, 1983) smatra da ključ obuke učenika za empatiju i altruizam ide preko nastavnika. Ona smatra da u edukaciju nastavnika i u potonju obuku tokom njihove karijere treba da bude uključena i obuka za empatiju.

Albert Mehrabian i saradnici (Mehrabian i sur., 1988, prema Raboteg-Šarić, 1993) daju pregled istraživanja, u kojima se koristila Skala za mjerenje emocionalne empatičke tendencije (eng. Emotional Empathic Tendency Scale – EETS). Autori zaključuju da se ispitanici kod kojih je empatija iznadprosječno razvijena, altruističnije ponašaju, da se češće dobrovoljno javljaju da pomognu drugima, da procjenjuju važnijima pozitivne društvene vrednote te da imaju veći rezultat na mjerama moralnog rasuđivanja. Nensi Ajzenberg i Pol Miler (Eisenberg, Miller 1987) sumirali su rezultate više od stotinu istraživanja kojima je cilj bio ispitati povezanost empatije i prosocijalnog ponašanja, te su na temelju tih rezultata radili meta-analizu. U skladu s time, autori su zaključili da rezultati uglavnom pokazuju pozitivan odnos empatije i prosocijalnog ponašanja. U skladu s time može se reći da su empatija i prosocijalno ponašanje zaista pozitivno povezani. Osim toga, pod prosocijalnim ponašanjem podrazumijeva se širok raspon ponašanja, ali većina

teorija koje predlažu empatiju kao medijator prosocijalnog ponašanja predviđaju jaču vezu za ono ponašanje koje je altruistički motivirano.

STILOVI VASPITANJA NASTAVNIKA

Iako mogu biti toliko različita značenja riječi stil u pojedinim područjima, ipak se mogu utvrditi neka obilježja, koja su zajednička svim značenjima. U *Pedagoškom leksikonu* (Pedagoški leksikon, 1996, str. 481) stil vaspitanja definiše se kao skup distinktivnih crta karakterističnih za vaspitni proces, koji se obavlja u socijalnom kontekstu i između različitih aktera – vaspitača, roditelja, djece. Bašić (Bašić, 2009) kaže da stil nije nešto prolazno i privremeno, nego je to relativno trajan način ponašanja ili izražavanja, koji se ostvaruje izborom različitih mogućnosti i sredstava te njihovom kombinacijom. Stil vaspitanja bi mogli definisati kao način na koji se nosilac vaspitno-obrazovnog rada, tj. nastavnik odnosi prema radu u odjeljenju, koje ideje zastupa, da li se čvrsto drži pravila ili je fleksibilan u radu, da li dopušta učenicima da učestvuju u izradi nastavnog plana i programa i u njegovom izvršenju. Dakle, stil vaspitanja bi u najširem značenju bio način na koji nastavnik radi sa učenicima u cilju ostvarenja određenih ciljeva. Gordana Đigić (Đigić, 2013) kaže da svaki nastavnik ima neki svoj specifičan, relativno stabilan i dosljedan sklop ponašanja u različitim situacijama u odjeljenju. Taj sklop ponašanja predstavlja njegov stil upravljanja razredom. Stilove vaspitanja bismo mogli diferencirati i po orijentisanosti nastavnika. Moglo bi se reći da polazište za kasnije diferenciranje stilova upravljanja razredom predstavlja razlikovanje dominantnih orijentacija nastavnika: na zadatak ili na ličnost učenika. Takođe, Gordana Đigić navodi da nastavnik orijentisan na zadatak smatra da je najvažnije da odredi očekivane ishode učenja i zatim tako struktuiše nastavu da se ti ishodi i ostvare. Nastavnik koji je orijentisan na ličnost učenika smatra da je važno uvažiti ideje učenika, nagraditi učenike za njihove uspjehe i njegovati prijatnu, toplu atmosferu u odjeljenju. Većina rezultata ipak ukazuje na to da je djelotvorniji nastavnik orijentisan na ličnost učenika. Dakle, u zavisnosti od orijentacije nastavnika, određuje se i stil vaspitanja, pa tako najčešće u literaturi srećemo: autokratski, demokratski i *laissez faire* (laissez faire) stil vaspitanja.

Branko Rakić (Rakić, 1974) navodi da se stilovi nastave, odnosno stilovi vođenja u pravilu oslanjaju na eksperiment koji su 1939 godine izveli Kurt Levin, Ronald Lipit i Ralf Uajt (Lewin, Lippitt, White, 1939). „Formirane su četiri grupe dječaka od po deset godina. U svakoj grupi bilo je po pet članova. Grupe su se sastajale jednom nedjeljno poslije školskih časova da bi se bavile poslovima za koje pokazuju interesovanje“ (Rakić, 1974, str. 99). Dobijeni su sljedeći rezultati: „U eksperimentu su detaljnije utvrđene statistički značajne razlike, koje su dječaci pokazali kad su

radili i zabavljali se u uslovima autoritativnog, demokratskog i lese fer (laissez faire) tipa rukovođenja. Drugim riječima, u eksperimentu su snimljene posljedice koje su proizvedene različitim tipovima rukovođenja i utvrđeni su uzroci zbog kojih su se pojavile razlike u ponašanju dječaka u grupama. Rezultati se mogu grupisati u šest najvažnijih generalizacija, koje se dalje analiziraju, a to su:

1. Lese fer (laissez faire) nije isto što i demokratija;
2. Demokratija može da bude efikasna;
3. Autokratija može da stvori značajna neprijateljstva i agresivni duh;
4. Autokratija može da izazove nezadovoljstvo koje se ne pojavljuje otvoreno;
5. U autokratiji je bilo više zavisnosti, a manje individualnosti;
6. U demokratiji više se osjeća privrženost grupi i više prijateljstva“ (Rakić, 1974, str. 105–106).

Navedeno istraživanje govori u prilog našoj pretpostavci da različiti stilovi nastavnika, konkretno *demokratski stil vaspitanja*, mogu da utiču na razvijanje prosocijalnih kompetencija kod djece, što dalje vodi i razvijanju empatije i altruizma kao jedne od njih.

Levinova osnovna podjela stilova je do danas ostala nepromijenjena „jedino se nastojalo upotpuniti njihove dimenzije i iznaći adekvatnije nazive, te se u literaturi za autokratski stil koristi još i termin *autokratski stil vođenja*. Za Levinov *demokratski stil vođenja* koristi se naziv *socijalnointegrativni* ili *partnerski* stil vođenja, a za lese fer koriste se termini *anarhični* ili *ravnodušni stil vođenja*“ (Bašić, 2009, str. 5). Kako iz prethodno navedenog vidimo, razlikujemo više vrsta stilova vaspitanja, te isti zavise od zastupljenih filozofija nastavnika, orijentisanosti nastavnika na zadatak ili na učenika, fleksibilnosti u radu i otvorenosti za komunikaciju sa učenicima. Neosporno je da različiti stilovi vode različitom odnosu sa učenicima, njihovom doživljaju, kako nastave, tako i nastavnika, a na kraju i razvijanju određenih osobina, koje označujemo kao društveno poželjne, a to su svakako empatija i altruizam. Jer, kako od učenika da očekujemo da imaju razumijevanja za druge i da su otvoreni za druge ljude ako im to ne pokazujemo na ličnom primjeru? Kompetencije koje će nastavnik u savremenoj školi morati imati i svakodnevno razvijati jesu socijalne kompetencije. Samo socijalno kompetentan nastavnik može podsticati i razvijati učenikove socijalne kompetencije. Bisera Jevtić (Jevtić, 2011) navodi da je razvoj socijalne kompetencije dvosmjernan proces, kao što nastavnik djeluje na učenike, tako i

učenici djeluju na nastavnike, pri čemu partnerski uče da rješavaju sukobe. Socijalno kompetentan nastavnik preventivno utiče na neprihvatljivo ponašanje, razvijajući socijalnu svijest i kritički moralno orijentisanog učenika u vremenu poremećenih moralnih vrijednosti. U nastavku će biti opisana tri stila vaspitanja, koja najčešće srećemo u literaturi, a to su svakako: demokratski, autokratski i lese fer (laissez faire) stil vaspitanja.

Semir Šejtanić (Šejtanić, 2016, str. 54) je u okviru tabele predstavio uticaj stilova rada na kreiranje socio-emocionalne klime u razredu, kako bi se na što bolji način razumjele osnovne karakteristike svakog od gore navedenih stilova rada nastavnika (Tabela 2).

Tabela 2 (Šejtanić, 2016, str. 54)

Uticaj stilova rada na kreiranje socio-emocionalne klime u razrednoj zajednici

| Stil rada | Karakteristike rada nastavnika | Karakteristična klima i atmosfera |
|-------------------------------|--|--|
| Autokratski stil rada | Davanje naredbi, prekidanje učenika u aktivnosti i inicijativi, nekonstruktivna kritika, prevelika dominacija u svim aktivnostima, ne brine se o željama učenika i ne respektuju se individualne razlike među učenicima. | Agresivno reagovanje na autokratski stil, nepovoljna socio-emocionalna atmosfera, atmosfera napetosti i nepovjerenja. |
| Demokratski stil rada | Davanje pravovremenih i adekvatnih informacija, podsticanje na rad i aktivnost, pronalaženje novih načina i modela rada, maksimalno respektovanje i uvažavanje učenika sa svim njegovim osobinama, predlagač brojnih aktivnosti. | Demokratska atmosfera, atmosfera međusobnog uvažavanja, radna atmosfera svih učesnika, atmosfera opuštenosti i povjerenja. |
| Laissez fair stil rada | Potpuna sloboda u radu, neodgovornost za preuzete obaveze, latentnost i letargičnost u radu, nedosljednost. | Atmosfera potpune slobode, neodgovornost svih učesnika odgojno-obrazovnog procesa. |

Napomena: Nastavak tabele sa prethodne strane

Kao što se može vidjeti, različiti pristupi radu u nastavi vode i različitim ishodima. Na jednom kraju zamišljenog kontinuuma se nalazi autokratski stil vaspitanja, gdje nastavnik ne dopušta pretjerano učestvovanje u nastavnom procesu, bar ne aktivno, dok na drugom kraju vidimo totalnu nezainteresovanost nastavnika za ishode nastave, pretjeranu neodgovornost i neozbiljnost u radu – lese fer (laissez faire). U „zlatnoj sredini“ možemo vidjeti demokratski stil rada, koji se odlikuje poželjnim osobinama nastavnika, koji je istovremeno i voditelj nastavnog procesa, ali i neko ko rado sasluša ideje učenika, često ih provede u djelo, te samim tim motiviše učenika i

omogućava mu da bude subjekat nastavnog procesa, što i jeste jedan od ciljeva vaspitanja i obrazovanja.

Autokratski stil vaspitanja

Većina ljudi je bar jednom čula za ovaj stil vaspitanja. Autokratski stil vaspitanja najjednostavnije rečeno podrazumijeva nastavnika, koji je pod uticajem „starih“ tradicionalnih metoda rada, koji je orijentisan na zadatak, a ne na učenika. Takav nastavnik voli da se prate ustaljeni načini rada, te ne voli odstupanja od njih. Subjekt je nastavnog procesa, ne dozvoljava učenicima da učestvuju u izradi planiranja aktivnosti, nosilac je nastavnog procesa, te kod njega vladaju stroga pravila i od kojih ne odstupa. U odjeljenju u kome radi ovakav nastavnik vlada hladna emocionalna klima, nepovjerenje i strah od greške. Bitno je napomenuti da treba težiti prevazilaženju ovakvih načina rada, jer, gdje nema mjesta da se napravi greška, nema mjesta ni da se nauči nešto novo. Andrija Kozina (Kozina, 2012) navodi da autokratski učitelj koristi stil vođenja u kojem je sva moć i vlast u rukama jedne osobe. To je stari tradicionalni učitelj, koji ima visoka očekivanja od učenika. Kod njega vlada rad, red i disciplina. Njegova predavanja su većinom usmena izlaganja, gdje učenici tačno zapisuju predavanje i po zabilješkama izlaze na ispite. Nastavnik je „vrlo strog, ne dozvoljava prekidanje njegovih predavanja, nikakva pitanja nisu poželjna. Nastava mu je strogo strukturisana sa jasnim pravilima ponašanja na času, koja stalno kontroliše. Vođenje nastavom ostvaruje prijetnjama i kaznama. U svom radu stvara atmosferu straha, dok on govori, učenici moraju šutjeti. Cijeni poslušnost, bezpogovorno izvršenje dobijene zadatke tačno onako kako je on odredio“ (Kozina, 2012, str. 4). Semir Šejtanić (Šejtanić, 2016) navodi da autokratski orijentisan nastavnik samostalno donosi odluke i ne dozvoljava učenicima da iznesu svoje mišljenje. To je stil rada gdje je posebno naglašen autoritet nastavnika. Nastavnici, koji preferiraju ovaj stil rada, usmjereni su na zadatak, odnosno njima je najvažniji rezultat rada. Odluke donose sami, određuju tehniku i postupak rada sami i obavljaju podjelu radnih zadataka, određujući koji će učenik s kime raditi. Oni smatraju da učenici trebaju raditi ono što im se kaže bez dodatnih pitanja i objašnjenja. Nastavnik je onaj koji daje uputstva i izdaje naredbe. Tanja Stanković-Janković (Stanković-Janković, 2017) opisuje autokratski orijentisanog vaspitača kao nekoga ko je „aktivan (govori, pokazuje, objašnjava), a djeca kopiraju i imitiraju. Na taj način djeca se *ukalupljuju* u kalupe koji su po mjeri onoga koji *zna* šta je najbolje za njih. Posljedica toga su slični ili identični odgovori djece lišeni mašte i stvaralaštva. Sve to vodi

konformizmu i guši dječije *ja*“ (Stanković-Janković, 2017, str. 44–45). Dakle, sve dok djetetu ne dopustimo slobodu da iskaže svoju prirodu, talente, da pokaže ono što umije, ne možemo govoriti o stilu vaspitanja, nego stilu „nametanja“, gdje djetetu namećemo ono što bi mi htjeli i što mislimo da je dobro za njega, a to nije ništa drugo do autokratski stil vaspitanja.

Lese fer (laissez faire) stil vaspitanja

Sa druge strane, odnosno suprotno autokratskom stilu vaspitanja, leži indolentni ili ravnodušni stil vaspitanja (laissez faire), koji suprotno strogoj i disciplinovanoj atmosferi zagovara nezainteresovanost, pretjeranu slobodu i „hodanje linijom manjeg otpora“. Semir Šejtanić (Šejtanić, 2016) navodi da je ovaj stil rada nastavnika zastupljen u tradicionalnoj nastavi i predstavlja slab izvor razvijanja pozitivnog stava učenika prema vaspitanju i obrazpovanju. Nastavnici orijentisani na ovaj stil rada nisu zainteresovani za bilo kakve promjene, zataškavaju konflikte među učenicima, nastava je monotona i bez priprema. Naviknuti su bez napora postizati cilj. Dakle, ovakav vid rada, može zavarati te odati utisak da su učenici u centru nastavnog procesa. Ukoliko dublje sagledamo i detaljnije proučimo lese fer stil vaspitanja, dolazimo do zaključka da u takvom vidu vaspitanja ni učenici a ni sam nastavnik nisu na dobitku. Nastavnik s jedne strane „gubi konce“ i ne uspijeva na pravilan način da usmjeri učenike jer to sam ne želi, smatra da će se problemi riješiti sami od sebe, dok učenici sa druge strane ne dobijaju povratnu informaciju, a samim tim ni izvještaj o svom radu, a dalje ni motivaciju na ostvarenju budućih ciljeva. Živorad Milenović (Milenović, 2011) kaže da u lese fer (laissez faire) stilu vodstva nastavnik sudjeluje u radu sa učenicima, ali je njegova uloga minimalna. Ovaj stil vodstva podrazumijeva potpunu uključenost svih učenika u sve oblike nastavnog rada. Nastavnik zadaje domaće zadaće i prati aktivnost učenika, a na pitanja odgovara samo ako je upitan. Semir Šejtanić (Šejtanić, 2016) navodi da je lese fer stil rada nastavnika onaj koji učenicima dopušta slobodu u svim aktivnostima. Nastavnici koji preferiraju ovaj stil rada, donošenje odluka u vezi nastavne jedinice i načina rada, prepuštaju učenicima i daju im potpunu slobodu. Ovakvom stilu rada priklanjaju se pretežno nastavnici, kojima je važno šta kolege i učenici misle o njima, trude se da se dopadnu svima. Koliko je ovakav vid vaspitanja „poguban“ za djecu i dječija zdrava iskustva, koja su neophodna za razvoj jedne zdrave ličnosti, govori se i u knjizi Tanje Stanković-Janković (Stanković-Janković, 2017), koja kao ishod ovakvog vida vaspitanja navodi da „djeca posredstvom ovakvog vaspitanja ostaju uskraćena za neka bitna iskustva. Često nisu sigurna da li su nešto uradila dobro ili ne.

Povratna informacija nam je svima potrebna, a na ovome uzrastu djeca se njome *hrane*“ (Stanković-Janković, 2017, str. 47). Djeca u periodu kada je kod njih izražena znatiželja i dokazivanje, ostaju uskraćena za podršku i pohvalu, koja im u tom periodu dosta znači. Stoga, da bi bili odgovoran vaspitač, moramo se okrenuti osluškivanju djece i njihovih potreba, te kod djece razvijati samopouzdanje, radne navike i odgovornost prema radu.

Demokratski stil vaspitanja

Na kraju dolazimo do stila vaspitanja, koji se danas smatra najprihvatljivijim i koji odlikuju dobre osobine nastavnika, ali i pomjeranje učenika u središte nastavnog procesa, gdje on postaje subjekat nastave, nastavnik zauzima poziciju „vođe“, a ne krutog autoriteta kao što je to bilo u autokratski obliku rada. Dakle, ovaj stil vaspitanja miri autokratski i *lese fer* stil vaspitanja, te donosi najbolje osobine oba stila, dok se trudi da iskorijeni one negativne osobine. Nastavnici su istovremeno tolerantni kao što je to slučaj u *lese fer* (*laissez faire*) stilu vaspitanja, učenicima „daju prostora“ i pravo glasa, ali ih istovremeno nadziru, usmjeravaju, daju povratne informacije te su dostupni učenicima u svakom momentu nastavnog procesa. Demokratski stil rada dozvoljava učešće učenika u odlučivanju, u pripremanju, realizaciji i vrednovanju rada u nastavnim i vannastavnim aktivnostima. Nastavnici koji preferiraju i djeluju u skladu sa ovim stilom rada usmjereni su na međuljudske odnose (iako im zadatak koji treba da realizuju nije nevažan). Ovakvi nastavnici vode učenike u pravom smislu te riječi i aktivno sudjeluju i pomažu im u njihovom radu. Oni nastoje motivisati učenike i uključiti ih u raspravu, kao i u donošenje odluka, pri čemu su sve nove ideje i promjene dobrodošle, a odgovornost se dijeli na nastavnika, ali i na sve učenike, jer su odluke donesene zajednički. „Nastavnik demokratskog stila je uspješan u rješavanju konfliktnih situacija, nastoji biti objektivan kada je riječ o procjeni radnog učinka pojedinca, argumentovano hvali, ali i kritikuje loše postupke i djela. Nastoji kreirati klimu međusobnog uvažavanja, povjerenja, transparentnosti i podrške u odjeljenju. Demokratski stil rada nastavnika velike napore i snagu ulaže za unaprijeđivanje međuljudskih odnosa“ (Šejtanić, S. 2016, str. 16, 17). U obzir se dakle uzimaju i učenikove želje i mogućnosti te se uz pomoć nastavnika radi na maksimalnom individualnom razvoju svakog učenika. Aleksandra Midžić (Midžić, 2015) kaže da se kod većine učenika, gdje se praktikuje socijalno-integrativni stil vođenja, osjeća zadovoljstvo, oni se osjećaju opuštenim i slobodnim. Cilj nastave u 21. vijeku je svakako ravnopravno participiranje svih učesnika nastavnog procesa pa je otuda demokratski stil vaspitanja prikazan

kao najpoželjniji. Kada govorimo o klimi u kojoj se radi posredstvom demokratskog stila vaspitanja, Tanja Stanković-Janković (Stanković-Janković, 2017, str. 46) navodi da je ona „prijatna, zahvaljujući prihvatanju i podsticanju inicijative djeteta, stvaralaštva, mašte i pozitivnih emocija“. Takođe, Tanja Stanković-Janković navodi da se djeca „međusobno ne upoređuju, jer se tako podstiče kompetencija. U svemu tome, vaspitač je dosljedan“ (Stanković-Janković, 2017, str. 46). Djetetu je nekada potrebno samo dopustiti da bude dijete i da posredstvom pokušaja i pogrešaka otkrije svoje mogućnosti. Demokratsko vaspitanje zahtjeva i dosljednost u ponašanju vaspitača, za koju često imamo priliku čuti da je jedan od glavnih faktora vaspitanja. Postavljanjem granica učimo dijete poštivanju kako drugih ljudi, tako i sebe samog te podstičemo izgradnju zdrave ličnosti.

UNAPREĐENJE SOCIJALNIH KOMPETENCIJA

U današnje vrijeme je zastupljeno mišljenje da demokratski stil vaspitanja vodi najuspješnijem obrazovanju učenika, pa je potrebno da se zapitamo šta to možemo učiniti kako bi unaprijedili dosadašnju praksu i koje to sve komponente trebamo obuhvatiti prilikom „demokratizacije obrazovanja“. Demokratizacija obrazovanja i škola obuhvata različite komponente: slobodu izbora različitih obrazovnih mogućnosti, gladak prelaz iz jednog obrazovnog stepena u drugi, slobodu i kreativnost od strane učitelja i učenika. Julija Bondarenko i Aleksandar Kozulin (Bondarenko, Kozulin, 2006) navode da demokratizacija obrazovanja uključuje 4 temeljne, međusobno povezane komponente: demokratizaciju oblika obrazovnih aktivnosti; demokratizaciju sadržaja obrazovanja; humanizaciju funkcioniranja obrazovnih institucija i izvannastavnih aktivnosti učenika i demokratizaciju interakcija obrazovanja s ostalim sferama socijalnog života. „Sastav inicijalnog i doživotnog obrazovanja ukazuje na potrebu da nastavnicima treba pružiti mogućnost sticanja mnogobrojnih kompetencija u cilju uspješnog profesionalnog djelovanja. Listu kompetencija sastavljenu od Evropske komisije, pregledom popisa obuhvata nekoliko cjelovitih kompetencija:

1. osposobljenost za nove načine rada u razredu;
2. osposobljenost za nove radne zadatke izvan razreda;
3. osposobljenost za razvijanje novih kompetencija i novog znanja kod učenika“ (Jakunić, 2007, str. 526, prema Jevtić, 2011, str. 262).

S tim u vezi, potrebno je obratiti pažnju na razvoj novih znanja kod učenika koji se tiču kritičkog razmišljanja, samostalnog pronalaženja i rješavanja problema, baziranja nastave na različitostima učenika (kulturnim, socijalnim, vjerskim). Ukoliko ne promijenimo pristup nastavi i budemo se i dalje držali staromodnih, tradicionalnih načina rada, ne možemo od učenika očekivati da usvoje nova znanja, koja između ostalog za cilj imaju poštivanje različitosti, značaj dvosmjerne komunikacije, uvažavanje sagovornika i formiranje cjelokupne ličnosti, kojoj je pored znanja bitna i društvena komponenta ličnosti.

Dženifer Argo (Argo, 2008) navodi kako lektira može biti jedan od načina razvijanja empatije u nastavi. Argo navodi da dosadašnja istraživanja govore o uzročno-posljedičnoj vezi između čitanja i fikcije i uživljavanja čitatelja. Govori da ljudi sa sklonostima ka čitanju fikcije, pokazuju veću sposobnost uživljavanja. S obzirom na to da se u djetinjstvu djeca sa čitanjem

upoznaju upravo preko lektira, te im je to jedan od glavnih prozora u svijet književnosti i fikcije, opravdano je pretpostaviti kako djeca upravo preko lektira mogu dosta da razviju svoje empatičke sposobnosti, jer dječija književnost nije samo slovo na papiru, koje služi da se ispuni nastavi plan i program već je njena uloga daleko važnija. Mirko Lukaš i Ines Begović (Lukaš, Begović, 2021) napominju da se književnost za djecu ne piše samo radi zabave, već i kao pomoć djeci kako bi mogla istražiti i razumjeti svijet oko sebe, razumjeti zašto nešto rade te kako preuzeti odgovornost za svoja ponašanja. S tim u vezi, odabir književnog djela za školsku lektiru, bitan je faktor kojim se utiče na razvoj prosocijalnih oblika ponašanja.

Takođe, timski i grupni rad mogu biti jako bitan faktor razvijanja socijalnih kompetencija. Ukoliko učenike grupišemo po različitim kriterijuma, te im damo zajednički zadatak, veće su šanse da se međusobno bolje upoznaju i samim tim uvide da, iako ih veže dosta sličnosti, kao što su uzrast, razred i pol, postoje i određena interesovanja, ideje i navike, koje se razlikuju, ali koje nisu bolje ili lošije od njihovih ideja, već imaju isti cilj, ali ga ostvaruju na drugačiji način. Poznato je da se ljudi plaše njima nepoznatih stvari, te je upoznavanje preko zajedničkih aktivnosti jedan od načina premoštavanja razlika i kreiranja demokratskog društva. S druge strane, razne radionice i predavanja mogu se organizovati u okviru školskih aktivnosti sa ciljem razvijanja empatije i poštivanja različitosti. Igranje uloga je takođe jedan od načina empatisanja sa drugim osobama, koje se može učiti u školi. Branko Rakić (Rakić, 1974, str. 132) navodi da „Igranje tuđe i svoje uloge veoma korisno može da se upotrijebi, na primjer, sa djecom koja imaju emocionalne teškoće u odnosima prema članovima porodice“. Djeca se prilikom igranja uloga uživljavaju u situacije u kojima se nalaze drugi i nerijetko empatišu sa njima, što vodi razvoju empatije i altruizma. Stoga je potrebno u nastavu uvoditi kreativnost i nove oblike rada, kako bi iz tradicionalnih okvira izašli i okrenuli se prvenstveno socijalizaciji kroz rad na nastavnim aktivnostima, a onda u budućnosti i razvijanju mira, tolerancije, empatije, altruizma i drugih poželjnih oblika ponašanja, koje karakterišu demokratsko društvo u cjelini.

ULOGA NASTAVNIKA U RAZVIJANJU SOCIJALNIH KOMPETENCIJA UČENIKA

S obzirom na to da je škola, pored porodičnog doma, mjesto gdje djeca provode najviše vremena, opravdano je uzeti u obzir da na razvoj njihove ličnosti, utiču, kako vršnjaci, tako i nastavnici koji ih poučavaju. Dora Vranjican, Krešimir Prijatelj i Iva Kuculo (Vranjican, Prijatelj, Kuculo, 2019, str. 328) navode da „ponekad bolji uvid u eventualne teškoće s kojima se dijete suočava imaju odgajatelji, učitelji i druge odrasle osobe s kojima dijete ulazi u interakcije i iz njih uči o sebi, o drugima i o prihvatljivim oblicima komunikacije.“ Socijalna interakcija između odraslih i djece bitan je činioc djetetova razvoja. To mogu biti pojedine osobe ili skupine, koje vode namjerni ili nenamjerni socijalni uticaj. U početku razvoja to su ponajviše roditelji, a kasnije i drugi: učitelji, vršnjaci, nastavnici te druge formalne i neformalne grupe ljudi. Aldrup Karen, Bastijan Karstensen i Uta Klusman (Aldrup, Carstensen, Klusmann, 2022) navode da su prilikom istraživanja razne literature naišli na rezultate da empatija kod nastavnika može da utiče na efektivnije učenje i poučavanje, gdje predavači kod kojih je empatija razvijenija u odnosu na druge imaju bolje odnose sa učenicima u razredu i uspješniji su u poučavanju učenika. Ipak, nedostaci pregledanih radova i studija je u tome što su rezultati dobijeni isključivo samoevaluacijom, te je jako teško utvrditi stvarno stanje u praksi, odnosno da li su zaista ti predavači u tolikoj mjeri empatični koliko su prilikom samoprocjena naveli. Pomenuti autori ipak ostaju optimistični, te navode da je škola pogodna sredina za razvijanje empatije, pogotovo ako je ova kompetencija zastupljena kod predavača.

Vesnica Mlinarević i Sanja Tomas (Mlinarević, Tomas, 2010, str. 149) kažu da je „interakcija vaspitača sa djecom model socijalne kompetencije. Strategije vaspitača su elementi kurikuluma, koji pridonose socijalnom razvoju (fizičko okruženje, vrijeme, igra, grupno propitivanje), poštovanje, empatija, uvažavanje te pomoć djeci“. Vaspitač upoznaje djetetove sposobnosti, njegove potrebe i interese svakodnevnim posmatranjem djece u svojoj skupini te razgovorom s roditeljima, stvara ciljeve učenja za svako dijete na osnovi tog znanja. Takođe napominju da „isto kako se dijete ugleda na roditelje, u vaspitnoj ustanovi ona se ugledaju na vaspitača“ (Mlinarević, Tomas, 2010, str. 149). Vaspitač kroz razne igre može djecu upoznati s osjećanjima, bilo da su to samostalne igre, poput izražavanja osjećanja u igri sa lutkom ili sa vršnjacima. Kroz takve igre, djeca se mogu opustiti i otvoreno razgovarati o svojim emocijama. Kroz igru i odnose s drugima,

dijete se upoznaje i s empatijom, a kasnije i s altruizmom. „Jedna od mnogobrojnih odgovornosti vaspitača jeste pomoć djetetu da stekne emocionalnu osjetljivost i sposobnost promjene emocionalnih reakcija na određene situacije“ (Mlinarević, Tomas, 2010, str. 149). Dakle, igre uloga kao jedan od načina upoznavanja tuđih emocija i „uživljavanja u osjećaje drugih“ je jedna od ideja koja mi se posebno svidjela u ovom izlaganju, te smatram da je potrebno više takvih sadržaja, koja će nam pomoći da na bolji način razumijemo nečije akcije u svakodnevnom životu a samim tim i da otvorimo put ka većoj toleranciji i uvažavanju različitosti.

Marina Ajduković i Ninoslava Pećnik (Ajduković, Pećnik, 1994) definišu socijalne vještine kao naučene oblike ponašanja, odnosno uvježbane sposobnosti. Dakle, možemo ih naučiti i uvježbati. Uče se već od najranijeg djetinjstva u porodici – spontano, imitacijom, metodom pokušaja i pogrešaka. Kasnije se utvrđuju ili mijenjaju kroz interakciju s ostalim grupama s kojima dolazimo u dodir (vršnjaci, škola, radne skupine) i širim okruženjem u kojem živimo. Kako možemo razvijati socijalne kompetencije/vještine? Trening socijalnih vještina ima za cilj osnaživanje djece i mladih za snalaženje u svakodnevnim situacijama kroz učenje i vježbanje socijalnih vještina. Radionicama se ostvaruju uslovi/okruženja koji će biti izazov za djecu i mlade, u kojima će oni moći isprobati svoju „snagu“ te dobijati podršku kako bi razvili svoje potencijale, odnosno učili nova, socijalno prihvatljiva ponašanja i vještine, koje će im biti „oruđe“ na putu njihova razvoja i suočavanja sa sve većim i rizičnijim izazovima današnjice. Period školske dobi značajno je za usvajanje osnovnih socijalnih vještina, koje stoje u osnovi uspješnih međuljudskih odnosa.

Kako u školskim uslovima podsticati empatiju, možemo vidjeti i u knjizi Nenada Suzića „Kako motivisati učenike“, gdje navodi „14 stavki pravilnog podsticanja empatije:

- Naučiti prepoznati egocentrizam za razliku od empatije;
- Razviti svijest o sebi kao empatičaru;
- U nastavi vježbati empatiju: prepričavanjem radnje u *ja* formi, igranjem uloga, objašnjavanjem likova, postupaka i slično;
- Vježbati empatiju na posebno pripremljenim modelima;
- Vježbati sve faze empatije: razumijevanje drugog, preuzimanje uloge ili poistovjećivanje, zauzimanje distance;
- Izbjeći „sindrom isgaranja“;

- Posebno vježbati afektivne komponente empatije: osjećajnost, emotivnu prijemчивost, emocionalno samoizražavanje, fleksibilnu samokontrolu;
- Putem diskusije, interaktivnog učenja i drugih vidova saradnje, u grupi razvijati motiv za pomaganjem drugoj osobi;
- Vježbati kinestetičko-haptičke komponente empatije: mimika, izražajnost, dodir, kontrola pokreta, kontrola nad glasom;
- Vrednovati vlastiti rad iz ugla učenika i prilagoditi nastavu tim saznanjima;
- Tražiti od učenika zamjenu uloga – učenik postaje nastavnik, a nastavnik učenik;
- Ostvariti povoljnu emocionalnu klimu u razredu;
- Ostvariti maksimum tolerancije za slabosti i propuste učenika – pridobiti ih da sami donesu pozitivne odluke;
- Za empatiju obučavati i roditelje“ (Suzić, 1998, str. 277, 278).

Pregledom literature i istraživanja, utvrđeno je da nastavnik u velikoj mjeri može uticati na razvijanje empatije kod učenike. Konkretno za primjer, inkluzivna nastava. Recimo da u odjeljenju postoji dijete sa posebnim potrebama i da se djeca, odnosno vršnjaci nisu do tada susretali sa drugovima, koji su „drugačiji od njih“. S obzirom na to da su nastavnici jedine odrasle osobe koje prisustvuju takvim časovima, trebalo bi da djecu usmjeravaju i upoznavaju sa sa pravilnim odnosom prema „drugačijima od nas“. Aldo Špelić i Đeni Zuliani (Špelić, Zuliani, 2011) smatraju da inkluzija može biti dobar temelj za proučavanje razvoja empatije i razvijanja odnosa prema djeci sa teškoćama u razvoju. Učenici na početku školovanja, kada se prvi put susreću sa djecom sa poteškoćama u razvoju mogu biti uznemirena, što se postepeno mijenja tokom prve godine zajedničkog druženja. U ovom slučaju možemo govoriti o prvobitnoj prisutnosti „empatičke uznemirenosti“, kao prve reakcije na nečije emocionalno stanje, što je postepeno prevladano razvojem empatijske brige i saosjećanja za osobu koja je „drugačija“ od ostalih učenika. Upravo kroz iskustvo interakcije i nastavnikovo poučavanje učenika postepeno dolazi do sve manje prisutnosti početne nelagode i anksioznosti a samim tim i do sve većeg emocionalnog razumijevanja, što predstavlja osnovu razvoja empatije, te veću toleranciju i na kraju prihvatanje učenika sa poteškoćama u razvoju.

Biljana Sladoje Bošnjak (Sladoje-Bošnjak, 2010) u svom istraživačkom radu se bavila ispitivanjem povezanosti empatije nastavnika i metakognitivnih strategija učenika. Dobijeni

rezultati pokazuju da postoji povezanost između svih varijabli, kojima je ispitivana empatičnost nastavnika i svih varijabli kojima su ispitivane metakognitivne strategije učenika. Biljana Sladoje Bošnjak kaže da nastavnik može uticati na učenika ukoliko ima sposobnost da se identifikuje sa njim. Navodi da istraživanje pokazuje da postoji značajna pozitivna povezanost afektivne nastavničke empatičnosti sa afektivnim i motivacionim pokazateljima uspješnosti učenika. Pomoću empatije, nastavnici bi mogli da se „spuste“ na dječiji nivo i da ih upoznaju sa optimalnim strategijama i metodama u učenju, za svakog učenika posebno. Hipoteza je na kraju potvrđena i dobijeni rezultati u suštini potvrđuju značaj nastavnikove empatije za metakognitivni razvoj učenika.

Kada su u pitanju niži uzrasti, uloga nastavnika, odnosno vaspitača je jako važna, iz razloga što je u tom periodu igra od krucijalnog značaja za socijalizaciju, pa vaspitači moraju da osmišljavaju razne zanimljive aktivnosti, kako bi zainteresovali djecu da postanu dio grupe. Alisa Mahmutović (Mahmutović, 2016) istraživala je značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. U ovom istraživanju, dobijeni su sljedeći rezultati: Djecu treba podsticati na igru, ohrabrivati ih da sami smišljaju i potenciraju igre. Dijete kroz igre razvija svoje socijalne osobine, koje će im biti od velike koristi u budućnosti. Dijete treba naučiti kroz igru kako prihvatiti uloge, koje ne biraju samo oni, već koje im dodjeljuju i druga djeca. Nasuprot tome, da se dijete ne bi osjećalo inferiorno, potrebno je nekada i da se izbori za svoju ideju, odnosno ulogu u nekoj igri. Djecu treba učiti i poštivanju pravila u igri. „Djeca već od najranijeg djetinjstva, posmatrajući različite uloge i kontakte odraslih, uče da postoje određena pravila kojih se moraju pridržavati“ (Mahmutović, 2016, str. 32). Dakle, neophodno je da prilikom dodjeljivanja uloga i zahtjevanju poštivanja određenih pravila ponašanja, budemo dosljedni, te na taj način pomognemo djetetu da poštuju pravila u igri. Mahmutović (Mahmutović, 2016) navodi da poštujući pravila igre, djeca razvijaju svoje socijalne vještine, koje im kasnije omogućavaju da uspješno funkcionišu u različitim ulogama i različitim situacijama.

Kroz fokus grupe zaključeno je da dosta nastavnika, ali i mladih smatra da pored nastavnika, na razvoj empatije mogu uticati i roditelji. Međutim, jasno je da svi roditelji nisu kompetentni da kod svoje djece razvijaju određene oblike prosocijalnog ponašanja, te se postavlja pitanje, šta možemo učiniti kako bi roditelje ohrabрили i potaknuli ih da sa svojom djecom više pričaju o prosocijalnom ponašanju i značaju dobrobiti drugoga. Istraživanje koje su proveli Vesnica

Mlinarević i Sanja Tomas (Mlinarević, Tomas, 2010) pokazuje kako su se roditelji izjasnili da im je u razvijanju i jačanju socijalne kompetencije kod svoje djece, potrebna pomoć i to u vidu pravog usmjeravanja, podrške odgojitelja i stručnih saradnika u socijalizaciji njihove djece, ali i pomoć njima samima. „Roditelje je potrebno obučiti, savjetovati, informisati što i kako činiti za boljitak svoga djeteta, i to u obliku seminara, radionica, igraonica (roditelj-dijete) i savjetovališta. Potrebno je osigurati roditelju da se ne osjećana padnutim ili kritikovanim u vezi sa odgojem svoga djeteta“ (Mlinarević, Tomas, 2010, str. 155). Dakle, neminovna je saradnja porodice i škole. Potrebno je prihvatiti, kako škola roditelje, tako i roditelji školu, i najzad shvatiti da je u oba slučaja prioritet djeteta, te samo uzajamnim djelovanjem na razvoj prosocijalnog ponašanja, možemo da postignemo željeni cilj. Autori (Mlinarević, Tomas, 2010) navode takođe i da procesima učenja socijalnih vještina treba pridavati značaj u svim segmentima vaspitno-obrazovnog rada u dječijem vrtiću, usmjeravajući se na ciljeve kao što su kontrola vlastitog ponašanja, odgovornost za dobrobit drugoga, poštivanje različitosti, razvijanje saradnje sa vršnjacima i nenasilno rješavanje sukoba.

Šta možemo uraditi da bi bili dobar vaspitač? Tanja Stanković-Janković (Stanković-Janković, 2017) navodi određene smjernice kako biti dobar vaspitač.

„Dobar vaspitač:

- prilazi svakom djetetu kao individui, jedinstvenoj i neponovljivoj;
- svjestan je da je aktivnost djeteta (proces) važnija od cilja (rezultata);
- kontinuirano prati, osluškuje i podstiče individualni napredak i mogućnosti djece, što predstavlja osnovu za planiranje novih aktivnosti;
- otvoren je za inicijativu djeteta;
- partner je koji ima povjerenje u djecu, kao što i ona imaju povjerenja u njega;
- vodi računa o zastupljenosti raznovrsnih aktivnosti koje podstiču sve aspekte razvoja djeteta (fizički razvoj, socijalni i emocionalni razvoj, intelektualni razvoj i razvoj ličnosti, te razvoj govora, komunikacije i stvaralaštva);
- svjestan svojih vrlina i nedostataka, kritički procjenjuje i evaluira svoj rad;
- prihvata djecu (razumije ih i ne osuđuje) i radi na jačanju njihovog samopouzdanja;
- prati savremenu literaturu o predškolskom vaspitanju i usavršava se“ (Stanković-Janković, 2017, str. 47–48).

Pravilnim vođenjem nastave, odgovornim radom, prilaskom svakom djetetu individualno, stvaramo uslove za unapređenje vaspitno-obrazovne prakse.

METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

Nakon teorijskog uvoda u problematiku ovog rada i objašnjenja osnovnih pojmova, potrebno je predstaviti i metodologiju provedenog istraživanja. Metodološki okvir sprovedenog istraživanja obuhvata sljedeće:

1. Problem i predmet istraživanja,
2. Značaj istraživanja,
3. Cilj i zadaci istraživanja,
4. Hipoteze istraživanja,
5. Varijable u istraživanju,
6. Metode istraživanja,
7. Tehnike istraživanja,
8. Instrumenti istraživanja,
9. Populacija i uzorak istraživanja,
10. Organizacija i tok istraživanja,
11. Statistički postupci obrade podataka i
12. Rezultati istraživanja.

Problem i predmet istraživanja

Problem istraživanja jeste odnos između samoprocjene učenika o empatiji i altruizmu, s jedne strane, i njihovih stavova o stilovima i načinima rada nastavnika, s druge strane. Zatim, da li postoje razlike u odnosu na pol učenika, razred koji učenici pohađaju i uspjeh koji učenici ostvaruju kada su u pitanju gore navedene kompetencije. Stoga, problem istraživanja je povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.

Predmet ovog istraživanja predstavlja utvrđivanje odnosa između samoprocjene učenika o empatiji i altruizmu, s jedne strane, i njihovih stavova o stilovima i načinima rada nastavnika, s druge strane. Proučavanje i elaboracija ovog problema podrazumijeva i prethodno razmatranje dosadašnjih teorijskih shvatanja, objavljenih u različitim pedagoškim, ali i psihološkim publikacijama, te empirijskih dokaza o značaju ovih komponenti.

Cilj i zadaci istraživanja

Cilj ovog istraživanja je utvrditi da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika, tj. da li nastavnici svojim modelom, odnosno stilovima rada utiču na razvijanje prosocijalnih ponašanja kod djece, u ovom slučaju empatije i altruizma.

Iz ovog cilja proizilaze i sljedeći zadaci:

1. Ispitati da li postoji razlika između učenika i učenica u:
 - a) stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu,
 - b) stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika.
2. Ispitati da li postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u:
 - a) stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu,
 - b) stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika.
3. Ispitati da li postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o empatiji i altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi.
4. Ispitati da li je uspjeh učenika u školi predodređen stilom i načinom rada nastavnika.
5. Ispitati koji stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika – kvalitativni pristup.

Da bi utvrdili da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika, potrebno je ispuniti gore postavljene zadatke, tj. ispitati da li ove karakteristike variraju s obzirom na pol, uzrast i uspjeh. Zatim, potrebno je kroz fokus grupe utvrditi koji stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika. Na taj način ćemo dobiti konačan sud, tj. utvrditi povezanost, odnosno nepovezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.

Hipoteze istraživanja

Na osnovu cilja istraživanja, moguće je izvesti opštu hipotezu: Pretpostavljamo da postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.

Konkretizacija je prikazana kroz sljedeće pomoćne hipoteze:

1. Pretpostavljamo da postoji razlika između učenika i učenica u:
 - a) stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu,
 - b) stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika.
2. Pretpostavljamo da postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u:
 - a) stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu,
 - b) stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika.
3. Pretpostavljamo da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o empatiji i altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi.
4. Moguće je da je uspjeh učenika u školi predodređen stilom i načinom rada nastavnika.
5. Pretpostavljamo da određeni stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika – kvalitativni pristup.

Varijable u istraživanju

Varijable su karakteristike koje se mijenjaju pod određenim okolnostima. U ovom slučaju govorićemo o zavisnim i nezavisnim varijablama.

Zavisne varijable se odnose na pojave koje ispitujeemo, odnosno pojave na koje se djeluje. U ovom slučaju to su:

1. Empatija,
2. Altruizam i
3. Stilovi i načini rada nastavnika.

Nezavisne varijable su pojave, koje u istraživanju utiču na zavisne varijable. U pitanju su:

1. Pol učenika (muški, ženski),
2. Uzrast učenika (učenici prvog, drugog, trećeg i četvrtog razreda srednje škole),
3. Uspjeh učenika (na kraju prethodnog razreda – 1, 2, 3, 4, 5).

Ove varijable su nam poslužile kako bismo utvrdili da li se odgovori na skalerima razlikuju s obzirom na pol, uzrast i uspjeh.

Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

Za potrebe ovog rada, izabrane su odgovarajuće metode, tehnike i instrumenti istraživanja, a sve u skladu sa odabranim problemom i predmetom istraživanja, te prethodno postavljenim ciljevima, zadacima i hipotezama.

U ovom istraživanju, korištene su sljedeće metode:

1. Metoda teorijske analize i sinteze,
2. Servej istraživački metod i
3. Fokus grupe.

Metoda teorijske analize i sinteze se primjenjuje kao samostalna metoda, a često i kao pomoćna metoda u empirijskim i drugim istraživanjima. Ova metoda podrazumijeva „rastavljanje predmeta istraživanja na njegove sastavne dijelove, odnosno na činioce strukture, funkcija, veza i odnosa na određenom prostoru, u određenom vremenu“ (Miljević, 2007, str. 120). Potrebno je naglasiti i to da rastavljanje može da bude fizičko, duhovno, misaono i kombinovano. U slučaju naučnog istraživanja, nema čisto fizičkih rastavljanja predmeta istraživanja, već je to uvijek istovremeno i misaono rastavljanje. U ovom radu se radilo o *strukturalnoj analizi*, kojom se saznaje sadržaj dokumenta, predmeta istraživanja i *funkcionalnoj analizi*, kojom se utvrđuje međuzavisnost parcijalnih elemenata analiziranih sadržaja. Suprotno tom procesu, teorijska sinteza podrazumijeva „spajanje više činilaca u cjelinu“, odnosno „saznanje složenih cjelina preko njihovih pojedinačnih i posebnih dijelova, njihovim spajanjem, tj. njihovim sastavljanjem u razne moguće veze i odnose“ (Ibidem, str. 133). U ovom istraživanju, ova metoda je poslužila kako bi se predmet istraživanja raščlanio na osnovne pojmove, a ti pojmovi omogućili razumijevanje rada u potpunosti.

Servej istraživački metod je druga metoda koja se koristila u ovom istraživanju. Ova metoda važi za empirijsku neeksperimentalnu metodu. „Istraživački postupak kojim ne mijenjamo ništa u postojećoj prkasi, ali snimamo ili mjerimo, opisujemo, poredimo, kontrastiramo, klasifikujemo, analiziramo odnose među ljudima i pojavama, stavove i vrijednosti ljudi, procese i fenomene u društvu i prirodi“ (Suzić, 2007, str. 57). Jedna od prednosti ove metode jeste to što se za kratko vrijeme može ispitati veliki broj ispitanika, a u ovom slučaju je korištena kako bi se odgovorilo na prethodno postavljene hipoteze.

Fokus grupe koristimo kada želimo u kratkom vremenskom periodu prikupiti što više informacija o određenoj temi. Bazira se na grupnoj diskusiji, prilikom koje voditelj diskusije usmjerava njen tok, te unaprijed formiranim pitanjima, nastoji da diskusija ne ode u pogrešnom smjeru, odnosno da se grupa drži zadane tematike. Skoko i Benković (Skoko, Benković, 2009) navode da su fokus grupe kvalitativni oblik istraživanja, koji uključuje grupnu diskusiju o određenoj temi. Osnovni cilj je da se putem ove metode potakne dubinska diskusija, kojom će se ispitati stavovi ispitanika o nekoj temi ili nekom problemu. S obzirom na to da je prilikom anketiranja obuhvaćen relativno mali broj učenika, bilo je neophodno da se urade fokus grupe sa učenicima, ali i sa nastavnicima na temu razvijanja empatije u školama posredstvom nastavnika, odnosno da li određeni stilovi i načini rada nastavnika mogu da utiču na formiranje ovih prosocijalnih oblika ponašanja kod učenika.

Tehnike istraživanja korištene u ovom radu su sljedeće:

1. Analiza sadržaja i
2. Skaliranje.

Predmet ovog istraživanja, definisan je upravo pomoću tehnike *analiza sadržaja*. Nakon analize stručne literature, došlo je do raščlanjivanja sadržaja na elementarne dijelove, pomenute u prethodnom dijelu teksta.

Skaliranje je često korištena istraživačka tehnika. „Procjenjivanje ili skaliranje je specifična istraživačka tehnika, kojom se istražuju stavovi ispitanika o nekim karakteristikama ličnosti ili vaspitno obrazovnim pojavama“ (Branković, Ilić, 2004, str. 17).

Korištena su dva instrumenta:

1. SEA SKALER (Skaler empatije i altruizma) i
2. SIN SKALER (Stilovi i načini rada nastavnika).

Korištena je petostepena skala Likertovog tipa, na kojoj su ispitanici u zavisnosti od ličnog stepena slaganja, odnosno neslaganja sa istom, birali vrijednost od 1 do 5:

1 = ne vrijedi za mene (nimalo, nikad),

2 = malo vrijedi za mene (malo, ponekad),

3 = osrednje vrijedi za mene (srednje (pola-pola),

4 = znatno vrijedi za mene (pretežno, često),

5 = potpuno vrijedi za mene (potpuno, uvijek).

SEA SKALER (Skaler empatije i altruizma) – Ovaj instrument mjeri izraženost empatije i altruizma. Pomoću njega želimo saznati u kojoj mjeri su kod učenika prisutne, tj. razvijene kompetencije empatije i altruizma. Autor ovog instrumenta je Nenad Suzić, po uzoru na komponente empatije i Hijerarhiju poštovanja života Mirje Kaliopuske (1983). Ovaj instrument je sačinjen od uputstva za rad i dva testa:

Empatija, koji je sastavljen od 32 pitanja u okviru 4 subtesta:

1. Emocionalne komponente (8 ajtema),
2. Motivacione komponente (9 ajtema),
3. Kognitivne komponente (8 ajtema) i
4. Kinestetičke i neverbalne komponente empatije (7 ajtema).

Altruizam, koji je sastavljen od 40 pitanja, takođe u okviru 4 subtesta:

1. Poimanje svijeta (10 ajtema),
2. Poimanje ljudskog bića (9 ajtema),
3. Poimanje prirode (9 ajtema) i
4. Predstava o sebi (12 ajtema).

SIN SKALER (stilovi i načini rada nastavnika) je instrument, koji sam samostalno konstruisao. Sastoji se od 33 pitanja, te je zamišljen na način da se pomoću njega ispituju stavovi učenika o stilu i radu nastavnika, a kasnije da se ti stavovi uporede sa nivoom razvijenosti empatije kod učenika. Kako smo rekli, sastoji se od 33 pitanja, podijeljena u 3 subtesta, gdje se jedan dio pitanja odnosi na tvrdnje karakteristične za demokratski stil rada nastavnika, drugi dio na autokratski stil rada nastavnika, a treći dio na lese fer stil rada nastavnika:

1. Demokratski stil rada nastavnika (15 ajtema),
2. Autokratski stil rada nastavnika (10 ajtema) i
3. Lese fer (laissez faire) stil rada nastavnika (8 ajtema).

Uzorak istraživanja

Istraživanje je obavljeno u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru. Uzorak u kvantitativnom dijelu istraživanja čini: jedno odjeljenje prvog razreda (gimnazija), dva odjeljenja drugog razreda (gimnazija i ekonomska), dva odjeljenja trećeg razreda (gimnazija i ekonomska), te dva odjeljenja četvrtog razreda (gimnazija i ekonomska) srednje škole. Istraživanjem je obuhvaćeno 110 učenika. Što se tiče kvalitativnog dijela istraživanja, odnosno fokus grupa, uzorak Fokus grupe 1 su činili učenici pomenutih odjeljenja, i to: jedan učenik 1. razreda (gimnazija), dva učenika drugog razreda (gimnazija, ekonomska), jedan učenik trećeg razreda (ekonomska) i dva učenika četvrtog razreda (gimnazija i ekonomska) srednje škole „Drvar“ u Drvaru. Uzorak Fokus grupe 2 bili su profesori srednje škole „Drvar“ u Drvaru, tačnije tri profesorice i dva profesora.

Tabela 2

Struktura uzorka s obzirom na pol

| Pol | N | % |
|--------|-----|------|
| Muški | 51 | 46,4 |
| Ženski | 59 | 53,6 |
| Total | 110 | 100 |

Istraživanjem je obuhvaćeno 110 učenika, od toga 51 osoba muškog pola i 59 osoba ženskog pola. Procentualno izraženo, to je 46,4 % dječaka i 53,6 % djevojčica.

Tabela 3

Struktura uzorka s obzirom na razred

| Razred | N | % |
|------------|-----|------|
| I razred | 11 | 10 |
| II razred | 36 | 32,7 |
| III razred | 32 | 29,1 |
| IV razred | 31 | 28,2 |
| Total | 110 | 100 |

Istraživanjem je obuhvaćeno 11 učenika prvog razreda (10%), 36 učenika drugog razreda (32,7%), 32 učenika trećeg razreda (29,1%) i 31 učenik četvrtog razreda (28,2%) srednje škole.

Tabela 4

Struktura uzorka s obzirom na uspjeh učenika na polugodištu

| Školski uspjeh | N | % |
|----------------|-----|------|
| 1 | 16 | 14,5 |
| 2 | 0 | 0 |
| 3 | 17 | 15,5 |
| 4 | 41 | 37,3 |
| 5 | 36 | 32,7 |
| Total | 110 | 100 |

Istraživanjem je obuhvaćeno 16 učenika/ca nedovoljnog školskog uspjeha (14,5%), 17 učenika/ca dobrog školskog uspjeha (15,5%), 41 učenik/ca vrlo dobrog školskog uspjeha (37,3%), 36 učenika/ca odličnog školskog uspjeha (32,7), dok učenika/ca sa dovoljnim školskim uspjehom nije bilo (0%).

Tabela 5

Struktura uzorka s obzirom na školu koju učenici pohađaju

| Škola | N | % |
|-----------|-----|-----|
| Gimnazija | 55 | 50 |
| Ekonomska | 55 | 50 |
| Total | 110 | 100 |

Istraživanjem je obuhvaćeno 55 učenika srednje ekonomske škole i 55 učenika gimnazije, ukupno 110 učenika. Procentualno izraženo, 50 % ekonomske škole i 50 % gimnazije.

Organizacija i tok istraživanja

Prilikom ovog istraživanja, bilo je neophodno prvo prikupiti i proučiti psihološko pedagošku literaturu, vezanu za ovu temu, kako bi se na što vjerodostojniji način prikupili i interpretirali podaci.

Istraživanje je obavljeno u mjesecu aprilu, 2023. godine u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru. Istraživanjem je obuhvaćeno jedno odjeljenje prvog, dva odjeljenja drugog, dva odjeljenja trećeg, te dva odjeljenja četvrtog razreda. Željelo se utvrditi u kojoj mjeri su kod djece razvijene komponente empatije i altruizma, kao i to da li su ove kompetencije u korelaciji sa stilovima i načinima rada nastavnika. Zatim, potrebno je bilo ispitati da li postoje određene razlike s obzirom na pol učenika, uzrast učenika (razred koji pohađaju) i školski uspjeh učenika. Drugi dio istraživanja se odnosi na fokus grupe, koje su urađene sa učenicima i nastavnicima – kvalitativni pristup, na temu *Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika*, gdje se na osnovu mišljenja učenika i nastavnika pokušalo doći do detaljnije slike o stilovima rada nastavnika ali i njihovom odnosu sa kompetencijama kod učenika. Krajnji cilj je bio da se utvrdi da li među gore navedenim pojmovima postoji odnos, tj. povezanost.

Nakon što je obavljeno istraživanje, uslijedilo je unosenje podataka u statistički program, njihovo sređivanje, obrada i interpretacija rezultata, što je omogućilo uvid u trenutno stanje u vaspitno obrazovnoj ustanovi.

Statistički postupci obrade podataka

Nakon provedenog istraživanja, uslijedio je unos i statistička obrada prikupljenih podataka u cilju dobijanja uvida u trenutno stanje, vezano za temu ovog rada. Za potrebe statističke obrade i prikazivanja svih relevantnih rezultata istraživanja, korišten je „SPSS“ (Statistical Package for Social Sciences) statistički program (SPSS 20.0 for Windows). SPSS predstavlja statističko softverski paket u kome su implementirane gotovo sve statističke metode. Program omogućuje da brzo i lako dođemo do rezultata, što predstavlja jednu od njegovih najvećih prednosti.

Pri obradi podataka, korišteni su sljedeći statistički postupci:

1. Računanje mjera centralne tendencije (aritmetička sredina – M),
2. Računanje mjera standardnog odstupanja (standardna devijacija – SD),
3. t-omjer,
4. Statistička značajnost,
5. Jednofaktorska univarijantna ANOVA za nezavisne uzorke (analiza varijanse).

REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NJIHOVA INTERPRETACIJA

Razlika između učenika i učenica u samoprocjeni empatije

Pretpostavili smo da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu. Kada smo u obzir uzeli samoprocjenu empatije kod učenika, dobili smo sljedeće rezultate:

Tabela 6

Razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitoj empatiji

| <i>Varijabla</i> | <i>Pol</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---|------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Emocionalne komponente empatije | Muški | 51 | 12,42 | 2,86 | -5,03 | 0,001 |
| | Ženski | 59 | 14,73 | 1,92 | | |
| Motivacione komponente empatije | Muški | 51 | 3,57 | 0,75 | -6,35 | 0,000 |
| | Ženski | 59 | 4,30 | 0,43 | | |
| Kognitivne komponente empatije | Muški | 51 | 3,40 | 1,02 | -4,27 | 0,001 |
| | Ženski | 59 | 4,09 | 0,63 | | |
| Kinestetičke i neverbalne komponente empatije | Muški | 51 | 3,14 | 0,68 | -1,78 | 0,473 |
| | Ženski | 59 | 3,35 | 0,58 | | |

Iz rezultata prikazanih u Tabeli 6 možemo zaključiti da kod tri od četiri subtesta, kojim smo mjerili empatiju: Emocionalna komponenta (0,001); Motivaciona komponenta (0,000); Kognitivna komponenta (0,001) postoji statistički značajna razlika s obzirom na pol učenika. Kada su u pitanju emocionalne komponente, učenice pokazuju veće skorove u odnosu na učenike. Isto je i sa Motivacionim komponentama, gdje učenice takođe prednjače, odnosno ostvaruju veće skorove u odnosu na učenike. I na kraju, ispostavlja se da su i Kognitivne komponente empatije, izraženije kod učenica u odnosu na učenike, odnosno da učenice ostvaruju veće skorove. Što se tiče Kinestetičkih i neverbalnih komponenti empatije, ne postoji statistički značajna razlika. Ispostavlja se da je ova komponenta empatije izražena u istoj mjeri i kod učenica i kod učenika.

Iz prethodnog možemo vidjeti da ne možemo u potpunosti prihvatiti hipotezu da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitoj empatiji. Uprkos tome, učenice su na tri od četiri subtesta pokazale veće skorove, te možemo zaključiti da su prema samoprocjenama, učenice empatičnije od učenika. I određene studije pokazuju kako postoji genetska komponenta i hormonske osnove empatije. Čak i male hormonalne različitosti mogu imati veliki uticaj na empatiju, kaže naučnik sa Kembridža Simon Baron Koen. Dok progesteron povećava empatiju, testosteron ne. Istraživanja su saglasna u tome kako je kod žena empatija razvijenija nego kod muškaraca (Hoffman, 1997, prema Raboteg-Šarić, 1995). Smatra se kako se te razlike mogu pripisati razlikama u procesima socijalizacije i spolne identifikacije, koji se zbivaju kod muškaraca i kod žena (Jordan i sur. 1991). Gledajući standarde socijalizacije za muškarce i žene, možemo uočiti kako se oni bitno razlikuju. Dok društvo kod žena potiče one osobine, koje su bitne za majčinsku ulogu, kao što su reflektiranje osjećaja drugih, emocionalna bliskost sa drugima, usklađenost sa tuđim osjećajima i posvećivanje potrebama drugih, kod muškaraca je prisutno selektivno i aktivno obeshrabrivanje upravo tih karakteristika. Kod njih se potiču borbenost, takmičarski duh i autonomija, odnosno osobine koje su adaptivne u današnjem svijetu. U tom kontekstu, odnosno „muškom društvu“, osobine empatije nisu poželjne. Međutim, u djetinjstvu ipak ne postoje jasne razlike u empatiji među polovima. Koliko god je sposobnost za empatiju ugrađena u nervni sistem, ona se takođe i uči, prije svega od roditelja, a zatim u školi od vršnjaka ili nastavnika. Stoga je moguće i poželjno da i kod učenika na razne načine pokušamo razviti empatiju.

U istraživanju koje je proveo Jusuf Inel (Inel, 2022), takođe su primijećene razlike u izraženosti empatije kod učenika, i to po polu, vremenu koje učenici dnevno provedu na interentu, kao i po broju pročitanih knjiga. Nađena je pozitivna korelacija između ovih varijabli sa nivoom razvijenosti empatije. Pokazalo se da su djevojčice empatičnije u odnosu na dječake, kao i oni učenici koji provode vrijeme čitajući knjige i provodeći na interentu više vremena dnevno. Moguće je da učenici koji provode više vremena na internetu češće nailaze na sadržaje o nenasilnoj komunikaciji i poštivanju različitosti, koji su u današnje vrijeme prisutniji nego ikada prije. Što se tiče knjiga koje učenici čitaju, u prethodnom tekstu je navedeno još jedno istraživanje koje je utvrdilo da se putem književnosti može raditi na razvijanju empatije. Takođe, utvrdilo se da su djeca koja žive u gradu ostvarila veće skorove prilikom ispitivanja empatije. Jusuf Inel je pretpostavio da je to iz razloga što nastavnici u gradskim naseljima češće posjećuju seminare i

pristupaju stručnom usavršavanju, što je povezano sa boljim vještinama komuniciranja sa učenicima, inovativnijim pristupima radu, što dalje vodi razvijanju empatije i altruizma kod učenika.

Empatija je i u ovom slučaju izraženija kod učenica, iako u potpunosti ne možemo prihvatiti postavljenu hipotezu, ali je optimistično to što se na razne načine može razvijati i kod učenika, te su danas u školama sve prisutnije radionice i predavanja na temu empatije i demokratije. Ovaj rezultat smatram značajnim jer sada imamo detaljniji uvid u školsku praksu, a samim tim možemo primijeniti razne vidove djelovanja u cilju razvijanja empatije.

Razlika između učenika i učenica u samoprocjeni altruizma

Kada smo kod hipoteze *Pretpostavljamo da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu* u obzir uzeli samoprocjenu altruizma kod učenika, došli smo do rezultata prikazanih u Tabeli 7.

Tabela 7

Razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitom altruizmu

| Varijabla | Pol | N | M | SD | t | p |
|------------------------|--------|----|------|------|-------|-------|
| Poimanje svijeta | Muški | 51 | 3,48 | 0,68 | -3,47 | 0,001 |
| | Ženski | 59 | 3,88 | 0,53 | | |
| Poimanje ljudskog bića | Muški | 51 | 3,29 | 0,59 | -4,27 | 0,000 |
| | Ženski | 59 | 3,76 | 0,57 | | |
| Poimanje prirode | Muški | 51 | 3,24 | 0,75 | -3,46 | 0,001 |
| | Ženski | 59 | 3,72 | 0,69 | | |
| Predstava o sebi | Muški | 51 | 3,20 | 0,36 | -2,40 | 0,018 |
| | Ženski | 59 | 3,68 | 0,32 | | |

U tabeli 7 može se vidjeti da na svim subtestovima, kojim smo mjerili altruizam postoji statistički značajna razlika. Na prvom subtestu, koji se odnosi na poimanje svijeta, test je značajan (0,001) jer su učenice pokazale veće skorove u odnosu na učenike. Isto možemo vidjeti i kod poimanja ljudskog bića, gdje takođe postoji razlika (0,000) učenica u odnosu na učenike. Na sljedećem subtestu, koji se odnosi na poimanje prirode, statistički značajna razlika je ponovo prisutna (0,001) i ponovo je u korist učenica. Na kraju, isti slučaj i kod predstave o sebi, gdje učenice prednjače u odnosu na učenike (0,018).

Iz prethodno opisanog možemo zaključiti da se naša pretpostavka o razlici između učenika i učenica u stavovima o vlastitom altruizmu, u potpunosti prihvata. Rezultati idu u korist učenica, te možemo zaključiti takođe i to, da su kod njih komponente altruizma razvijenije nego kod učenika. Djevojčice su od davnina po svojoj prirodi smatrane osjećajnijim i nježnijim nego dječaci, što je opisano u prethodnom poglavlju i gdje su prikazani neki od načina podsticanja empatije, koji se mogu primijeniti i na razvijanje altruističnog ponašanja. Takođe bi trebali u okviru raznih

radionica sa mješovitim grupama (učenici i učenice) podsticati altruističko ponašanje, jer bi na taj način učenici mogli učiti od učenica i ugledati se na njih.

Razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika

Pretpostavljeno je da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika. Bilo je potrebno ispitati mišljenje učenika o tome koji stilovi rada nastavnika su najprisutniji u vaspitno obrazovnom radu u njihovoj školi. Na osnovu istraživanja, dobili smo rezultate prikazane u Tabeli 8:

Tabela 8

Razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika

| Varijabla | <i>Pol</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------------------------|------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Autokratski stil vaspitanja | Muški | 51 | 2,78 | 0,78 | -0,67 | 0,499 |
| | Ženski | 59 | 2,87 | 0,67 | | |
| Demokratski stil vaspitanja | Muški | 51 | 2,53 | 0,76 | -2,20 | 0,029 |
| | Ženski | 59 | 2,84 | 0,72 | | |
| Lese fer stilvaspitanja | Muški | 51 | 2,96 | 0,45 | -0,05 | 0,959 |
| | Ženski | 59 | 2,97 | 0,47 | | |

Cilj je bio da provjerimo da li postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika. Možemo primijetiti da su sva tri stila rada nastavnika prisutna u školi gdje je vršeno istraživanje. Najzastupljeniji je lese fer (laissez faire) stil vaspitanja, zatim autokratski i na kraju demokratski stil vaspitanja. Iz dobijenih rezultata možemo vidjeti da od tri subtesta, samo na jednom postoji statistički značajna razlika. U pitanju je demokratski stil vaspitanja, gdje veće skorove ostvaruju učenice sa statistički značajnom razlikom (0,029). Na ostala dva subtesta, slične rezultate ostvaruju i učenici i učenice, pa tako kod autokratskog stila vaspitanja, statistička razlika nije značajna (0,499), kao ni kod lese fer (laissez faire) stila vaspitanja (0,959). Iz pomenutog možemo zaključiti da slične stavove o stilovima i načinima rada nastavnika imaju i učenici i učenice, osim kada je u pitanju demokratski stil vaspitanja, gdje učenice pozitivnije vrednuju nastavnike u odnosu na učenike.

Iako ne možemo prihvatiti našu hipotezu sa početka, evidentno je da učenice više od učenika smatraju svoje nastavnike, odnosno doživljavaju ih kao demokratski orijentisane, te se s obzirom na prethodne dvije komponente, odnosno empatiju i altruizam bolje poistovjećuju sa takvim nastavnicima. Na osnovu toga, dalo bi se zaključiti da ipak u određenoj mjeri postoji povezanost

empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Djevojčice s jedne strane doživljavaju nastavnike kao demokratski orijentisane, dok sa druge strane pokazuju i veći nivo razvijenosti empatije i altruizma. Nastavnici su i u praksi blaži prema djevojčicama, smatrajući ih osjetljivijima, te su im često naklonjeniji u odnosu na dječake, koji prihvatanje traže u okviru svojih vršnjačkih skupina, a ne nastavnika. Moguće je i to da je upravo taj pozitivniji odnos nastavnika prema djevojčicama i razlog njihove veće samoevaluacije kada su u pitanju empatija i altruizam.

Razlika među učenicima različitog uzrasta u samoprocjeni empatije

Ispitali smo da li postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu. Na osnovu istraživanja samoprocjene empatije učenika različitog uzrasta, dobijeni su sljedeći rezultati.

Tabela 9

Razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitoj empatiji

| Varijable | Razred | N | M | SD | F | p |
|--|--------|-----|-------|------|-------|-------|
| Emocionalne komponente empatije | 1 | 11 | 12,77 | 2,01 | 0,539 | 0,657 |
| | 2 | 36 | 13,88 | 2,25 | | |
| | 3 | 32 | 13,81 | 3,00 | | |
| | 4 | 31 | 13,56 | 2,94 | | |
| | Total | 110 | 13,66 | 2,65 | | |
| Motivacione komponente empatije | 1 | 11 | 4,11 | 0,38 | 0,501 | 0,683 |
| | 2 | 36 | 4,03 | 0,64 | | |
| | 3 | 32 | 3,86 | 0,86 | | |
| | 4 | 31 | 3,93 | 0,70 | | |
| | Total | 110 | 3,96 | 0,70 | | |
| Kognitivne komponente empatije | 1 | 11 | 3,77 | 0,92 | 0,561 | 0,642 |
| | 2 | 36 | 3,88 | 0,67 | | |
| | 3 | 32 | 3,60 | 1,05 | | |
| | 4 | 31 | 3,83 | 0,98 | | |
| | Total | 110 | 3,77 | 0,90 | | |
| Kinestetičke i neverbalne komponente empatije | 1 | 11 | 3,06 | 0,86 | 2,195 | 0,093 |
| | 2 | 36 | 3,47 | 0,48 | | |
| | 3 | 32 | 3,17 | 0,71 | | |
| | 4 | 31 | 3,15 | 0,58 | | |
| | Total | 110 | 3,25 | 0,63 | | |

Iz priloženog možemo vidjeti da ni na jednom od postojećih subtestova nema statistički značajne razlike. Samim tim, hipoteza sa početka ovog istraživanja se odbacuje. Ne možemo reći

da postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitoj empatiji. Učenici svih razreda pokazuju slične rezultate. Dobijeni F-indeks za Emocionalne komponente empatije je 0,539 i statistički nije značajan (0,657). Najveću aritmetičku sredinu pokazuju učenici drugih razreda srednje škole, što nam govori da je ova komponenta empatije najviše izražena upravo kod njih, dok najmanju aritmetičku sredinu primjećujemo kod učenika prvih razreda srednje škole. S obzirom na to da je mala razlika u uzrastu kod ovih učenika, postavlja se pitanje da li su učenici bili iskreni kod svojih odgovora. Takođe, učenici se u ovom uzrastu nalaze na jednom prelaznom periodu, gdje su tek postali srednjoškolci, pa se svojim stavovima pokušavaju dopasti starijim grupama, te često ne zastupaju svoja iskrena mišljenja. Što se tiče Motivacionih komponenti empatije, F-indeks iznosi 0,501, te nije statistički značajan. Ove komponente su najrazvijenije kod učenika prvih razreda srednje škole, a najmanje su prisutne kod učenika trećih razreda srednje škole. Izgleda da učenici s prelaskom u starije godine stagniraju sa razvojem Motivacionih komponenti empatije. Kod Kognitivnih komponenti empatije, F-indeks iznosi 0,561 te takođe nije statistički značajan. Najviše skorove su ostvarili učenici drugih razreda, a najniže učenici trećih razreda. Možemo primijetiti značajne varijacije po uzrastima kod učenika, koji ne govore mnogo u prilog našim pretpostavkama. Prisutna su variranja kod uzrasta, ali najviše rezultate ostvaruju učenici nižih razreda. Na zadnjem subtestu, gdje su se mjerile Kinestetičke i neverbalne komponente empatije, F-indeks iznosi 2,195. Ponovo su najveće skorove ostvarili učenici drugih razreda, a najmanje učenici prvih razreda. Zanimljivo je što su na tri od četiri subtesta najveće skorove pokazali učenici drugih razreda.

Iako ne postoji statistički značajna razlika, veće skorove ostvaruju učenici nižih srednjoškolskih razreda, odnosno mlađih uzrasta. Niz je faktora koji mogu uticati na pojavu ovih rezultata, između ostalog, moguće je da su nastavnici blaži prema mlađim grupama i da više pažnje na ČOZ-u posvećuju temama empatije i altruizma, dok se prelaskom u više razrede, nastavnici i razrednici opredjeljuju za druge tematike.

Roditeljske muke često izaziva nedostatak empatije kod djece starije školske dobi, a pogotovo kod djece koja ulaze u adolescenciju. Razvojno gledano, dijete dijete stupa u interakcije sa vršnjacima i drugim osobama iz bliže ili dalje okoline kako bi uspješno ušlo u adolescenciju i izgradilo svoj identitet, odnosno kako bi izgradilo odnose s ljudima izvan porodice. U tom procesu, djeca često postaju orijentisana na same sebe. Čest primjer iskazivanja te faze je nedostatak

empatije prema mlađoj braći, sestrama ili drugim članovima porodice. Važno je znati da se fokus djeteta u adolescenciji pomiče prema različitim ljudima i nakon što formira svoj identitet izvan porodice, kod djeteta će nestati i potreba za takvim vidom ponašanja.

Istikoma Iklima, Mamat Supriatna i Nandang Budiman (Budiman, Supriatna, Istiqomah, 2019) su istraživali na koje načine se može razvijati altruizam kod djece. Navode kako je idealan period za razvijanje altruizma period od 11. do 12. godine, odnosno u ranoj školskoj dobi. Navode da je prvo neophodno utvrditi nivo razvijenosti empatije kod djece, s obzirom na to da svako dijete prati sopstveni, individualni razvoj, te kada utvrdimo na kojem stadijumu se djeca nalaze, možemo formirati određene programe razvoja empatije, što dalje vodi razvoju altruizma, kao uopštene ljubavi prema čovjeku. Navode da bi jedan od načina mogao biti da djeca provode vrijeme sa određenom skupinom djece ili djetetom, koje je preživjelo određenu nezgodu, recimo zemljotres ili poplavu, te da se na taj način dijete pokuša poistovijetiti sa nekim ko mu je toliko sličan, a u isto vrijeme koje živi na potpuno drugačiji, teži način. Ukoliko nemamo uslove za nešto slično, napominju da je za početak i gledanje određenih sadržaja na Ju Tjubu (You Tube) gdje se radi o pomoći drugim ljudima, dobrim djelima koje ljudi rade, ili pomoći životinjama.

Razlika među učenicima različitog uzrasta u samoprocjeni altruizma

Ispitivano je da li postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu . Kako učenici procjenjuju svoj altruizam prikazano je u Tabeli 9.

Tabela 9

Razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitom altruizmu

| Varijable | Razred | N | M | SD | F | p |
|------------------------|--------|-----|------|------|-------|-------|
| Poimanje svijeta | 1 | 11 | 3,70 | 0,72 | 1,124 | 0,343 |
| | 2 | 36 | 3,84 | 0,47 | | |
| | 3 | 32 | 3,55 | 0,69 | | |
| | 4 | 31 | 3,67 | 0,71 | | |
| | Total | 110 | 3,69 | 0,64 | | |
| Poimanje ljudskog bića | 1 | 11 | 3,50 | 0,66 | 1,544 | 0,207 |
| | 2 | 36 | 3,72 | 0,45 | | |
| | 3 | 32 | 3,43 | 0,68 | | |
| | 4 | 31 | 3,46 | 0,70 | | |
| | Total | 110 | 3,54 | 0,62 | | |
| Poimanje prirode | 1 | 11 | 3,42 | 0,77 | 3,510 | 0,018 |
| | 2 | 36 | 3,55 | 0,60 | | |
| | 3 | 32 | 3,20 | 0,85 | | |
| | 4 | 31 | 3,79 | 0,71 | | |
| | Total | 110 | 3,50 | 0,75 | | |
| Predstava o sebi | 1 | 11 | 3,25 | 0,46 | 1,891 | 0,136 |
| | 2 | 36 | 3,39 | 0,23 | | |
| | 3 | 32 | 3,30 | 0,38 | | |
| | 4 | 31 | 3,19 | 0,37 | | |
| | Total | 110 | 3,29 | 0,35 | | |

Dobijeni F-indeks za Poimanje prirode iznosi 3,510 i statistički je značajan (0,018). Jedino na ovom subtestu primjećena je razlika u izraženosti altruizma s obzirom na razred koji učenici pohađaju. Najviši skor imaju učenici četvrtih razreda srednje škole, zatim učenici drugih i prvih

razreda, dok najniži skor imaju učenici trećih razreda. Na ostalim subtestovima ne postoji statistički značajna razlika. F-indeks kod Poimanja svijeta je 1,124 uz statističku razliku 0,343 koja nije značajna. Ponovo prednjače učenici drugih razreda, dok najmanji skor imaju učenici trećih razreda. Dalje, F-indeks kod Poimanja ljudskog bića iznosi 1,544 i statistički nije značajan (0,207). Ponovo prednjače učenici drugih razreda, dok najniži skor ponovo imaju učenici trećih razreda. Na zadnjem subtestu koji smo mjerili, takođe nema statistički značajne razlike (0,136). F-indeks iznosi 1,891 te su se na vrhu ljestvice našli ponovo drugi razredi, a na zadnjem četvrti razredi.

Možemo zaključiti da razlike u stavovima o vlastitom altruizmu postoje, ali nisu statistički značajne, osim u slučaju Poimanja prirode, gdje je statistički značajna razlika jedino prisutna. Najveći skor u sva četiri subtesta ostvaruju učenici drugih razreda srednje škole. Učenici su se dakle adaptirali i zauzeli svoje mjesto u novoj školi, te izgleda pozitivno vrednuju odnose sa drugim ljudima.

U istraživanju koje je proveo Šri Rahmavati (Rahmawati, 2015) ispitivano je da li klima u odjeljenju utiče na razvoj altruističkog ponašanja kod učenika. Učestvovalo je 88 učenika viših razreda, koji su izabrani postupkom slučajnog odabira. Putem anketiranja su ispitivani o klimi koja vlada u odjeljenju koje pohađaju, kao i to da li ta klima utiče na razvoj altruističnih ponašanja. Došlo se do rezultata koji govore u prilog našoj pretpostavci da pozitivna klima u odjeljenju utiče na razvoj altruizma kod djece, pa su tako i prilikom ovog istraživanja učenici, koji su smatrali da u njihovom odjeljenju vlada pozitivna radna atmosfera, pokazali altruističnijim od drugih učenika.

Kako su sličnosti kod djece s obzirom na razred u ovom slučaju evidentne, to ponovo možemo poistovijetiti sa uzrastom, na kojem se djeca nalaze, a na kojem se ona često poistovjećuju sa svojim vršnjacima, pribjegavaju određenim grupama i slijede određene obrasce ponašanja, kako ne bi naišli na osudu vršnjaka kada su u pitanju određene forme mišljenja. „Težnja za stvarnošću boljom od opažene vodi adolescenta da se identifikuje sa popularnim herojima, sa različitim uvaženim ličnostima (glumci, vođe, sportisti i slično). Oni tragaju za svojom filozofijom, religijom, naukom, umjetnošću ili ideologijom“ (Ericson, 1968, prema Suzić, 1998, str. 264). „Identifikacija vodi pojedinca, konačno do osjećanja pripadnosti određenoj grupi, kulturi, zajednici, naciji, rasi“ (Suzić, 1998, str. 264). Ovdje se, dakle, altruizam može analizirati u određenim pozitivnim i negativnim aspektima identifikacije.

Razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika

Ispitali smo stavove učenika različitog uzrasta o stilovima i načinima rada nastavnika. Rezultati koje smo dobili, prikazani su u Tabeli 10.

Tabela 10

Razlika u među učenicima različitog uzrasta u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika

| Varijable | Razred | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |
|-------------------------------|--------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Autokratski stil vaspitanja | 1 | 11 | 3,04 | 0,81 | 4,654 | 0,004 |
| | 2 | 36 | 2,60 | 0,58 | | |
| | 3 | 32 | 2,68 | 0,73 | | |
| | 4 | 31 | 3,17 | 0,70 | | |
| | Total | 110 | 2,83 | 0,72 | | |
| Demokratski stil vaspitanja | 1 | 11 | 2,55 | 0,86 | 0,308 | 0,820 |
| | 2 | 36 | 2,75 | 0,78 | | |
| | 3 | 32 | 2,64 | 0,61 | | |
| | 4 | 31 | 2,76 | 0,82 | | |
| | Total | 110 | 2,70 | 0,75 | | |
| Laissez faire stil vaspitanja | 1 | 11 | 3,05 | 0,48 | 0,960 | 0,415 |
| | 2 | 36 | 3,05 | 0,38 | | |
| | 3 | 32 | 2,92 | 0,50 | | |
| | 4 | 31 | 2,88 | 0,49 | | |
| | Total | 110 | 2,96 | 0,46 | | |

Dobijeni F-indeks za Autokratski stil vaspitanja je 4,654 i statistički je značajan (0,004). Dakle, na ovom subtestu postoje statistički značajne razlike između učenika s obzirom na to koji razred pohađaju. Tako su najveći skor ostvarili učenici četvrtih razreda, zatim učenici prvih razreda, učenici trećih razreda i na kraju, najmanji skor imaju učenici drugih razreda srednje škole. Iz prethodno navedenog možemo ustanoviti da učenici četvrtih razreda smatraju da nastavnici preferiraju autokratski stil vaspitanja, te bi to mogli pripisati zadnjoj godini njihovog školovanja, gdje su se možda odvažili da kažu svoje iskreno mišljenje i okarakterišu nastavnike kao autokratski

orijentisane. Odmah za njima su učenici prvih razreda, koji su tek na početku srednje škole, te im se nova okolina možda doima previše strogo i uniformisano u odnosu na osnovnu školu, pa otuda i ovako visok skor na mjerenju autokratskog stila vaspitanja. Što se tiče drugog subtesta, Demokratski stil vaspitanja, može se uočiti da tu ne postoji statistički značajna razlika. F-indeks je 0,308 te nije statistički značajan (0,820). Evidentno je da je ovaj vid rada, kao jedini poželjan od navedena tri, prisutan u srednjoškolskom obrazovanju, te ga učenici vrednuju na sličan način, tj. nema odstupanja po uzrastu učenika. Svi u jednakoj ili sličnoj mjeri vide zastupljenost ovog stila vaspitanja. Tako najveće skorove ostvaruju učenici četvrtih razreda, a najmanje učenici prvih razreda srednje škole. Zatim, kod lese fer (laissez faire) stila vaspitanja, ne nailazimo na statistički značajnu razliku (0,415), dok F-indeks iznosi 0,960. Najveći skor imaju učenici prvih i drugih razreda srednje škole, za njima učenici trećih razreda i na kraju učenici četvrtih razreda. U ovom slučaju vidimo da skorovi učenika o ovom stilu vaspitanja opadaju sa prelaskom u više razrede. Moguće je da se učenici s vremenom povezuju sa nastavnicima i upoznavaju, te su skloniji oslanjanju na njih i njihove savjete.

S obzirom na dobijene rezultate kod učenika/ca različitog uzrasta, koje smo dobili mjerenjem empatije, altruizma i stavova o stilovima i načinima rada nastavnika, može se zaključiti da, iako postoji dosta sličnosti između učenika/ca s obzirom na razred koji pohađaju, evidentne su i određene razlike, te hipotezu možemo djelimično prihvatiti.

Razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi

Pretpostavljeno je da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi. Prilikom istraživanja samoprocjene empatije kod učenika u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi, naišli smo na sljedeće rezultate:

Tabela 12

Razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi

| Varijable | Uspjeh | N | M | SD | F | p |
|--|--------|-----|-------|------|-------|-------|
| Emocionalne komponente empatije | 1 | 16 | 12,90 | 2,33 | | |
| | 3 | 17 | 12,08 | 2,72 | | |
| | 4 | 41 | 14,21 | 2,64 | | |
| | 5 | 36 | 14,11 | 2,49 | | |
| | Total | 110 | 13,66 | 2,65 | 3,600 | 0,016 |
| Motivacione komponente empatije | 1 | 16 | 3,82 | 0,74 | | |
| | 3 | 17 | 3,86 | 0,71 | | |
| | 4 | 41 | 3,93 | 0,83 | | |
| | 5 | 36 | 4,10 | 0,50 | | |
| | Total | 110 | 3,96 | 0,70 | 0,812 | 0,490 |
| Kognitivne komponente empatije | 1 | 16 | 3,55 | 1,02 | | |
| | 3 | 17 | 3,36 | 1,03 | | |
| | 4 | 41 | 3,86 | 0,96 | | |
| | 5 | 36 | 3,97 | 0,63 | | |
| | Total | 110 | 3,77 | 0,90 | 2,254 | 0,086 |
| Kinestetičke i neverbalne komponente empatije | 1 | 16 | 3,05 | 0,56 | | |
| | 3 | 17 | 3,19 | 0,62 | | |
| | 4 | 41 | 3,27 | 0,78 | | |
| | 5 | 36 | 3,35 | 0,46 | | |
| | Total | 110 | 3,25 | 0,63 | 0,896 | 0,446 |

U tabeli 12, primjećuje se da rezultati nisu usklađeni, tj. da na jednom subtestu postoji statistički značajna razlika, dok kod ostalih ne postoji. Kod subtesta Emocionalne komponente

empatije vidimo da je F-indeks 3,600 i statistički je značajan (0,016). Najveće skorove su ostvarili učenici sa vrlo dobrim i odličnim školskim uspjehom, dok su učenici sa nedovoljnim i dobrim školskim uspjehom ostvarili znatno manje skorove. Učenika sa dovoljnim uspjehom nije bilo. Dakle, odlični učenici pokazuju veći nivo samoevaluacije na subtestu saosjećajnosti i pozitivnih ljudskih osobina. Na ostala tri subtesta nije primijećena statistički značajna razlika, pa tako kod Motivacionih komponenti empatije F-indeks iznosi 0,812 te nije statistički značajan (0,490). Međutim, možemo vidjeti da veće skorove ponovo ostvaruju odlični i vrlo dobri učenici u odnosu na učenike sa dobrim i nedovoljnim školskim uspjehom. Što se tiče Kognitivnih komponenti empatije, ponovo nailazimo na sličnu situaciju kao na prethodnom subtestu, tačnije, ponovo možemo uvidjeti da nema statistički značajne razlike sa F-indeksom 2,254 i statističkom razlikom (0,086) koja nije značajna. Ponovo, odlični i vrlo dobri učenici ostvaruju najveće skorove, dok učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom i oni sa dobrim školskim uspjehom ostvaruju manje skorove. Na kraju, kod mjerenja Kinestetičkih i neverbalnih komponenti empatije ponovo možemo ustanoviti da statistički značajna razlika nije prisutna (0,446) sa F-indeksom 0,896. Kako smo imali prilike vidjeti i na prethodnim subtestovima, bez obzira da li govorimo o statistički značajnoj razlici ili ne, odlični (3,35) i vrlo dobri učenici (3,27) ipak ostvaruju veće skorove i u maloj mjeri imaju veće mišljenje o sebi po pitanju empatije od onih učenika sa dobrim i nedovoljnim školskim uspjehom.

Iako smo očekivali da razlike postoje, dobili smo drugačiju sliku. Pretpostavka da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi se djelimično prihvata. Jedan od četiri subtesta je pokazao da učenici sa boljim školskim uspjehom smatraju da je empatija razvijenija kod njih, dok ostali subtestovi ne govore tako. Ipak, ukoliko uporedimo aritmetičke sredine, možemo zaključiti da postoje određene razlike po pitanju samoprocjene učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi. Isti rezultati su dobijeni i prilikom istraživanja empatije 2018. godine, (Bosnić, 2018), gdje su učenici takođe samo u okviru prvog subtesta pokazali statistički značajnu razliku, dok na ostalim razlike nije bilo. Ipak, i tada su postojale razlike u aritmetičkim sredinama u korist učenika sa vrlo dobrim i odličnim školskim uspjehom.

Neka istraživanja ipak govore drugačije. „Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole“ je istraživanje, koje je provela Vesna Buljubašić Kuzmanović i Tanja Botić

sa Filozofskog fakulteta u Osijeku (Buljubašić-Kuzmanović, Botić, 2011). Ovim istraživanjem je nađeno da školski uspjeh uveliko određuje socijalne vještine, tj. da pojedinac koji ima razvijenije socijalne vještine, ostvaruje u prosjeku bolji školski uspjeh i obrnuto. Pojedinac koji ne posjeduje dovoljno razvijene socijalne vještine postiže slabiji školski uspjeh. Takođe, ispitanе djevojčice u prosjeku prolaze sa boljim školskim uspjehom od ispitanih dječaka i pozitivnije vrednuju razvijenost svojih socijalnih vještina. Treninzi socijalnih vještina predstavljaju jedan od mogućih načina učenja socijalnih vještina. U budućnosti bi, kao pouku praksi, trebalo razvijati programe obogaćene sadržajima, koji potiču i razvijaju međuljudsku komunikaciju i tolerantnost.

Razlika u samoprocjeni učenika o altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi

Pretpostavljeno je da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi. Rezultati dobijeni ispitivanjem samoprocjene altruizma kod učenika, prikazani su u Tabeli 13.

Tabela 13

Razlika u samoprocjeni učenika o altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi

| Varijable | <i>Uspjeh</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |
|------------------------|---------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Poimanje svijeta | 1 | 16 | 3,38 | 0,63 | 3,007 | 0,034 |
| | 3 | 17 | 3,64 | 0,61 | | |
| | 4 | 41 | 3,64 | 0,69 | | |
| | 5 | 36 | 3,92 | 0,52 | | |
| | Total | 110 | 3,69 | 0,64 | | |
| Poimanje ljudskog bića | 1 | 16 | 3,48 | 0,75 | 0,667 | 0,574 |
| | 3 | 17 | 3,68 | 0,63 | | |
| | 4 | 41 | 3,46 | 0,66 | | |
| | 5 | 36 | 3,60 | 0,52 | | |
| | Total | 110 | 3,54 | 0,62 | | |
| Poimanje prirode | 1 | 16 | 3,22 | 0,53 | 1,670 | 0,178 |
| | 3 | 17 | 3,41 | 0,61 | | |
| | 4 | 41 | 3,48 | 0,86 | | |
| | 5 | 36 | 3,70 | 0,74 | | |
| | Total | 110 | 3,50 | 0,75 | | |
| Predstava o sebi | 1 | 16 | 3,27 | 0,38 | 0,542 | 0,655 |
| | 3 | 17 | 3,30 | 0,33 | | |
| | 4 | 41 | 3,34 | 0,38 | | |
| | 5 | 36 | 3,24 | 0,31 | | |
| | Total | 110 | 3,29 | 0,35 | | |

Iako smo pretpostavili da postoji razlika u samoprocjeni altruizma kod učenika u zavisnosti od njihovog školskog uspjeha, dobili smo drugačiju sliku. Na tri od četiri subtesta, kojim se mjerila

samoprocjena altruizma, razlika nije postojala. F-indeks za Poimanje svijeta iznosi 3,007 i razlika je statistički značajna (0,034) i to je ujedno jedini subtest koji je pokazao da postoji statistički značajna razlika. Najveći skor su ostvarili učenici sa odličnim školskim uspjehom, zatim, isti skor su ostvarili učenici sa vrlo dobrim i dobrim školskim uspjehom, dok su učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom pokazali najmanje rezultate. Učenika sa dovoljnim školskim uspjehom nije bilo. Sva ostala tri subtesta nisu pokazala statistički značajnu razliku. Kod Poimanja ljudskog bića, F-indeks je 0,667 uz statističku razliku 0,574 koja nije značajna. Najviši rezultat ostvaruju učenici sa dobrim i odličnim školskim uspjehom. Učenici sa vrlo dobrim i nedovoljnim školskim uspjehom ostvaruju skoro iste skorove. Možda su učenici u ovom slučaju, odnosno učenici sa nižim školskim uspjehom više orijentisani na međuljudske odnose i druženje, nego na učenje, pa otuda i ovakvi rezultati. Što se tiče Poimanja prirode, F-indeks iznosi 1,670 i nije statistički značajan (0,178). Rezultati rastu s uspjehom učenika u školi, pa tako najniže skorove ostvaruju učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom, zatim učenici sa dobrim školskim uspjehom, vrlo dobrim i na kraju najviše rezultate ponovo možemo vidjeti kod odličnih učenika. Do malog odstupanja dolazi kod zadnjeg subtesta, gdje je F-indeks 0,542, statistički značajne razlike ponovo nema (0,655), ali u ovom slučaju najveće skorove ostvaruju učenici sa dobrim školskim uspjehom, zatim sa nedovoljnim, a najmanje oni sa odličnim i vrlo dobrim školskim uspjehom.

Iako hipotezu sa početka ne možemo prihvatiti u potpunosti, evidentno je da razlike među učenicima postoje i da je situacija slična kao i u prethodnom poglavlju, gdje smo ispitivali razliku u samoprocjeni učenika o empatiji. Učenici sa boljim školskim uspjehom pokazuju neznatno veće skorove na testovima samoevaluacije.

Altruistično ponašanje možemo razvijati, kako posredstvom „unutrašnjih nagrada“ (posmatranje zadovoljstva osobe kojoj pomažemo), tako i posredstvom vanjskih nagrada, ukoliko je u pitanju mlađi uzrast djeteta (nagrade, odobravanje, podsticanje), davanje vlastitog primjera djetetu, gdje ćemo u svakodnevnom životu vlastitim činovima ukazati na poželjna, altruistična ponašanja. Takođe, uvođenje djeteta u razne humanitarne aktivnosti, ili posredstvom radionica gdje se radi na pripremanju poklona i potrepština za socijalno ugrožene i osjetljive grupe može biti dobar preduslov razvijanja altruizma i empatije.

Odnos uspjeha učenika u školi sa stilovima i načinima rada nastavnika

Pretpostavili smo da je uspjeh učenika u školi predodređen stilom i načinom rada nastavnika. Ispitujući ovu pretpostavku, došlo se do sljedećih rezultata.

Tabela 14

Odnos uspjeha učenika u školi sa stilovima i načinima rada nastavnika

| Varijable | <i>Uspjeh</i> | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | <i>p</i> |
|----------------------------------|---------------|----------|----------|-----------|----------|----------|
| Autokratski stil vaspitanja | 1 | 16 | 3,06 | 0,76 | 1,384 | 0,252 |
| | 3 | 17 | 2,78 | 0,67 | | |
| | 4 | 41 | 2,68 | 0,73 | | |
| | 5 | 36 | 2,91 | 0,70 | | |
| | Total | 110 | 2,83 | 0,72 | | |
| Demokratski stil vaspitanja | 1 | 16 | 2,47 | 0,70 | 2,396 | 0,072 |
| | 3 | 17 | 2,57 | 0,65 | | |
| | 4 | 41 | 2,61 | 0,83 | | |
| | 5 | 36 | 2,96 | 0,66 | | |
| | Total | 110 | 2,70 | 0,75 | | |
| Laissez faire stil vaspitanja | 1 | 16 | 2,71 | 0,51 | 5,446 | 0,002 |
| | 3 | 17 | 3,30 | 0,37 | | |
| | 4 | 41 | 2,89 | 0,50 | | |
| | 5 | 36 | 3,00 | 0,33 | | |
| | Total | 110 | 2,96 | 0,46 | | |

Prilikom ovog mjerenja, htjeli smo da utvrdimo da li je uspjeh učenika u školi predodređen stilovima i načinima rada nastavnika. Rezultati nam govore da na dva od tri subtesta ne postoji statistički značajna razlika. Kod autokratskog stila vaspitanja, F-indeks je 1,384 sa statističkom razlikom 0,252 koja nije značajna. Najveći skor imaju učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom, zatim oni sa odličnim školskim uspjehom. Najmanji skor su ostvarili učenici sa dobrim i vrlo dobrim školskim uspjehom. Učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom rijetko stavljaju odnose sa nastavnicima na prvo mjestu, nisu zainteresovani za nastavu te često nastavnike krive za svoje neuspjehe. Kod Demokratskog stila vaspitanja takođe nije prisutna statistički značajna razlika

(0,072) i F-indeksom 2,396. Vrednovanje ovog stila rada nastavnika raste s obzirom na školski uspjeh. Dakle, učenici sa odličnim školskim uspjehom doživljavaju svoje nastavnike kao demokratski orijentisane ličnosti, više nego vrlo dobri, dobri i oni učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom. Odlični učenici često imaju bolje odnose sa svojim nastavnicima te dosta više komuniciraju sa njima od onih sa nižim školskim uspjehom pa možda otuda i ovakav rezultat. U prilog gore navedenim rezultatima, govori i istraživanje Semira Šejtanića iz 2016. godine gdje je takođe utvrđeno da ne postoji statistički značajna razlika u slučaju kada učenici sa različitim školskim uspjehom vrednuju stilove rada nastavnika. „Uspjeh koji učenici postižu u školi, u mnogome, zavisi od uslova u kojima se odvija odgojno-obrazovni proces, ali i od stila rada nastavnika. Rezultati istraživanja pokazuju da se procjene učenika demokratskog stila rada nastavnika, ako uzmemo u obzir uspjeh, koji su postigli, statistički značajno ne razlikuju“ (Šejtanić, 2016, str. 132). Statistički značajna razlika je primjećena samo kod zadnjeg subtesta (0,002) sa F-indeksom 5,446, koji se odnosi na *laissez faire* stil rada nastavnika. Najveći broj učenika sa dobrim školskim uspjehom smatra da su nastavnici indolentni, odnosno nezainteresovani za svoj poziv i nastavu uopšte. Iza njih, mišljenje dijele odlični učenici, dok najmanje skorove ostvaruju vrlo dobri učenici i učenici sa nedovoljnim školskim uspjehom.

S obzirom na rezultate, ovu pretpostavku djelimično prihvatamo. Na kraju možemo zaključiti da našu pretpostavku o razlici u samoprocjeni učenika o empatiji i altruizmu djelomično prihvatamo. Isti slučaj je i sa našom pretpostavkom o mogućnosti da je uspjeh učenika u školi predodređen stilom i načinom rada nastavnika

Odnos stilova i načina rada nastavnika sa podizanjem nivoa empatije i altruizma učenika – kvalitativni pristup

Odnos stilova i načina rada nastavnika sa podizanjem nivoa empatije i altruizma učenika se istraživao kroz kvalitativni pristup, odnosno bilo je potrebno da se organizuju fokus grupe sa učenicima i nastavnicima. Prvo će biti prikazani rezultati sprovedenih fokus grupa sa učenicima.

Hipoteza: Pretpostavljamo da određeni stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika.

Fokus grupa 1 - Učenici

- Interpretacija rezultata:

Učenici smatraju da se u školi radi na razvijanju empatije i altruizma. Često imaju radionice koje organizuje školski psiholog i vezane su za ovu tematiku. Učenica, koja je označena kao 1 navodi *„u okviru radionica koje sprovodi školski psiholog se priča o empatiji i altruizmu. Pored toga, na ČOZ-u najviše pričamo o savremenim problemima društva, ali i o empatiji, altruizmu. U posljednje vrijeme se empatija pominje više nego inače zbog nemilih događaja u našoj blizini“*. Smatraju da svi profesori podjednako ne posvećuju pažnju razgovoru o ovim komponentama, ali da postoje i oni kojima je to bitnije od usvajanja gradiva i provjera znanja. Što se tiče časova, najviše se o prosocijalnim ponašanjima priča na ČOZ-u i u okviru radionica. U zadnje vrijeme se sve više priča o ovim komponentama iz razloga što su se desile određene situacije na našem području za koje se smatra da su uzrok nedostatak empatije i altruizma. Većina ispitanika smatra za sebe da su osjećajne osobe, dok ostatak smatra da su osjećajni u određenim granicama normale, te ne vole da vide drugare neraspoložene i tužne. Smatraju da se i na razne načine još može uticati na razvoj prosocijalnih ponašanja, pa tako učenik 3 navodi *„u okviru rada na zajedničkom zadatku, uključivanju u rad zajednice, humanitarnih akcija, volontiranja u Crvenom krstu, itd.“* Vole da pomažu ukoliko su u prilici i često i sami organizuju humanitarne akcije. Izdvajali su projekte uoči novogodišnjih praznika, a ispitanik 2 navodi: *„Jedan slatkiš, jedno dijete“, skupljanje novca za naturalne ekskurzije, humanitarni koncerti sa kulturno umjetničkim društvom, pomoć starijim licima, ali i pomoć u vidu razgovora sa prijateljima u nevolji“* a u novije vrijeme su izdvojili da su učenici jednog razreda skupili novac za matursko odijelo dječaku koji je u lošoj finansijskoj situaciji. Na pitanje da li se u školi može razvijati empatija, odgovaraju

potvrдно, ali smatraju i da se u velikoj mjeri i kod kuće može i mora razgovarati sa roditeljima i da oni moraju biti osnovni pokretači razvoja prosocijalnih ponašanja kod djece. Učenik 5 smatra: „*Na razvijanje empatije utiču škola, roditelji, vršnjaci. Svi podjednako moraju da se posvete, jer ukoliko kod kuće postoji drugačiji stav, jako je teško da škola tu može nešto učiniti*“. Što se tiče oblika rada, smatraju da su u školi prisutni tradicionalni oblici rada, ali da postoji i nekolicina profesora, pogotovo onih mlađih, koji koriste inovativne načine rada, te oni sa kojima bi mogli popričati o određenom problemu ukoliko bi došlo do njega. U najvećem broju slučajeva to su razrednici, što je i očekivano, jer su upravo oni ti sa kojima djeca u okviru časova razrednika najviše pričaju o ovoj tematici. Na pitanje da li u svojim profesorima vide uzore, učenici odgovaraju raznoliko, ali je primijećeno da, iako vide određene uzore, ne žele da „kopiraju“ nekoga, što je za pohvalu. Iako smatramo da osobe u našem okruženju postupaju ispravno, potrebno je preuzeti modele njihovog ponašanja i zadržati autentičnost, te stoga prilažem odgovor ispitanika 4: „*Ne vidim uzore, ali smatram da je svako poseban na svoj način, cijelim dosta profesora, jer im je stalo do učenika, ali svako treba da bude poseban na svoj način*“. S obzirom na to da je grupa u diskusiji bila mješovita i po polu, uspjehu i uzrastu, da se zaključiti da su se djevojčice ipak u određenoj mjeri pokazale empatičnijima kao i oni učenici sa boljim školskim uspjehom. Ne treba zanemariti ni to da su i ostali učenici pokazali značajan nivo razvijenosti empatije. Što se tiče uzrasta, odnosno razreda koji učenici pohađaju, nije primijećena neka značajna razlika. Ukoliko bi uporedili fokus grupe sa našim anketiranjem koje je sprovedeno u istoj školi, ne dolazi do nekih bitnih odstupanja što se tiče odgovora.

Studija koju su 2018. godine proveli Ana Sadovska i Piter Kuzi (Sadovska, Kusy, 2018) se bavila odnosom samoprocjene prosocijalnog ponašanja i značenjem života učenika sa stilom interakcije, odnosno stilom načina rada nastavnika. Pokazalo se da nastavnici, koje su karakterisale osobine kao što su liderstvo, razumijevanje i odgovornost pozitivno utiču na samoprocjenu prosocijalnog ponašanja kod učenika, odnosno da su učenici koji su označili nastavnike kao takve, imali značajno veći skor samoprocjene prosocijalnih ponašanja od onih koji su nastavnike označili kao stroge, nesigurne, nezadovoljne i opominjuće.

S obzirom na rezultate dobijene u fokus grupama sa učenicima, da se zaključiti sljedeće: Hipoteza da određeni stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika se prihvata. Učenici smatraju da stilovi i načini rada doprinose podizanju

nivoa empatije i altruizma kod učenika i to najviše, demokratski stil vaspitanja. Učenici su jednoglasni da nastavnici na razne načine, bilo to ličnim primjerom ili u vidu radionica, predavanja, razgovora sa učenicima, mogu da doprinesu podizanju nivoa empatije i altruizma učenika.

Fokus grupa 2 – Nastavnici

- Interpretacija rezultata:

Profesori prilikom izlaganja svojih stavova i mišljenja navode da se u okviru škola mogu razvijati empatija i altruizam, iako za to nekada nemaju dovoljno vremena u okviru nastavnog plana i programa, ali i zbog preopterećenosti administrativnim poslovima, koji zahtjevaju sve više vremena u vaspitno obrazovnim ustanovama. Navode takođe i da se najviše vremena problemima sa kojima se susreću mladi posvećuje na ČOZ-u, ali i u savjetodavnim individualnim razgovorima. Smatraju da postoji više načina na koje bi se moglo doprinijeti razvoju prosocijalnih ponašanja kod djece, a to su svakako veća saradnja sa roditeljima, prilikom roditeljskih sastanaka, ali i drugih vidova saradnje sa roditeljima, u vidu organizovanja radionica i predavanja gdje bi roditelji bliže bili upoznati sa problemima škole, ali i problemima sa kojima se učenici sve više susreću, a to su vršnjačko nasilje i internet nasilje. Ispitanica DNP navodi: „*Za sebe smatram da sam empatična osoba, te svaki dan se trudim da uradim neko dobro djelo, jer novo vrijeme svaki dan donosi neke nove situacije kada je nekome potrebna pomoć i smatram da je svaki dan prilika da empatičnost pokažemo na djelu*“. Ispitanik LP navodi da se dosta učenika obrati za pomoć i za savjet, ali i dalje je prisutan strah od okoline, šta će reći ljudi na neke događaje koji su im se desili „*Učenici se vrlo rado obraćaju za pomoć, ali je i dalje prisutan strah od okoline i osuđivanja, ukoliko imaju neki problem pa se povjere, pa i kada to rade, rade na način da ne saznaju kolege ili vršnjaci*„ Takođe, navode da učenici prilikom rada na zajedničkom zadatku ili prilikom osmišljavanja i realizacije boljih uslova za rad, kao i održavanju tih uslova, mogu bolje da se povežu i samim tim upoznaju jedni druge, te na taj način da se i smanji jaz među različitostima. Pošto je škola u kojoj se vršilo istraživanje, ali i u kojoj su organizovane fokus grupe, multikulturalna, i po pitanju djece i po pitanju profesora, potrebni su još veći naponi kako bi se održavao mir, tolerancija, empatija i altruizam. DNP navodi neke od načina na koje se može razvijati empatija: „*Prvenstveno se mora posvetiti pažnja zajedničkom radu u grupama, pogotovo onim heterogenim, gdje bi svi članovi grupe mogli upoznati i čuti ideje od svojih vršnjaka, jer većina njih u razredu, ali i izvan razreda*

smatraju da nemaju zajednička interesovanja. Rad na stvaranju i održavanju boljih uslova za svijetu, gdje bi osjetili kako je kada nešto postignu zajedničkim snagama.“ S obzirom na to da su rijetke pojave ili ih uopšte nema kada je u pitanju nacionalizam, možemo zaključiti da se u okviru škole ali i lokalne zajednice, dosta radi kako na razvijanju multikulturalnosti, tako i na razvijanju ostalih prosocijalnih ponašanja. Postoji dosta primjera u školama kada se prilikom katoličkih praznika zajedno radi na pripremanju manifestacija i na njenom organizovanju ali i realizaciji. Ponašanja koja se odnose na negativne stavove o drugim grupama i kulturama se ne tolerišu i strogo su kažnjivi. Imamo primjer gdje se prilikom organizovanja maturskih zabava, odlazi u obje crkve, pravoslavnu i katoličku, gdje se trudi da se ispoštuju svi maturanti bez obzira na njihov nacionalni identitet. Navode i jedan pozitivan primjer iz susjedne opštine gdje u okviru pravoslavne vjeronauke, učenici obilaze džamiju i upoznaju se sa drugom kulturom, njihovim vjerovanjima i običajima, dok učenici koji pohađaju islamsku vjeronauku obilaze crkvu i upoznaju se sa pravoslavnim običajima, što govori o tome da se uprkos različitim mišljenjima, ipak radi na razvoju empatije, altruizma, multikulturalnosti i drugih vidova prosocijalnih ponašanja. Na pitanje da li su u nastavi više prisutni tradicionalni ili inovativni sistemi rada, nastavnici navode da to zavisi od profesora do profesora i da su ipak u jednoj većoj mjeri prisutni inovativni modeli rada u novije vrijeme, ali da ima i onih nastavnika koji rade po tradicionalnom modelu, ali da su u manjini. Ispitanik MR navodi: *„Lese fer (laissez faire) stil vaspitanja je najviše prisutan, zatim demokratski pa autokratski. Dosta je bolja situacija nego prijašnjih godina i mislim da napredujemo po pitanju inovativnosti u nastavi, ali dug je put da se to i ostvari.*“ Svjesni su činjenice da je novi vijek donio niz novih izazova te se svi trude da rade u interesu djece. Smatraju da se u školi može razvijati empatija, ali i da su roditelji ti koji trebaju pomoći u toj namjeri, jer kada se usklade mišljenja roditelja i nastavnika, onda smo na pravom putu u obrazovanju naše djece, jer svi treba da imamo iste namjere, a to je dobrobit i interes mladih ljudi, koje bi trebali zadržavati na našim područjima i obezbijediti im bolje uslove za život a ne da bolje uslove traže u inostranim zemljama. Ispitanica BŠŠ navodi: *„Da, može se razvijati empatija, prvenstveno ličnim primjerom, kako nastavnika, tako i roditelja“.*

S obzirom na stavove, kako učenika i nastavnika, na kraju možemo zaključiti da su saglasni u tome da se u okviru škole može raditi na razvijanju empatije i altruizma, odnosno da nastavnici mogu da utiču na razvoj prosocijalnih ponašanja kod učenika. Stoga, hipotezu da određeni stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika

prihvatamo. Nastavnici takođe smatraju da se empatija i altruizam mogu i moraju razvijati u okviru škola i to najviše posredstvom demokratskog stila vaspitanja. Učeci djecu da postoje razlike i da smo svi posebni i jedinstveni na svoj način, te da te razlike trebamo poštovati, stvaramo osnov za razvijanje prosocijalnih oblika ponašanja kod učenika. Takođe, učestvovanjem djece u raznim radionicama, učestvovanjem na zajedničkim zadacima, formiranju boljih uslova rada, održavanju istih, pokazivanjem empatije i altruizma na ličnom primjeru se, po stavu nastavnika može uticati na razvoj empatije i altruizma kod učenika. Branko Rakić (Rakić, 1974) navodi da se sposobnost da slušamo razvija još iz ranog djetinjstva, pa otuda i potreba da se predstave faze razvoja sposobnosti slušanja. „Neki pedagozi smatraju da ona prolazi kroz različite stadijume:

1. Laka distrakcija i malo svjesnog praćenja;
2. Polupraćenje i više držanje od svojih sopstvenih ideja;
3. Pasivno slušanje, ali bez reakcija;
4. Slušanje, formiranje asocijacija i odgovori na sadržaj u diskusiji sa pozicija isključivo svoga iskustva;
5. Slušanje – praćenje i reagovanje na ono o čemu se govori putem pitanja i odgovora i
6. Slušanje – praćenje i reagovanje sa nepatvorenim mentalnim i emocionalnim učešćem“
(Rakić, 1974, str. 57)

Važno je znati pomenute faze razvoja slušanja kod djece, jer je bitan preduslov razumijevanja sagovornika, empatisanja sa sagovornikom i stvaranja uslova za razvoj empatije i altruizma.

ZAKLJUČAK

Ovim istraživanjem se nastojalo utvrditi da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Iako postoje brojna istraživanja svake od pomenutih komponenti, njihova međuzavisnost nije detaljnije istraživana.

Istraživanje je obavljeno u mjesecu aprilu 2023. godine u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru. Obuhvaćeno je jedno odjeljenje prvog razreda (gimnazija), dva odjeljenja drugog razreda (gimnazija i ekonomska), dva odjeljenja trećeg razreda (gimnazija i ekonomska) i dva odjeljenja četvrtog razreda (gimnazija i ekonomska). Nastojali su se utvrditi stavovi učenika o razvijenosti vlastite empatije i altruizma, kao i stavovi učenika o stilovima i načinima rada nastavnika. Takođe, htjeli smo utvrditi da li postoje razlike između učenika po polu, uzrastu i školskom uspjehu kada su u pitanju ove komponente. Krajnji cilj je bio da na osnovu stavova učenika, utvrdimo da li postoji povezanost empatije i altruizma kod učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Pored toga, u maju 2023. godine, urađene su i fokus grupe sa učenicima i nastavnicima (kvalitativni pristup) koje su za cilj imale da se detaljnije ispita istraživana problematika, da na osnovu prikupljenih iskaza utvrdimo da li prema mišljenju učenika i nastavnika postoji povezanost između empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika, dakle, da li nastavnici mogu uticati na razvijanje ovih kompetencija kod učenika.

S obzirom na pretpostavljnu razliku između učenika i učenica po pitanju empatije, hipoteza je glasila: *Pretpostavljamo da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitoj empatiji.* Na ovom testiranju učenice su ostvarile veće skorove na tri od četiri subtesta, te hipotezu ne možemo u potpunosti prihvatiti, ali s obzirom na to da, ukoliko uporedimo aritmetičke sredine na zadnjem subtestu, vidimo da su i tu prednjačile djevojčice pa stoga možemo zaključiti da one zaista imaju bolje mišljenje o sebi po pitanju empatije, što se slaže i sa istraživanjem iz 2018. godine (Bosnić, 2018), kada su na svim subtestovima pokazale bolje rezultate.

S obzirom na pretpostavljnu razliku između učenika i učenica po pitanju altruizma, hipoteza je glasila: *Pretpostavljamo da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o vlastitom altruizmu.* Ovu hipotezu u potpunosti prihvatamo jer su djevojčice na svim subtestovima ostvarile znatno bolje skorove, te sa sigurnošću možemo reći da postoji statistički značajna razlika u izraženosti altruizma s obzirom na pol učenika.

Sljedeća hipoteza koja se ispitivala glasi: *Pretpostavljamo da postoji razlika između učenika i učenica u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika*. Možemo zaključiti, s obzirom na rezultate da ovu hipotezu ne možemo prihvatiti, tj. hipoteza se odbacuje. Na dva od tri subtesta nije postojala statistički značajna razlika. Treći subtest je pokazao da učenice svoje nastavnike doživljavaju više demokratski orijentisane nego dječaci, te bi to mogli dovesti u vezu sa njihovim boljim stavovima o vlastitoj empatiji i altruizmu.

S obzirom na pretpostavljenu razliku u samoprocjeni učenika različitog uzrasta o vlastitoj empatiji, hipoteza je glasila: *Pretpostavljamo da postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitoj empatiji*. S obzirom na rezultate, ovu hipotezu odbacujemo. Ne postoji statistički značajna razlika s obzirom na uzrast kada je u pitanju empatija. Kada uporedimo aritmetičke sredine, evidentno je da niži razredi imaju bolje mišljenje o sebi po pitanju empatije, ali nedovoljno da bi izdvojili konačne zaključke.

S obzirom na pretpostavljenu razliku u samoprocjeni učenika različitog uzrasta o vlastitom altruizmu, hipoteza je glasila: *Pretpostavljamo da postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o vlastitom altruizmu*. Ovu hipotezu odbacujemo jer je samo na jednom od četiri subtesta primijećena statistički značajna razlika i tu su prednjačili četvrti razredi, odnosno imali su bolje mišljenje o sebi po pitanju altruizma. Kada pogledamo druge subtestove, najbolji skor su imali drugi razredi srednje škole.

Sljedeća hipoteza koja se željela istražiti glasila je: *Pretpostavljamo da postoji razlika među učenicima različitog uzrasta u stavovima o stilovima i načinima rada nastavnika*. Ovu hipotezu takođe ne možemo prihvatiti jer su učenici samo na jednom od tri subtesta pokazali statistički značajnu razliku. Statistički značajna razlika je primijećena kod autokratskog stila vaspitanja i u korist je učenika prvog razreda srednje škole, dakle učenici prvog razreda srednje škole nastavnike, odnosno profesore vide kao autokratski orijentisane. Kao što smo već napomenuli, moguće je da je učenicima nova sredina još uvijek strana i da su naučili na malo drugačije načine rada, s obzirom na to da su tek počeli svoje srednjoškolsko obrazovanje.

Sljedeća hipoteza koju smo željeli istražiti je glasila: *Pretpostavljamo da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o empatiji u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi*. S obzirom na to da je statistički značajna razlika primijećena samo na jednom od četiri subtesta, ovu hipotezu ne možemo u potpunosti prihvatiti. Kako na tom subtestu, tako i na ostalim subtestovima, ako

uporedimo aritmetičke sredine možemo vidjeti da veći skor imaju odlični i vrlo dobri učenici, pa stoga možemo uslovno zaključiti da bolji učenici imaju viši nivo samoprocjene empatije u odnosu na učenike sa lošijim školskim uspjehom. Takođe, i ovi rezultati se slažu sa prošlim istraživanjem empatije (Bosnić, 2018) kod učenika s obzirom na školski uspjeh učenika.

Zatim, naredna hipoteza se odnosila na istraživanje samoprocjene učenika o vlastitom altruizmu s obzirom na školski uspjeh: *Pretpostavljamo da postoji značajna razlika u samoprocjeni učenika o altruizmu u zavisnosti od njihovog uspjeha u školi.* Ovdje imamo istu situaciju kao i kod mjerenja samoprocjene empatije s obzirom na školski uspjeh. Ne postoji statistički značajna razlika ali aritmetičke sredine pokazuju da veći skor imaju vrlo dobri i odlični učenici, odnosno da oni imaju bolje mišljenje o sebi kada je u pitanju altruizam.

Četvrta hipoteza koju smo htjeli ispitati je glasila: *Moguće je da je uspjeh učenika u školi predodređen stilom i načinom rada nastavnika.* Ovu hipotezu takođe odbacujemo jer je samo kod zadnjeg subtesta gdje su ispitivani stavovi učenika o prisutnosti indolentnih stilova rada prisutna statistički značajna razlika. Najveći skor imaju učenici sa dobrim školskim uspjehom, što znači da oni smatraju više od drugih učenika da su kod nastavnika prisutne osobine lese fer ili indolentnog stila vaspitanja.

Peta hipoteza je glasila: *Pretpostavljamo da određeni stilovi i načini rada nastavnika najviše doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika.* U okviru kvalitativnog pristupa, odnosno putem fokus grupa, planirano je da, s obzirom na relativno mali broj ispitanika, detaljnije ispitamo problematiku rada, te u razgovoru, kako sa učenicima, tako i sa profesorima prikupimo odgovore na određena pitanja, koja se tiču povezanosti empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Učenici navode da se u školi u određenoj mjeri radi na razvijanju empatije i altruizma. Postoje individualne razlike među profesorima, ali većina se trudi u skladu sa svojim profesionalnim, ali i materijalno tehničkim mogućnostima škole, što je već samo po sebi za pohvalu. Učenici takođe smatraju da je moguće da se u okviru vaspitno obrazovnog rada razvija empatija i altruizam kod učenika, te da se ugledaju na neke od svojih profesora. Pored toga, mišljenja su da velika odgovornost leži i na roditeljima, te da uz zajedničko djelovanje i roditelja i profesora empatija i altruizam mogu da se razvijaju kod djece. Istog mišljenja su bili i profesori. Izjasnili su da se trude u skladu sa svojim mogućnostima da rade na razvijanju empatije i altruizma, ali da je i to svakako individualno, od profesora do profesora, međutim, generalno se u zadnje

vrijeme dosta više priča o toj tematici. Smatraju takođe da postoji pozitivan odnos između empatije i altruizma kod učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. Na kraju možemo zaključiti, ako uzmemo u obzir fokus grupe, da postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. S obzirom na dobijene rezultate i sa učenicima i sa profesorima, možemo zaključiti da određeni stilovi i načini rada nastavnika doprinose podizanju nivoa empatije i altruizma učenika, i to najviše demokratski stil vaspitanja. Dakle, hipotezu u ovom slučaju prihvatamo.

Na kraju, ne možemo sa sigurnošću reći da postoji statistički značajna razlika u povezanosti empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika, kada su u pitanju rezultati anketiranja, koje smo uradili među učenicima. Razlike su prisutne, evidentno je da učenice imaju bolje mišljenje o sebi kada je u pitanju empatija, da imaju veće skorove samoprocjene altruizma, ali i da pozitivno vrednuju svoje nastavnike, tj. imaju više mišljenje o njima od učenika. Što se tiče fokus grupa, evidentno je da su i nastavnici i učenici dosta sličnih stavova, te prema njihovom mišljenju postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika. S tim u vezi, glavnu hipotezu sa početka ovog istraživanja: *Pretpostavljamo da postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika* djelimično prihvatamo.

LITERATURA

- Ajduković, M., Pečnik, N. (2002). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alineja.
- Aldrup, K., Carstensen, B., Klusmann, U. (2022). Is empathy the key to effective teaching? A systematic review of its association with teacher-student interactions and students outcomes. *Educational psychology review* 34, 1177–1216. Kiel: Department of educational research and educational psychology, IPN – Leibniz Institute for science and mathematics education. Učitano dana: 16.06.2023. na stranici: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Argo, J. J. Zhu, J. R. Dahi, D. (2008). Fact or Fiction: An Investigation of Empathy Differences in Response to Emotional Melodramatic Entertainment. *Journal of Consumer Research*, 34(5), 614–23. Učitano dana: 15.04.2023. na stranici: https://www.researchgate.net/publication/23547406_Fact_or_Fiction_An_Investigation_of_Empathy_Differences_in_Response_to_Emotional_Melodramatic_Entertainment
- Bamburač, Lj. (1995). Empatija: Karika koja povezuje. *Zagreb: Psiha – Časopis za unapređenje psihičkog života: psihologija, psihijatrija, psihoterapija, pedagogija, God. 1.*, 7–8.
- Bašić, S. (2009). *Nastavni stil i disciplina*. Sisak: Radni materijal za stručno usavršavanje učiteljica i učitelja engleskog jezika, mentora, savjetnika, voditelja ŽSV-a. Učitano dana 07.04.2023. na stranici: <https://www.azoo.hr/najave-i-izvjesca-arhiva/struni-skup-za-uitelje-mentore-savjetnike-i-voditelje-sv-a-nastavni-stil-i-disciplina/>
- Bierhoff, H. (2002). *Prosocial biheavior*. London: Psychology press.
- [Bondarenko, Ye. G. Kozulin, A.V. \(2006\). The democratization of education: basic principles. *Higher Education in Europe*, 16\(1\), 74–78. Učitano dana 15.04.2023. na stranici: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0379772910160109>](#)
- Bosnić, Đ. (2018). *Povezanost empatije i altruizma sa strategijama učenja*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Branković, D., Ilić, M. (2004). *Osnovi pedagogije*. Banja Luka: Comesgrafika.

- Buljubašić-Kuzmanović, V., Botić, T. (2011). *Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole*. Osijek: Filozofski fakultet.
- Chakrabarti, B., Baron-Cohen, S. (2006). Empathizing: neurocognitive developmental mechanisms and individual differences. *Progress in brain research*. Volume 156, 2006, 403–417. DOI: 10.1016/S0079-6123(06)56022-4.2006;156:403-17. Učitano dana: 11.04.2023. na stranici: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079612306560224?via%3Dihub>
- Đigić, G. (2013). *Ličnost nastavnika i stilovi upravljanja razredom*. Niš: Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet. Učitano dana: 16.01.2023. na stranici: <https://fedorani.ni.ac.rs/fedora/get/o:812/bdef:Content/get>
- Eisenberg, N. Miller, P.A. (1987). The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119. DOI:10.1037/0033-2909.101.1.91. Učitano dana: 17.04.2023. na stranici: https://www.researchgate.net/publication/19598630_The_Relation_of_Empathy_to_Prosocial_and_Related_Behaviors
- Hewstone, M. Stroebe, W. (2003). *Uvod u socijalnu psihologiju*. Zagreb: Naklada Slap.
- Inel, Y. (2022). An analysis of secondary school students empathy skills in terms of student and school related variables. *Educational Policy Analysis and strategic research*, 17(1), 40–57. Učitano dana: 15.06.2023. na stranici: https://epasr.inased.org/makale_indir/2950
- Istiqomah, I., Supriatna, M., Budiman, N. (2019). Fostering altruism in elementary school. *Advances in social science, education and humanities research*, 399, 110–113. Bandung: University Pendidikan Indonesia. Učitano dana 16.03.2023. na stranici: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icepp-19/125933674>
- Jevtić, B. (2011). Socijalna kompetentnost nastavnika (261–269). ISBN 978-86-7372-131-6, UDK: 371.95. Učitano dana: 04.04.2023. na stranici: <http://www.uskolavrsac.edu.rs/Novi%20sajt%202010/Dokumenta/Izdanja/16%20Okrugli%20sto/JevticB%20-%202020.pdf>

- Jordan, J.V., Kaplan, A.G., Baker, Miller, J., Stiver, I.P., Surrey, J.L. (1991). *Women's Growth in Connection*. New York, London: The Guilford Press. Učitano dana: 22.05.2023. na stranici: https://books.google.com/books/about/Women_s_Growth_In_Connection.html?id=iEcPK8QteAgC#v=onepage&q&f=false
- Kozina, A. (2012). Razredni menadžment, Stilovi vođenja razreda. *Hrvatski vojnik*, 395; (38–41); PDS-7617. Učitano dana: 17.01.2023. na stranici: <https://www.bib.irb.hr/653500>
- Lukaš, M. Begović, I. (2021). Lektirom do empatije. Poticanje vještine uživljavanja učenika uz likove iz lektirnih djela po slobodnom izboru. *Anafora*, VIII(1), 57–80. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku. UDK 371.3:82. Učitano dana 14.04.2023. <https://hrcak.srce.hr/file/376678>
- Mahmutović, A. (2013). Značaj igre u socijalizaciji djece predškolskog uzrasta. *Metodički obzori* 8(18), 21–33. Srebrenik: JU za odgoj i obrazovanje djece predškolskog uzrasta Srebrenik, BiH. Učitano dana: 01.06.2023. na stranici: <https://hrcak.srce.hr/file/169149>
- Marshall, B., Rosenberg (2005). *Nenasilna komunikacija. Jezik života*. Osijek: Centar za mir, nenasilje i ljudska prava. Učitano dana 16.03.2023. na stranici: https://www.academia.edu/7701213/Nenasilna_Komunikacija_Marshall_Rosenberg
- Midžić, A. (2021). Povezanost uspjeha učenika sa stilom rada nastavnika. *Post scriptum VIII/IX* (216–241). Bihać: Pedagoški fakultet Univerziteta u Bihaću. UDK 37-3. Učitano dana: 27.01.2023. na stranici: https://www.researchgate.net/publication/356069337_Povezanost_uspjeha_učenika_sa_stilom_rada_nastavnika
- Milenović, Ž. (2011). Stil vodstva nastavnika inkluzivne nastave. Leposavić: *Život i škola*, 25(1), 154–167. UDK: 371.12 373.3:376 Učitano dana: 27.01.2023. na stranici: <https://hrcak.srce.hr/file/106718>

- Miljević, M. I. (2007). *Metodologija naučnog rada*. Pale: Filozofski fakultet, Univerzitet u Istočnom Sarajevu
- Milutinović, Ž. M. (2016). Altruizam – Bazična komponenta razumevanja nastavnika i učenika. *Naučno-stručni časopis SVAROG*, 12, 313–320. Banja Luka: Pedagoški fakultet, Nezavisni univerzitet Banja Luka. UDK 37.064.2:177.72. DOI: 10.7251/SVR1612313M. Učitano dana: 09.04.2023. na stranici: <http://svarog.nubl.org/wp-content/uploads/2014/12/Mr-Marin-%C5%BD.-Milutinovi%C4%87-profesor-ALTRUIZAM-BAZI%C4%8CNA-KOMPONENTA-RAZUMEVANJA-NASTAVNIKA-I-U%C4%8CENIKA.pdf>
- Mlinarević, V., Tomas, S. (2010). Partnerstvo roditelja i odgojitelja – Čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. *MAGISTRA IADKRTINA* 5(5), 143–158. Osijek: Učiteljski fakultet u Osijeku. UDK: 37.018.3 : 37.035, Učitano dana: 30.01.2023. na stranici: https://bib.irb.hr/datoteka/510126.Microsoft_Word_Partnersvo_roditelja_i_odgojitelja.pdf
- Newcombe, N. (1989). The development of spatial perspective tasking. *Advances in child development and behavior*, 22, 203–247. Philadelphia: Department of psychology. Učitano dana: 16.06.2023. na stranici: https://sites.temple.edu/newcombe/files/2013/06/The-Development-of-Spatial-Perspective-Taking_Newcombe.pdf
- Pedagoški leksikon* (1996): Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Raboteg-Šarić, Z. (1993). *Empatija, moralno rasuđivanje i različiti oblici prosocijalnog ponašanja*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Raboteg-Šarić, Z. (1995). *Psihologija altruizma: Čuvstveni i spoznajni aspekti prosocijalnog ponašanja*. Zagreb: Alineja.
- Rakić, B. (1974). *Vaspitno delovanje u malim grupama*. Sarajevo: Republički prosvjetno-pedagoški zavod.
- Sadovska, A., Kusy, P. (2018). *Pupils prosociality and its relations to their meaning of life and teacher's interaction style*. Trnava: Faculty of education.

- Šejtanić, S. (2016). Stilovi komuniciranja nastavnika. *Didaktički putokazi, br. 74*, 2–7. Mostar: Univerzitet „Džemal Bijedić“, Nastavnički fakultet. Učitano dana: 17.01.2023. na stranici: https://www.researchgate.net/publication/311270246_STILOVI_KOMUNICIRANJA_NASTAVNIKA
- Šejtanić, S. (2016). *Stilovi rada nastavnika*. Mostar: Univerzitet „Džemal Bijedić“ u Mostaru, Nastavnički fakultet. Učitano dana: 17.01.2023. na stranici: https://www.researchgate.net/publication/311419270_Stilovi_rada_nastavnika
- Skoko, B., Benković, V. (2009). Znanstvena metoda fokus grupa - mogućnosti i način primjene. Zagreb: *Politička misao*, 46(3), 217–236. UDK 303.022.
- Sladoje, Bošnjak, M. B. (2010). *Metakognitivne strategije u učenju*. Pale: Univerzitet u Istočnom Sarajevu. Učitano dana: 09.04.2023. na stranici: https://ff.ues.rs.ba/wp-content/uploads/2017/09/Radovi_14_knjiga_2.pdf
- Špelić, A. Zuliani, Đ. (2011). Uloga empatije u socijalizaciji djece s teškoćama u razrednim sredinama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), 96–108. UDK: 371-056.340. Učitano dana: 11.04.2023. na stranici: https://www.academia.edu/4664805/%C5%A0peli%C4%87_A_Zuliani_%C4%90_2011_ULOGA_EMPATIJE_U_SOCIJALIZACIJI_DJECE_S_TE%C5%A0KO%C4%86AMA_U_RAZREDNIM_SREDINAMA
- Stanković-Janković, T. (2007). *Vaspitanje emocionalnosti u školi*. Istočno Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stanković-Janković, T. (2017). *Pogled na dijete kroz metodiku vaspitno-obrazovnog rada*. Banja Luka: Comesgrafika.
- Suzić, N. (1998). *Kako motivisati učenike*. Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Republike Srpske.
- Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka: TT-centar.
- Suzić, N. (2007). *Primjenjena pedagoška metodologija*. Banja Luka: XBS.

- Tomulić, A. M., Grmuša, T. (2017). Empatija u radnom okruženju. *Media, culture and public relations*, 8(2), 194–205. Zagreb: Hrvatska gospodarska komora. UDK: 159.9:316.77:658. Stručni rad, Učitano dana: 20.04.2023. na stranici: <https://hrcak.srce.hr/19664>
- Vranjicanin, D., Prijatelj, K., Kuculo, I., (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak* 160(3-4), 319–338. UDK: 159.922.7/.8 159.942 37.018 Učitano dana: 10.01.2023. na stranici: <https://hrcak.srce.hr/file/336148>
- Vukosavljević-Gvozden, T. (2002). *Empatija i slika o sebi*. Beograd: Institut za psihologiju.

PRILOZI

Prilog br. 1 „SEA SKALER – skaler empatije i altruizma“

SEA SKALER

SKALER EMPATIJE I ALTRUIZMA

Na pitanja se odgovara skalom: 1=ne vrijedi za mene; 2=malo vrijedi za mene; 3=osrednje vrijedi za mene; 4=znatno vrijedi za mene; 5=potpuno vrijedi za mene.

| EMPATIJA | |
|---|-----------|
| Emocionalne komponente | |
| 1. Ja sam vrlo osjećajna osoba. | 1 2 3 4 5 |
| 2. Kada neko plače, ja se rastužim. | 1 2 3 4 5 |
| 3. Kada je neko u mom društvu tužan, razumijem ga. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Kada sam radostan/na, želim da to svi vide. | 1 2 3 4 5 |
| 5. Kada se svi oko mene razljute, svađaju ili uspaniče, ja ostajem miran/a. | 1 2 3 4 5 |
| 6. Uvijek razumijem svoga najboljeg prijatelja kada je ljut, nezadovoljan ili sretan. | 1 2 3 4 5 |
| 7. Kada moj prijatelj ostvari uspjeh ili kada je sretan i ja se radujem. | 1 2 3 4 5 |
| 8. Kada sam ljut/a ili tužan/a, to želim sakriti od drugih ljudi. (R) | 1 2 3 4 5 |
| Motivacione komponente | |
| 9. Kada neko plače, želim mu pomoći. | 1 2 3 4 5 |
| 10. Kada je u mom društvu neko tužan, ja ga nastojim razveseliti. | 1 2 3 4 5 |
| 11. Kada neko ima kraću nogu ili neku fizičku manu, treba ga razumjeti i prihvatiti. | 1 2 3 4 5 |
| 12. Ne volim debele ljude, mogli bi manje jesti. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 13. Volio/Voljela bih da svi đaci imaju petice u školi. | 1 2 3 4 5 |
| 14. Za vrijeme kontrolnog ili pismenog ispita ne dam da neko prepisuje od mene, neka uči kod kuće kao i ja. (R) | 1 2 3 4 5 |

| | |
|---|-----------|
| 15. Kada se moja dva prijatelja posvađaju, smatram da je moja dužnost da ih pomirim. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Mogao/la bih se družiti sa crncem. | 1 2 3 4 5 |
| 17. Mogao/la bih da sklopim brak sa osobom druge nacije. | 1 2 3 4 5 |
| Kognitivne komponente | |
| 18. Kada se moj prijatelj posvađa sa svojom djevojkom ili roditeljima, ja to prepoznam da mi i ne kaže. | 1 2 3 4 5 |
| 19. Kod drugih ljudi uvijek razlikujem uvrijeđenost od ljutnje, strah od očaja, sreću od zadovoljstva. | 1 2 3 4 5 |
| 20. Kada moj drug ima problema, pokušavam zamisliti da sam na njegovom mjestu, kako bih bolje razumio/la te probleme. | 1 2 3 4 5 |
| 21. Kada mom drugu ne ide zadaća, ja ga razumijem. | 1 2 3 4 5 |
| 22. Drugovi mi kažu da sam uvijek dobro razumio njihove emocije, da dobro shvatam njihova osjećanja. | 1 2 3 4 5 |
| 23. Bolje da drugu pokažem kako se radi zadatak, nego da mu ga ja napišem. | 1 2 3 4 5 |
| 24. Ako tvoj prijatelj ima problema, bolje ćeš mu pomoći ako ga razumiješ i savjetuješ, nego da se miješaš. | 1 2 3 4 5 |
| 25. Ne ustežem se da kažem svojim poznanicima šta mislim o njihovim osjećanjima. | 1 2 3 4 5 |
| Kinestetičke i neverbalne komponente empatije | |
| 26. Moje lice uvijek pokaže emocije, ništa ne umijem sakriti. | 1 2 3 4 5 |
| 27. Na licu mojih poznanika odmah vidim kako se osjećaju. | 1 2 3 4 5 |
| 28. Uvijek prepoznajem kada neko ljutito maše rukama ili kada se radosno kreće. | 1 2 3 4 5 |
| 29. Volim kada me neko prijateljski dodirne za rame. | 1 2 3 4 5 |
| 30. Ne volim dodire, neka ljudi kažu to što žele – bez dodira. | 1 2 3 4 5 |
| 31. Mogu kontrolisati svoje pokrete i izraz lica. | 1 2 3 4 5 |
| 32. Kada imam tremu ili kad se plašim, to se prepozna po mom glasu. | 1 2 3 4 5 |
| ALTRUIZAM | |
| 1. Muslimani imaju pravo na svoju džamiju, kao i Srbi na crkvu. | 1 2 3 4 5 |

| | |
|---|-----------|
| 2. Kada slijepac prelazi ulicu, ja mu pomognem. | 1 2 3 4 5 |
| 3. Nikad ne ubijam bubice, mrave ili muve. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Ako crnci i Kinezi dođu da žive kod nas, ovo neće biti naša država. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 5. Ne volim komuniste, te ljude druge vjere i nacije. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 6. Cijenim ljude koji se bore za mir u svijetu. | 1 2 3 4 5 |
| 7. Škola i obrazovanje mogu pomoći da se razumiju i poštuju ljudi širom svijeta, bili crni ili bijeli, žuti ili crveni. | 1 2 3 4 5 |
| 8. Obrazovani bolje prihvataju ljude druge vjere, nacije i boje kože. | 1 2 3 4 5 |
| 9. Ako od malih nogu djecu učimo da se bore za mir, možemo očekivati da će u budućnosti zavladata mir širom svijeta. | 1 2 3 4 5 |
| 10. Da bi vladao mir u svijetu, moraš da imaš mir u svojoj kući i sa svojim komšijama. | 1 2 3 4 5 |
| Poimanje ljudskog bića | |
| 11. Treba poštovati seljaka i intelektualca, klošara i bogatog. | 1 2 3 4 5 |
| 12. Ako se neko ruga slabijem, ja stajem na stranu slabijeg. | 1 2 3 4 5 |
| 13. Žao mi je invalida, ali nemam vremena za njih. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 14. Kad vidim čovjeka u kolicima, pomislim kako bih se ja osjećao/la na njegovom mjestu. | 1 2 3 4 5 |
| 15. Podržavam pravo na homoseksualne brakove. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Čovjek je čovjeku vuk. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 17. Normalni ljudi treba da pomognu onima koji to nisu. | 1 2 3 4 5 |
| 18. Delinkventi nisu krivi što su takvi, krivo je društvo što ih je takvima napravilo. | 1 2 3 4 5 |
| 19. Čovjek treba pomagati svakom kome može. | 1 2 3 4 5 |
| Poimanje prirode | |
| 20. Volim džunglu i divlja mjesta u prirodi. | 1 2 3 4 5 |
| 21. Da je poštovao prirodu, čovjek ne bi napravio ozonske rupe. | 1 2 3 4 5 |
| 22. Čovjek mora pobijediti prirodu, podrediti je svojoj volji. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 23. Cijenim ljude koji se bave ekologijom. | 1 2 3 4 5 |
| 24. Čovjekov život je važniji od prirode, zato mora imati prljavu industriju. (R) | 1 2 3 4 5 |

| | |
|--|-----------|
| 25. Apsurdno je, ali čovjek mora zaštititi prirodu od sebe. | 1 2 3 4 5 |
| 26. Kada provedem nekoliko dana u prirodi, grad mi izgleda drugačije kada se vratim. | 1 2 3 4 5 |
| 27. Volim da gledam „Opstanak“ i druge dokumentarne filmove o biljkama i životinjama. | 1 2 3 4 5 |
| 28. Kada bih mogao, zabranio bih upotrebu najlonskih kesica i svih materijala koji zagađuju prirodu. | 1 2 3 4 5 |
| Predstava o sebi | |
| 29. Za sebe mislim da sam dobar čovjek. | 1 2 3 4 5 |
| 30. Nisam savršen/a, ali volim što izgledam baš ovako kakav/a sam. | 1 2 3 4 5 |
| 31. Ne odobravam da ljudi rade plastične operacije i ugrađuju silikone. | 1 2 3 4 5 |
| 32. Dobar i budala su dva rođena brata. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 33. O sebi mislim da nisam dovoljno pametan/a. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 34. Bog je svakome dao dovoljno pameti, na nama je da to razvijemo. | 1 2 3 4 5 |
| 35. Kada me neko uvrijedi, ja mu vratim dvostruko. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 36. Kada me neko uvrijedi, nastojim razumjeti zašto je to uradio. | 1 2 3 4 5 |
| 37. Nije me briga šta ljudi pričaju, ja radim pom svome. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 38. Ponos je čovjeku važniji od novca. | 1 2 3 4 5 |
| 39. Kada je neko Hrvat, Bošnjak ili druge nacije, nastojim pokazati da poštujem njegov nacionalni identitet. | 1 2 3 4 5 |
| 40. Čovjek bez nacije je niko i ništa. (R) | 1 2 3 4 5 |

Napomena: Ajtemi označeni sa (R) se skoruju sa obrnutom skalom.

(Suzić. 2005, str. 914)

SIN SKALER

STILOVI I NAČINI RADA NASTAVNIKA

Na pitanja se odgovara skalom: 1=ne vrijedi za mene; 2=malo vrijedi za mene; 3=osrednje vrijedi za mene; 4=znatno vrijedi za mene; 5=potpuno vrijedi za mene.

| | |
|---|-----------|
| 1. Nastavnici su puni razumijevanja za nas i za naše potrebe. | 1 2 3 4 5 |
| 2. Kada nam nešto nije jasno, nastavnici nam rado pojašne. | 1 2 3 4 5 |
| 3. Nastavnici nam često pričaju kako je „biti dobar čovjek“ najvažnija ljudska vrlina. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Nastavnici se „ne miješaju“ ukoliko dođe do nesuglasica među učenicima. | 1 2 3 4 5 |
| 5. Kada učenici dobiju lošu ocjenu, nastavnici kažu da to „nije njihova stvar“ | 1 2 3 4 5 |
| 6. Nastavnici nas često upoređuju sa drugim učenicima. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 7. Radije ću preskočiti neko pitanje nego pitati nastavnika za pomoć. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 8. Nastavnici ostaju „gluvi“ na naše ideje kako poboljšati čas, tj. koje aktivnosti uvesti da nastava bude zanimljivija. | 1 2 3 4 5 |
| 9. Nastavnici nam kažu da na času budemo „mirni“ a da se na ulici ponašamo kako želimo“ | 1 2 3 4 5 |
| 10. Nastavnicima je bitno da razumijemo gradivo koje nam prezentuju, a ne da isto samo izlože, kako bi se ispoštovao nastavni plan i program. | 1 2 3 4 5 |
| 11. Nastavnici zahtjevaju da odgovaramo na pitanja tačno onako kako je napisano u knjizi. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 12. Nastavnici često „dižu ton“ na nas. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 13. Nastavnici favorizuju pojedine učenike u odnosu na druge. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 14. Nastavnici potenciraju da sami pronađemo rješenja, tj. da sami dođemo do odgovora na neka nova pitanja. | 1 2 3 4 5 |
| 15. Nastavnici potenciraju timski rad. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Nastavnici potenciraju rad u parovima. | 1 2 3 4 5 |

| | |
|--|------------------|
| 17. Većina nastavnika nam „izdiktira“ lekciju i čeka da čas završi. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 18. Nastavnicima je stalo da zavorimo njihove predmete, te smišljaju zabavne načine da to postignu. | 1 2 3 4 5 |
| 19. Nastavnike interesuje samo plata, a ne da učenici usvoje gradivo. | 1 2 3 4 5 |
| 20. Nastavnici nas često pitaju za naše prijedloge kako bi poboljšali kvalitet nastave iz tog predmeta. | 1 2 3 4 5 |
| 21. Nastavnici nam često sugerišu da im se obratimo ukoliko imamo neki problem. | 1 2 3 4 5 |
| 22. Nastavnici nas ohrabruju da budemo ono što jesmo i da kažemo svoje ideje „na glas“. | 1 2 3 4 5 |
| 23. Na času ne smijem nastavniku ukazati na neku grešku, koju je napravio prilikom izlaganja gradiva. | 1 2 3 4 5 |
| 24. Nastavnici smatraju da svi trebamo da radimo po našem individualnom tempu. | 1 2 3 4 5 |
| 25. Plašim se reakcije pojedinih nastavnika pa iz tog razloga ćutim kada mi nešto nije jasno. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 26. Većina nastavnika javno kaže kada neki učenici ne ispune zadatke onako kako bi trebalo. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 27. Nastavnici koriste metode podsticanja kod učenika (pohvala, nagrada i sl.) | 1 2 3 4 5 |
| 28. Nastavnici koriste pedagoške mjere za svaku „sitnicu“ koju uradimo. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 29. Nastavnici ismijavaju učenike ukoliko ne umiju da urade neki zadatak. (R) | 1 2 3 4 5 |
| 30. Nastavnici nas često pitaju kako se osjećamo i da li imamo neki problem. | 1 2 3 4 5 |
| 31. Nastavnicima je stalo kako se osjećamo kada dobijemo lošu ocjenu. | 1 2 3 4 5 |
| 32. Nastavnici često kažu da nas ne brine ocjena, te da se sve može ispraviti. | 1 2 3 4 5 |
| 33. Nastava se svodi na diktiranje lekcija i ispitivanje gradiva. (R) | 1 2 3 4 5 |

Prilog br. 3

- Fokus grupe na temu „Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika“ je sprovedena 15.05.2023. u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru na uzorku od 6 ispitanika.
- Uzorak: Ispitanici u okviru ove fokus grupe su bili: jedan učenik 1. razreda srednje škole „Drvar“ u Drvaru (gimnazija), dva učenika drugog razreda srednje škole „Drvar“ u Drvaru (gimnazija, ekonomska), jedan učenik trećeg razreda srednje škole „Drvar“ u Drvaru (ekonomska) i dva učenika četvrtog razreda srednje škole „Drvar“ u Drvaru (gimnazija i ekonomska).
- Trajanje fokus grupe: 60 minuta.
- Tema: Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.
- Opšti cilj: Ispitati stavove učenika da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.
- Posebni ciljevi:
 1. Ispitati stavove učenika o tome da li se u školi posvećuje vremena obrazovanju o empatiji i altruizmu;
 2. Ispitati na koji način nastavnici mogu da utiču na razvijanje empatije i altruizma kod učenika;
 3. Ispitati na kojim predmetima se najviše priča o empatiji i altruizmu;
 4. Ispitati da li su određeni profesori uticali na formiranje određenih mišljenja, umijeća i navika o prosocijalnom ponašanju;
 5. Ispitati koji su stilovi radapo mišljenju članova grupe najviše prisutni u njihovom obrazovanju.
- Uvod: Ispitanici sjede u krugu. Pozdravljam ih uz pitanje kako su, da li su umorni i sl. Predstavljam se i najavljujem cilj naše diskusije odnosno našeg druženja, a to je da ćemo zajedničkim razgovorom pokušati da utvrdimo da li se u školskim uslovima može uticati na razvijanje prosocijalnih ponašanja (ukratko im pojašnjavam na šta se ovaj termin odnosi). Napominjem da je sudjelovanje u radu fokus grupe dobrovoljno i anonimno, te će se koristiti isključivo u svrhu istraživanja. Predviđeno trajanje fokus grupe je 60 minuta. Zamolim ih da se skoncentrišu prilikom odgovaranja i da ne odstupaju od glavne teme

ovog razgovora. Redosljed odgovaranja je nasumično određen mjestom sjedenja sudionika (s lijeva na desno u krug). Napominjem im da mogu dati određene sugestije, primjedbe na odgovor drugog sudionika, ali da prvo dignu ruku kada žele riječ. Pošto sam odlučio da ne snimam diskusiju ove fokus grupe, smatrajući da će tako biti iskreniji u svojim odgovorima, molim ih za strpljenje, ukoliko nešto treba da zapišem, te napominjem da će spisi o ovoj fokus grupi nakon interpretacije rezultata biti uništeni. Zahvaljujem se na njihovoj odluci da učestvuju u ovoj diskusiji, te još jednom napominjem da prilikom izlaganja budu opušteni i otvoreni.

- Uvodna pitanja:

I – tražim od sudionika da se predstave, kažu koliko imaju godina, koju školu i razred pohađaju;

II – čitam glavni cilj današnje diskusije, te pitam da li su upoznati sa značenjem svih termina, koji se nalaze u cilju ispitivanja. Pojašnjavam svaki termin posebno (prosocijalno ponašanje, empatija, altruizam, stil rada nastavnika – autokratski, laissez faire (tradicionalni stilovi), demokratski (inovativni stil).

- Ključna pitanja:

1. Smatrate li za sebe da ste empatična osoba?
2. Da li se u našoj školi na časovima priča o empatiji i altruizmu, kao i o drugim vidovima prosocijalnog ponašanja?
3. Na kojim časovima se najviše priča o ovoj tematici?
4. Da li mislite da je škola uticala na razvoj empatije i altruizma kod vas? Ako ne, ko je imao najviše uticaja na to?
5. Koji stilovi rada su najzastupljeniji u Vašoj školi? Tradicionalni ili inovativni?
6. Da li možete sa nekim od svojih profesora ili ostalih zaposlenih u školi da nesmetano pričate o svojim problemima, nečemu što vas „muči“?
7. Da li možete da navedete neki primjer kada ste bili u prilici da nekom pomognete? Da li ste to doživjeli kao i svoj problem ili ste pomislili „sam si kriv/a, ne želim da imam ništa sa tim“?
8. Kada biste se našli u situaciji, odnosno bili prisutni tokom nekog vida vršnjačkog nasilja, kako biste postupili?

9. Da li se u okviru Vaše škole provode radionice na temu empatije i altruizma ili radionice na temu vršnjačkog nasilja i sl.?
10. Smatrate li da se posredstvom radionica, vježbi koje se provode u školama može uticati na smanjenje ili suzbijanje vršnjačkog nasilja?
11. Da li Vi imate neke ideje kako bi se mogle u okviru škole razvijati određene forme prosocijalnog ponašanja?
12. Da li ste tokom školovanja prisustvovali nekoj lijepoj gesti, koju je uradio neki drug/drugarica za nekog drugog?
13. Da li ste tokom školovanja imali u razredu nekog druga/drugaricu sa posebnim potrebama? Kako ste se ophodili prema njemu? Kako su se prema njemu ophodili nastavnici? Da li su Vam davali smjernice kako treba da se ophodite prema njemu/njoj?
14. Da li u nekim nastavnicima/profesorima vidite uzore? Zašto?
15. Smatrate li da profesori mogu uticati na formiranje stavova kod učenika kada su u pitanju empatija i altruizam? Kako?

Prilog br. 4

- Fokus grupa na temu „Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika“ je sprovedena 16.05.2023. u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru na uzorku od 5 ispitanika.
- Uzorak: Ispitanici u okviru ove fokus grupe su bili profesori srednje škole „Drvar“ u Drvaru, tačnije tri profesorice i dva profesora. Sudionike fokus grupe sam označio brojevima od 1 do 5.
- Trajanje fokus grupe: 45 minuta.
- Tema: Povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.
- Opšti cilj: Ispitati stavove profesora da li postoji povezanost empatije i altruizma učenika sa stilovima i načinima rada nastavnika.
- Posebni ciljevi:
 1. Ispitati stavove profesora o tome koliko su u mogućnosti da u okviru nastave obrazuju mlade o empatiji, altruizmu i dr. Vidovima prosocijalnih ponašanja;
 2. Ispitati na koje načine se kod djece u školi razvija empatija i altruizam;
 3. Ispitati stavove profesora na koje još načine smatraju da se može razvijati empatija i altruizam u okviru škole;
 4. Ispitati stavove profesora o tome da li su u nastavi prisutniji tradicionalni ili inovativni stilovi rada nastavnika;
 5. Ispitati stavove nastavnika o tome da li se u školi može razvijati empatija i altruizam.
- Ključna pitanja:
- Uvod: Pozdravljam učesnike fokus grupe, u ovom slučaju profesore srednje škole „Drvar“ u Drvaru. Predstavljam tematiku fokus grupe i napominjem da će prikupljeni odgovori služiti isključivo u istraživačke svrhe, te da prilikom svog izlaganja budu što iskreniji i otvoreniji. Najavljujem cilj diskusije, a to je da se ispituju stavovi nastavnika, odnosno profesora o tome da li na razvoj empatije i altruizma kod učenika utiču stilovi i načini rada nastavnika. Predviđeno trajanje fokus grupe je 45 minuta. Redoslijed odgovaranja je nasumično određen mjestom sjedenja sudionika (s lijeva na desno u krug). Napominjem da mogu dati određene sugestije, primjedbe na odgovor drugog sudionika, ali da prvo dignu ruku kada žele riječ. Pošto sam odlučio da ne snimam diskusiju ove fokus grupe, smatrajući

da će tako biti iskreniji u svojim odgovorima, molim ih za strpljenje, ukoliko nešto treba da zapišem, te napominjem da će spisi o ovoj fokus grupi, nakon interpretacije rezultata biti uništeni. Zahvaljujem se na njihovoj odluci da učestvuju u ovoj fokus grupi, te još jednom napominjem da prilikom izlaganja budu opušteni i otvoreni.

- Uvodna pitanja:

I – Čitam, odnosno govorim cilj fokusa grupe, te pitam ukoliko im nisu jasni određeni termini, te pojašnjavam ukoliko ima potrebe za tim;

II – Pitam da li imaju nekih pitanja dodatnih, te prelazim na ključna pitanja.

- Ključna pitanja: Nakon uvoda, prelazim na unaprijed formulisana ključna pitanja, te pazim da ne dođe do odstupanja od zamišljene teme razgovora, sugerišem ukoliko primijetim da je potrebno da se vratimo na temu razgovora i sl.

1. Da li smatrate za sebe da ste empatična osoba?
2. Smatrate li da se u školama posvećuje dovoljno pažnje razvijanju empatije i altruizma?
3. Da li Vam se učenici obraćaju ukoliko imaju neki problem, koji se ne tiče nastavnog plana i programa, odnosno usvajanja gradiva?
4. Smatrate li da se u okviru radionica i predavanja o empatiji, altruizmu i drugim vidovima prosocijalnih ponašanja može uticati na razvoj empatije i altruizma kod učenika?
5. Šta mislite koji još sve načini postoje za razvijanje empatije i altruizma u okviru škola?
6. Šta mislite koji stilovi rada su zastupljeniji u školama (tradicionalni ili inovativni) i koji su po vama adekvatniji za razvoj prosocijalnih ponašanja.
7. Da li smatrate da se ličnim primjerom može uticati na razvoj određenih osobina kod učenika?
8. Da li škola, generalno, može uticati na razvoj empatije i altruizma kod učenika?

BIOGRAFIJA

Moje ime je Đorđe Bosnić. Rođen sam 04.05.1994. godine u Drvaru. Osnovnu školu sam završio u Drvaru, kao i opštu gimnaziju (2013. godine). Filozofski fakultet u Banjoj Luci, Studijski program Pedagogija, upisao sam 2013. godine, a diplomirao 12.03.2018. godine na temu „Povezanost empatije i altruizma sa strategijama učenja“ i stekao zvanje Diplomirani pedagog. Nakon stečene diplome, vratio sam se u rodni grad, a 2020. godine, upisao sam master studije, takođe na Studijskom programu Pedagogija, na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci.

Od januara 2020. do januara 2021. sam radio pripravnički staž u srednjoj školi „Drvar“ u Drvaru. Nakon toga, radio sam dva mjeseca kao asistent u nastavi dječaku sa smetnjama u psihofizičkom razvoju. U periodu od 2021. do danas radim kao asistent u nastavi dječaku sa autizmom. Ponosan sam na posao asistenta u nastavi, jer svakodnevno učim od svojih učenika, kao i oni od mene. Takođe, poznajem engleski jezik i rad na računaru u okviru MS Office paketa. Za sebe smatram da sam druželjubiv, susretljiv, saosjećajan i da volim posao kojim se bavim, te ga radim sa zadovoljstvom. Za sada planiram da ostanem u rodnom gradu i do kraja školovanja budem sa svojim učenicom, nakon čega planiram da potražim posao u struci.

УНИВЕРЗИТЕТУ У БАЊОЈ ЛУЦИ
ПОДАЦИ О АУТОРУ ОДБРАЊЕНОГ МАСТЕР РАДА

Име и презиме аутора мастер рада: **Ђорђе Боснић**

Датум, мјесто и држава рођења аутора: **4. 5. 1994. године, Дрвар, БиХ**

Назив завршеног факултета аутора и година дипломирања: **Филозофски факултет, Универзитет у Бањој Луци, 2018.**

Датум одбране завршног/дипломског рада аутора: **12. 3. 2018.**

Наслов завршног/дипломског рада аутора: **Повезаност емпатије и алтруизма са стратегијама учења.**

Академско звање коју је аутор стекао одбраном завршног/дипломског рада: **Дипломирани педагог**

Академско звање које је аутор стекао одбраном мастер рада: **Мастер педагогије**

Назив факултета на коме је мастер/магистарски рад одбрањен: **Филозофски факултет Универзитета у Бањој Луци**

Наслов мастер рада и датум одбране: *Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника*

Научна област мастер/магистарског рада према CERIF шифрарнику: **S 270 - Педагогија**

Имена ментора и чланова комисије за одбрану мастер/магистарског рада:

1. Др Сања Партало, ванредни професор Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, предсједник;
2. Др Сњежана Кевић-Зрнић, доцент Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, члан
3. Др Тања Станковић-Јанковић, редовни професор Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, члан-ментор.

У Бањој Луци, дана 7. 9. 2023. године



Декан

КОМИСИЈА ЗА ОЦЈЕНУ МАСТЕР РАДА

„Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника” кандидата ЂОРЂА БОСНИЋА

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

НАУЧНО-НАСТАВНО ВИЈЕЋЕ

БАЊА ЛУКА

Научно-наставно вијеће Филозофског факултета у Бањој Луци на сједници одржаној **28. 6. 2023.** године донијело је Одлуку бр. 07/3.1113-33/23 којом се именује Комисија (др Сања Партало, ванредни професор Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, предсједник; др Сњежана Кевих-Зрнић, доцент Филозофског факултета Универзитета у Бањој Луци, члан; др Тања Станковић-Јанковић, редовни професор Филозофског Факултета Универзитета у Бањој Луци члан-ментор) за оцјену мастер рада „**ПОВЕЗАНОСТ ЕМПАТИЈЕ И АЛТРУИЗМА УЧЕНИКА СА СТИЛОВИМА И НАЧИНИМА РАДА НАСТАВНИКА**” (Студијски програм Педагогија), кандидата Ђорђа Боснића. Након анализе и оцјене мастер рада Комисија Научно-наставном вијећу подноси сљедећи

ИЗВЈЕШТАЈ

о оцјени мастер рада Ђорђа Боснића

1. Обим и структура мастер рада

Мастер рад „Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника” кандидата Ђорђа Боснића написан је на 96 страница текста. Рад је подијељен на сљедеће функционално повезане цјелине:

| | |
|--|----|
| УВОД..... | 9 |
| ПРОСОЦИЈАЛНО ПОНАШАЊЕ УЧЕНИКА..... | 11 |
| ЕМПАТИЈА И ВРСТЕ ЕМПАТИЈЕ..... | 13 |
| АЛТРУИЗАМ И ТЕОРИЈЕ РАЗВОЈА АЛТРУИЗМА..... | 16 |
| ПОВЕЗАНОСТ ЕМПАТИЈЕ И АЛТРУИЗМА..... | 21 |
| СТИЛОВИ ВАСПИТАЊА НАСТАВНИКА..... | 23 |
| УНАПРЕЂЕЊЕ СОЦИЈАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА..... | 30 |
| УЛОГА НАСТАВНИКА У РАЗВИЈАЊУ СОЦИЈАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА УЧЕНИКА..... | 32 |

| | |
|--|----|
| МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА..... | 38 |
| Проблем и предмет истраживања..... | 39 |
| Циљ и задаци истраживања..... | 40 |
| Хипотезе истраживања..... | 41 |
| Варијабле у истраживању..... | 42 |
| Методе, технике и инструменти истраживања..... | 43 |
| Узорак истраживања..... | 46 |
| Организација и ток истраживања..... | 48 |
| Статистички поступци обраде података..... | 49 |
| РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА..... | 50 |
| Разлика између ученика и ученица у самопроцјени емпатије..... | 50 |
| Разлика између ученика и ученица у самопроцјени алтруизма..... | 53 |
| Разлика између ученика и ученица у ставовима о стиловима и начинима рада наставника..... | 55 |
| Разлика међу ученицима различитог узраста у самопроцјени емпатије..... | 57 |
| Разлика међу ученицима различитог узраста у самопроцјени алтруизма..... | 60 |
| Разлика међу ученицима различитог узраста у ставовима о стиловима и начинима рада наставника..... | 62 |
| Разлика у самопроцјени ученика о емпатији у зависности од њиховог успјеха у школи..... | 64 |
| Разлика у самопроцјени ученика о алтруизму у зависности од њиховог успјеха у школи..... | 67 |
| Однос успјеха ученика у школи са стиловима и начинима рада наставника..... | 69 |
| Однос стилова и начина рада наставника са подизањем нивоа емпатије и алтруизма ученика – квалитативни приступ..... | 71 |
| Фокус група 1..... | 71 |
| Фокус група 2..... | 73 |
| ЗАКЉУЧАК..... | 76 |
| ЛИТЕРАТУРА..... | 80 |
| ПРИЛОЗИ..... | 86 |
| Прилог 1..... | 86 |
| Прилог 2..... | 90 |
| Прилог 3..... | 92 |
| Прилог 4..... | 95 |

Кандидат, у теријском дијелу рада, указује на значај теме и изазове са којима се суочава током проучавања и истраживања повезаности емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника. Првих неколико наслова односи се на теоријско проучавање, кроз које је апострофирано сљедеће: важност просоцијалног понашања, специфичности емпатије и алтруизма и њихова повезаност, стилови васпитања наставника, те улога наставника у развијању социјалних компетенција ученика.

У методолошком дијелу приказани су сви неопходни елементи емпиријског истраживања. У истраживању су учествовали ученици и наставници средње школе.

Налази истраживања садрже анализу и тумачење добијених статистичких показатеља. Кроз квантитативне налазе указано је на нивое статистичке значајности појединих налаза, а све је допуњено анализом налаза до који се дошло квалитативни истраживањем.

У закључку, кандидат се осврнуо на рад у цјелини, а посебно на налазе истраживања, његове теоријске и практичне вриједност. На крају, приказан је списак кориштене литературе и приложени су коришћени инструменти.

2. Теоријска и методолошка утемељеност истраживања

У теоријском дијелу рада кандидат је одговорила на бројна питања која су повезана за самим проблемом истраживања: просоцијално понашање ученика, емпатија и алтруизам, врсте емпатије, алтруизам и теорије развоја алтруизма, повезаност емпатије и алтруизам, стилови васпитања наставника, унапређење социјалних компетенција, улога наставника у развијању социјалних компетенција ученика.

Методолошки оквир истраживања обухвата: проблем и предмет истраживања, циљ и значај истраживања, хипотезе истраживања, варијабле у истраживању, методе, технике и инструменте истраживања, узорак истраживања, организацију и ток истраживања и статистичке поступке обраде података.

У истраживању су учествовали ученици (110 ученика у квантитативном истраживању и 6 ученика у квалитативном истраживању) и пет наставника (квалитативно истраживање) средње школе „Дрвар” из Дрвара.

3. Анализа налаза емпиријског истраживања

На основу провјере пет помоћних хипотеза, доказано је следеће:

1. Помоћна хипотеза

Претпостављамо да постоји разлика између ученика и ученица у:

а) ставовима о властитој емпатији и алтруизму,

б) ставовима о стиловима и начинима рада наставника.

За три од четири субтеста, којима је мјерена емпатија: *Емоционална компонента* ($t=-5,03$ значајно на нивоу 0,001); *Мотивациона компонента* ($t=-6,35$ значајно на нивоу 0,000); *Когнитивна компонента* ($t=-4,27$ значајно на новоу 0,001), утврђено је да постоји статистички значајна разлика у корист ученица. Када су у питању *Кинестетичке и невербалне компоненте емпатије*, показало се да не постоји статистички значајна разлика између ученика и ученица. Даље је кандидат потврдио да постоји статистички значајна разлика у корист ученица за све субтестове који се односе на алтруизам: *Поимање свијета* ($t=-3,47$ значајно на нивоу 0,001), *Поимање људског бића* ($t=-4,27$ значајно на нивоу 0,000), *Поимање природе* ($t=-3,46$ значајно на нивоу 0,001), *Представа о себи* ($t=-2,40$ значајно на нивоу 0,018).

На основу налаза истраживања, кандидат закључује да сличне ставове о стиловима и начинима рада наставника имају и ученици и ученице, сем када је у питању *Демократски стил васпитања*, гдје се показало да ученице позитивније вреднују наставнике у односу на ученике ($t=-2,20$ значајно на нивоу 0,029).

На основу добијених налаза закључено је да се прва помоћна хипотеза може дјелимично потврдити.

2. Помоћна хипотеза

Претпостављамо да постоји разлика међу ученицима различитог узраста у:

а) ставовима о властитој емпатији и алтруизму,

б) ставовима о стиловима и начинима рада наставника.

Показало се да не постоји статистички значајна разлика међу ученицима различитог узраста у ставовима о властитој емпатији. Слично је и са алтруизмом, гдје се само на субтесту *Поимање природе* уочава статистички значајна разлика ($F=3,510$ значајан на нивоу 0,018). Највећи скор имају ученици четвртог разреда средње школе, затим ученици првог и другог разреда, док најмањи скор имају ученици трећег разреда.

Такође, када су у питању ставови ученика различитог узраста о стиловима и начинима рада наставника, показало се да разлика постоји само у ставовима ученика о *Аутократском стилу васпитања* ($F=4,654$ значајан на нивоу 0,004). Највећи скор остварили су ученици четвртог разреда, затим ученици првог разреда, ученици трећег разреда и на крају, најмањи скор имају ученици другог разреда средње школе.

С обзиром на добијене налазе ова помоћна хипотеза је дјелимично потврђена.

3. Помоћна хипотеза

Претпостављамо да постоји значајна разлика у самопроцјени ученика о емпатији и алтруизму у зависности од њиховог успјеха у школи.

Када је у питању емпатија, једино се на субтесту *Емоционална компонента емпатије* показало да постоји разлика у самопроцјени ученика у зависности од њиховог успјеха у школи ($F=3,600$ значајан на нивоу 0,016). Највеће скорове су остварили ученици са врло добрим и одличним школским успјехом, док су ученици са недовољним и добрим школским успјехом остварили знатно мање скорове (није било ученика са довољним успјехом). Дакле, одлични ученици показују већи ниво самоевалуације на субтесту саосјећајности и позитивних људских особина. Иако на остала три субтеста није примијећена статистички значајна разлика, ипак су највише скорове на овим субтестовима имали ученици са одличним успјехом.

На три од четири субтеста, којим је мјерена самопроцјена алтруизма, разлика није пронађена. Једини субтест на којем се показао да постоји статистички значајна разлика је *Поимање свијета* ($F=3,007$ значајан на нивоу 0,034). Највећи скор су остварили ученици са одличним школским успјехом, затим, исти скор су остварили ученици са врло добрим и добрим школским успјехом, док су ученици са недовољним школским успјехом имали најнижи скор (није било ученика са довољним успјехом).

Ова помоћна хипотеза је дјелимично потврђена.

4. Помоћна хипотеза:

Могуће је да је успјех ученика у школи предодређен стилем и начином рада наставника.

Стил и начин рада различито вреднују ученици различитог школског успјеха. Међутим, статистички значајна разлика, у односу на школски успјех, је откривена само за лесе фер (*laissez faire*) стил васпитања ($F=5,446$ значајан на нивоу 0,002). Највећи број ученика са добрим школским успјехом сматра да су наставници индолентни, односно незаинтересовани за свој позив и наставу уопште. Иза њих, мишљење дијеле одлични ученици, док најмање скорове остварују врло добри ученици и ученици са недовољним школским успјехом.

Закључено је да је ова помоћна хипотеза дјелимично потврђена.

5. Помоћна хипотеза: *Претпостављамо да одређени стилови и начини рада наставника највише доприносе подизању нивоа емпатије и алтруизма ученика – квалитативни приступ.*

Како би провјерио ову помоћну хипотезу, кандидат је осмислио протокол са питањима за фокус групе. Једну групу су чинили ученици (6 ученика), а другу наставници (5 наставник).

С обзиром на резултате добијене у фокус групама са ученицима, може се закључити да ученици сматрају да стилови и начини рада наставника доприносе подизању нивоа емпатије и алтруизма код ученика и то демократски стил васпитања највише. Ученици су једногласни да наставници на разне начине, било то личним примјером или у виду радионица, предавања, разговора са ученицима, могу да допринесу подизању нивоа емпатије и алтруизма ученика.

Наставници такође сматрају да се емпатија и алтруизам могу и морају развијати у оквиру школе и то највише посредством демократског стила васпитања.

На основу квалитативне анализе добијених одговора кроз фокус групе, ова помоћна хипотеза је потврђена.

У овом истраживању пошло се од главне хипотезе: *Претпостављамо да постоји повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника.* Кандидат ју је разложила на пет помоћних хипотеза. Узимајући у обзир наведене податке у цјелини, те на основу провјере помоћних хипотеза (четири дјелимично потврђене, а једна у потпуности потврђена) главна хипотеза је дјелимично потврђена.

4. Закључци и приједлог

На основу анализе мастер рада Ђорђа Боснића „**Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника**” комисија утврђује да је рад задовољио критеријуме за одбрану.

Бања Лука, 21. 8. 2023.

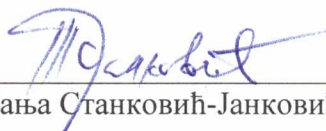
КОМИСИЈА:



Проф. др Сања Партало, председник



Доц. др Сњежана Кевећ-Зрњић, члан



Проф. др Тања Станковић-Јанковић, члан-ментор

Изјава 1

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем да је
мастер/магистарски рад

Наслов рада „Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника“

Наслов рада на енглеском језику “The relationship between student empathy and altruism with the teaching styles and methods of teachers”

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да мастер/магистарски рад, у цјелини или у дијеловима, није био предложен за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

У Бањој Луци, 07.09.2023.

Потпис кандидата



Борђе Боснић

Изјава 2

**Изјава којом се овлашћује Филозофски факултет/ Академија умјетности
Универзитета у Бањој Луци да мастер/магистарски рад учини јавно доступним**

Овлашћујем **Филозофски факултет / Академију умјетности Универзитета у Бањој Луци** да мој мастер/магистарски рад, под насловом **„Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима рада наставника“**, који је моје ауторско дјело, учини јавно доступним.

Мастер/магистарски рад са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату, погодном за трајно архивирање.

Мој мастер/магистарски рад, похрањен у дигитални репозиторијум Универзитета у Бањој Луци, могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце

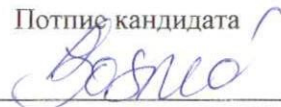
Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство - некомерцијално
3. Ауторство - некомерцијално - без прераде
4. Ауторство - некомерцијално - дијелити под истим условима
5. Ауторство - без прераде
6. Ауторство - дијелити под истим условима

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци дат је на полеђини листа).

У Бањој Луци, дана 07.09.2023.

Потпис кандидата



Борђе Боснић

Изјава 3

**Изјава о идентичности штампане и електронске верзије
мастер/магистарског рада**

Име и презиме аутора **Ђорђе Боснић**

Наслов рада „**Повезаност емпатије и алтруизма ученика са стиловима и начинима
рада наставника**“

Ментор **Проф. др Тања Станковић-Јанковић**

Изјављујем да је штампана верзија мог мастер/магистарског рада идентична електронској
верзији коју сам предао/ла за дигитални репозиторијум Универзитета у Бањој Луци.

У Бањој Луци, дана 07.09.2023.

Потпис кандидата

