

Poticanje razvoja emocionalne inteligencije kod djece nižih razreda osnovne škole

Nadilo, Paula

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:485572>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-25**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

Sveučilišni integrirani prijediplomski i diplomski studij

Učiteljski studij



Paula Nadilo

**Poticanje razvoja emocionalne inteligencije
kod djece nižih razreda osnovne škole**

Diplomski rad

Zadar, rujan 2024.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu

Sveučilišni integrirani prijediplomski i diplomski studij

Učiteljski studij

**Poticanje razvoja emocionalne inteligencije
kod djece nižih razreda osnovne škole**

Diplomski rad

Student/ica:

Paula Nadilo

Mentor/ica:

prof. dr. sc. Slavica Šimić Šašić

Zadar, rujan 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Paula Nadilo**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Poticanje razvoja emocionalne inteligencije kod djece nižih razreda osnovne škole** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 30. rujna 2024.

ZAHVALE

Iskreno od srca zahvaljujem svima koji su bili dijelom mog akademskog putovanja – svim profesorima i profesoricama, pročelnici Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja, doc.dr.sc. Maji Cindrić te svojoj profesorici i mentorici prof.dr.sc. Slavici Šimić Šašić.

Zahvaljujem svim kolegama i kolegicama, a posebno dragoj prijateljici i kumi Tini s kojom sam zajedno prolazila kroz sve uspone i padove. Njena prisutnost, podrška te zajednički trenutci i iskustva učinili su ovo putovanje zabavnijim, lakšim i ljepšim.

Neizmjerne sam zahvalna svojoj obitelji, posebno majci Mariji i ocu Paulinu, bratu i sestri čija je ljubav, podrška i neprestana vjera u mene bila temelj moje upornosti. Njihov nesebičan trud i beskrajno razumijevanje učinili su ovaj uspjeh mogućim.

Na kraju, neizmjerne hvala mom zaručniku Ivanu koji je bio moj suputnik na svakom koraku putovanja te svojom ljubavlju i strpljenjem pružao oslonac u ovom ostvarenju.

Ovaj rad posvećujem našem sinu Davidu, mom najvećem izvoru motivacije i snage.

SAŽETAK

Koliko će pojedinac biti uspješan u životu uvelike ovisi o emocionalnoj inteligenciji (EI) – skupu emocionalnih osobina. Emocionalna se inteligencija može učiti i razvijati tijekom života. EI razvija se kroz interakciju nasljeđa, učenja i promjena izazvanih vanjskim utjecajima. S obzirom na to da je moguće utjecati na razvoj EI, obrazovanje emocionalnih vještina trebalo bi biti važan dio učenja. Učenje emocionalnih vještina počinje dobrim odnosom između roditelja i djece, a nastavlja se kroz nastavni proces te interakciju s nastavnicima i vršnjacima što omogućava prepoznavanje, izražavanje i povezivanje emocija sa situacijama. Temelj ovog rada počiva na analizi Gardnerovog koncepta višestrukih inteligencija i Golemanovog koncepta emocionalne inteligencije te naglašava važnost njihove primjene u obrazovnom sustavu. U ovom radu, opisane su specifičnosti emocionalnog razvoja djece školske dobi te predložene različite tehnike, aktivnosti i ponuđeni alati za poticanje EI u okviru nastavnog procesa. Ovim radom ističe se dužnost obitelji i školske zajednice za osiguravanjem odgovarajuće emocionalne podrške te sigurnog i poticajnog okruženja kako bi učenici stekli ključne vještine potrebne za odrastanje u emocionalno i mentalno snažne odrasle osobe.

Ključne riječi: emocionalna inteligencija, dobrobit djece, emocije, razvoj

SUMMARY

Encouraging the development of emotional intelligence in lower primary school children

How successful an individual will be in life largely depends on emotional intelligence (EI) – a set of emotional traits. Emotional intelligence can be learned and developed throughout life. EI is developed through the interaction of heredity, learning, and changes brought about by external influences. Given that it is possible to influence the development of EI, the education of emotional skills should be an important part of learning. The process of learning emotional skills begins with a good relationship between parents and children and continues through the educational process and interaction with teachers and peers, allowing the recognition, expression, and connection of emotions with situations. The foundation of this paper is based on the analysis of Gardner's concept of multiple intelligences and Goleman's concept of emotional intelligence, emphasizing the importance of their application in the educational system. This paper describes the specifics of the emotional development of school-aged children and proposes various techniques, activities, and offers tools to foster EI within the educational process. This paper highlights the responsibility of the family and the school community in providing appropriate emotional support and a safe and stimulating environment so that students can acquire the key skills necessary for growing into emotionally and mentally strong adults.

Keywords: emotional intelligence, children's well-being, emotions, development

SADRŽAJ

1. UVOD	7
2. EMOCIJE	8
3. VIŠESTRUKI INTELIGENCIJE	15
INTRAPERSONALNA INTELIGENCIJA	16
INTERPERSONALNA INTELIGENCIJA	17
4. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA	19
SPOSOBNOST RAZMIŠLJANJA O VLASTITIM EMOCIJAMA	21
5. RAZVOJ EMOCIONALNE INTELIGENCIJE DJETETA	22
EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA U PREDŠKOLSKOJ DOBI	22
EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA U ŠKOLSKOJ DOBI	25
6. POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I ISHODA UČENJA	29
7. POTICANJE RAZVOJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	36
NEVERBALNA KOMUNIKACIJA	44
EMOCIONALNE IDEJE	46
EMOCIONALNO MIŠLJENJE	47
EMPATIČKO REFLEKTIRANJE	60
EMOCIONALNA REGULACIJA	62
SUKOBI I NATJECATELJSTVO	76
SAMOPOŠTOVANJE	80
EMPATIJA I ALTRUIZAM	82
8. PROGRAM POTICANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	83
9. ZAKLJUČAK	89
10. LITERATURA:	90

1. UVOD

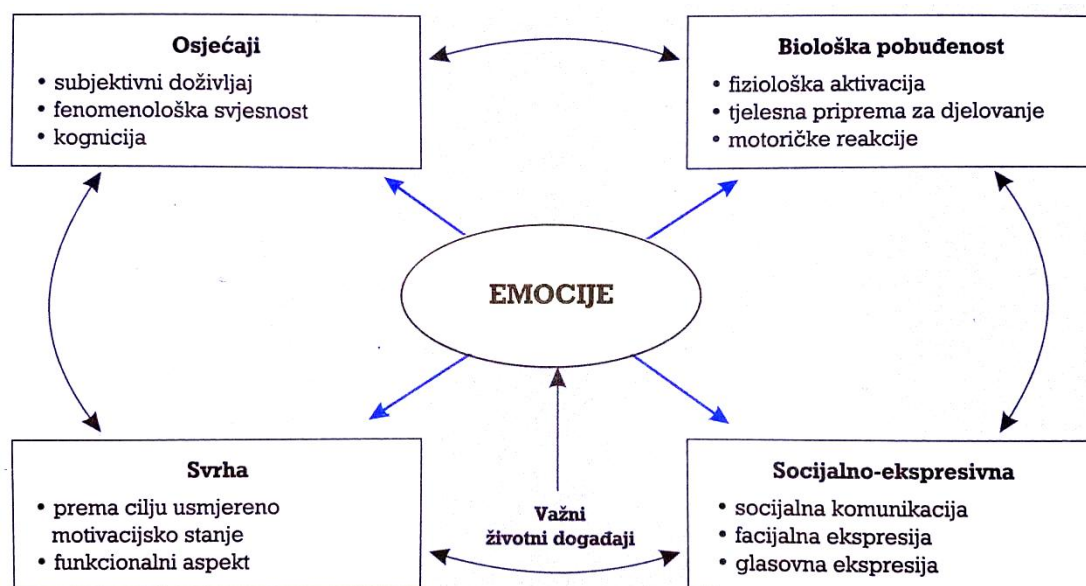
Dobrobit djece nije samo rezultat odsutnosti bolesti, već predstavlja aktivan proces poticanja njihovih snaga, rasta i razvoja. Kroz podršku zajednice, obitelji, školskog sustava i društva u cjelini, možemo stvarati uvjete koji omogućuju optimalan mentalni razvoj djece, čime se postavlja temelj za njihov uspješan i ispunjen život u budućnosti. Mentalno zdravlje djece obuhvaća mnoge dimenzije, uključujući emocionalnu stabilnost, samoregulaciju, sposobnost suočavanja sa stresom, razvoj pozitivnog samoprihvatanja i socijalne vještine. Dužnost je obitelji i školske zajednice osigurati odgovarajuću emocionalnu podršku te sigurno i poticajno okruženje kako bi kroz igru, učenje, izgradnju prijateljstava i društvenih odnosa, učenici stekli ključne vještine potrebne za odrastanje u emocionalno i mentalno snažne odrasle osobe. Ovim radom ističe se značajan dio obrazovnog procesa i učenja općenito, koji se odvija implicitno - promatranjem, spontanom usvajanjem i internaliziranjem vrijednosti značajnih osoba u svakodnevnom okruženju, poput učitelja čime se naglašava njihov ključni utjecaj na oblikovanje i razvoj učenika. Ova dimenzija obrazovanja pokazuje kako prisutnost i ponašanje učitelja mogu duboko utjecati na emocionalni i intelektualni razvoj učenika, naglašavajući važnost svjesnog i odgovornog pristupa u obrazovnom okruženju.

Ovaj rad konceptualno je podijeljen na dvije cjeline. Prvi dio rada je teorijski i temelji se na analizi Gardnerovog koncepta višestrukih inteligencija i Golemanovog koncepta emocionalne inteligencije. U ovom dijelu rada naglašava se važnost primjene ovih konceptata u obrazovnom sustavu. Gardnerova teorija ističe značaj prepoznavanja i poticanja interesa učenika u području njihovih dominantnih inteligencija. Ova teorija podvlači važnost njegovanja intrapersonalne i interpersonalne inteligencije, ne samo kod djece, već i kod nastavnika. Isto tako, posebno se naglašava značaj Golemanovog koncepta emocionalne inteligencije. Razmatra se ključna, no često zanemarena uloga emocija u procesu učenja i razvoju učenika te njegovanje sposobnosti učenika da razumiju, upravljaju i koriste emocije za poboljšanje svojih obrazovnih postignuća. U drugom dijelu rada naglasak je na načinima poticanja emocionalne inteligencije te praktičnoj primjeni u obrazovnom okruženju što uključuje brojne aktivnosti i savjete.

2. EMOCIJE

Prije uvođenja Gardnerova koncepta *višestrukih inteligencija*, a potom i Golemanova koncepta *emocionalne inteligencije*, pozabavit ćemo se prirodom emocija te važnim pitanjima s područja njihova istraživanja: Što su emocije i kako ih definirati?, Što ih uzrokuje?, Kako ih dijelimo i koliko emocija postoji? te Čemu emocije služe?

U svojoj knjizi *Razumijevanje motivacije i emocija*, Johnmarshall Reeve (2010) nudi opsežan pregled dosadašnjih istraživanja koja nastoje dati odgovore na gore navedena i mnoga druga pitanja vezana uz pojam emocija. Ističe kako se “problem” javlja već pri samom definiranju pojma zbog njegove složene i višedijelne prirode. Izard (1993), kako citira Reeve, nalazi da su emocije višedimenzionalne te da “postoje kao subjektivni, biološki, svrhoviti i socijalni fenomeni”. Reeve (2010) ističe kako definiranje emocije u kontekstu bilo koje od navedenih dimenzija, ne daje cjelovitu definiciju i neprihvatljivo izjednačuje emociju sa samo jednim njenim aspektom. Ističe četiri komponente (dimenzije) nužne za definiranje i razumijevanje emocija.



Slika 1. Četiri komponente emocija (Reeve, 2010, str. 302).

Uzimajući u obzir višedimenzionalnost emocija, Reeve (2010, str. 302) navodi: “Emocije su kratkotrajni osjećajno (subjektivno) - pobuđujuće (fiziološko) - svrhovito (funkcionalno) - izražajni (ekspresivni) fenomeni koji nam pomažu da se prilagodimo prilikama i izazovima s kojima se suočavamo tijekom važnih životnih događaja”.

Oatley i Jenkins (2007, str. 122) u svom radu ističu kako su emocije “samo središte društvenog života ljudi” te se referiraju na razmišljanje Camposa i sur. (1994) prema kojima su emocije procesi koji “uspostavljaju, održavaju, mijenjaju ili okončavaju vezu između pojedinca i okoline u stvarima koje su za pojedinca značajne”.

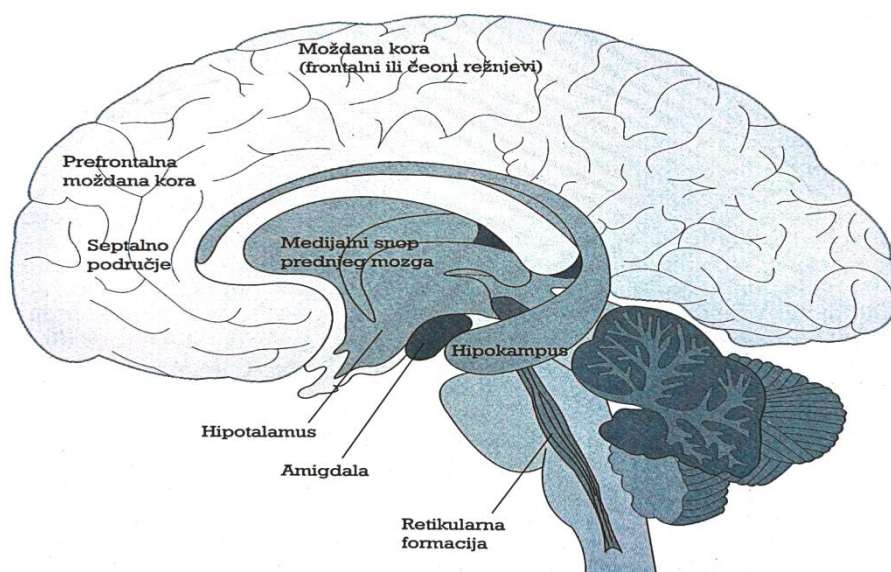
Također, Oatley i Jenkins (2007, str. 96) iznose vlastitu, radnu definiciju emocija: “

1. Emocija je obično izazvana svjesnim ili nesvjesnim vrednovanjem nekog događaja kao bitnog za neki važan cilj; emocija se osjeća kao pozitivna kad se cilj ostvaruje, a kao negativna kad je ostvarivanje cilja zapriječeno.
2. Srž emocije je spremnost na djelovanje i pravljenje planova; emocija daje prednost jednom ili više pravaca djelovanja za koje stvara osjećaj hitnosti - ona tako može prekinuti, ili se natjecati s alternativnim društvenim procesima ili djelovanjem. Različite vrste spremnosti stvaraju različite obrise odnosa s drugima.
3. Emocija se obično doživljava kao poseban tip društvenog stanja, koje katkad prate ili za njima slijede tjelesne promjene, izrazi i postupci.”

Nakon što je pojam emocija približno definiran, otvara se pitanje što emociju uzrokuje i kako do nje dolazi. Reeve (2010, str. 305) navodi da se “prilikom važnog životnog događaja aktiviraju kognitivni i biološki procesi koji zajedno aktiviraju ključne komponente emocije, uključujući osjećaje, tjelesnu pobuđenost, namjeru usmjerenu prema cilju i ekspresiji”. Na području proučavanja emocija oko ključnih pitanja stručnjaci imaju podijeljeno mišljenje pa je slučaj takav i vezano uz pitanje njihova nastanka tj. uzroka. Reeve (2010, str. 305) tumači kako se pojavljuju različita “gledišta, uključujući biološka, psihoevolucijska, kognitivna, razvojna, socijalna, sociološka, psihoanalitička, kulturalna i antropološka. Usprkos ovoj raznolikosti, razumijevanje uzroka emocija svodi se na jednu glavnu raspravu: biologija nasuprot kogniciji. U biti, ova se rasprava odnosi na pitanje jesu li emocije prvenstveno biološki ili kognitivni fenomeni. Ako su emocije pretežno biološke, trebale bi

proizlaziti iz uzročnog biološkog temelja, kao što su neuroanatomski moždani krugovi, i načina na koje tijelo reagira na važne životne događaje. Međutim, ako su emocije pretežno kognitivne, tada bi trebale proizlaziti iz uzročnih mentalnih događaja, kao što je subjektivna procjena onoga što situacija znači za dobrobit osobe.”

Slijedeće ključno pitanje koje nema općeprihvaćen odgovor odnosi se na podjelu i broj emocija, a rasprava je ponovo uglavnom podijeljena između kognitivne i biološke perspektive. U osnovi, kognitivno i biološki usmjereni istraživači ne slažu se oko toga jesu li neke emocije “fundamentalnije ili temeljnije od drugih (Ekman i Davidson, 1994). Kompromisnu perspektivu predstavlja tvrdnja da svaka emocija nije jedna emocija već srodan skup povezanih emocija (Ekman, 1994a). Svaki član tog skupa srodnih emocija dijeli mnoge karakteristike osnovne emocije - njenu fiziologiju, subjektivni osjećaj, izražajne značajke itd”. Prihvaćena je tvrdnja među kognitivno orijentiranim istraživačima da je broj skupova srodnih emocija ograničen, iako se istraživači ne slažu oko ukupnog broja skupova. Ovisno o istraživačkoj tradiciji i mišljenju različitih istraživača, ukupan broj skupova varira između 2 i 10. Unutar kognitivno orijentiranih istraživanja, ne smatra se da postoji određen broj skupova, već prema Reevu (2010, str. 313), “gotovo neograničen broj emocija što ovisi o značenju situacije, važnosti događaja, socijalizaciji, emocionalnom znanju i drugim kognitivnim, socijalnim i kulturalnim utjecajima”.



Slika 2. Presjek mozga koji prikazuje anatomske položaje ključnih moždanih struktura uključenih u motivaciju i emocije (Reeve, 2010, str. 54).

Moždana struktura	Povezano motivacijsko i emocionalno iskustvo
<p>Strukture usmjerene na približavanje</p> <p>Hipotalamus</p> <p>Medijalni snop prednjeg mozga</p> <p>Septalno područje</p> <p>Moždana kora (frontalni režnjevi)</p> <p>Moždana kora lijevog prefrontalnog područja</p>	<p>Ugodni osjećaji povezani s hranjenjem, pijenjem</p> <p>Ugoda, potkrepljenje</p> <p>Centar ugone povezan sa društvenošću</p> <p>Planiranje, postavljanje ciljeva, izražena namjera</p> <p>Motivacijske i emocionalne tendencije približavanja</p>
<p>Strukture usmjerene na izbjegavanje</p> <p>Moždana kora desnog prefrontalnog područja</p> <p>Amigdala</p> <p>Hipokampus</p>	<p>Motivacijske i emocionalne tendencije povlačenja odnosno izbjegavanja</p> <p>Detektiranje i reagiranje na prijetnju i opasnost (npr. preko straha, ljutnje, anksioznosti)</p> <p>Bihevioralni inhibicijski sustav kod neočekivanih događaja</p>
<p>Strukture usmjerene na pobuđenost</p> <p>Retikularna formacija</p>	<p>Pobuđenost</p>

Tablica 1. Motivacijska i emocionalna stanja povezana sa specifičnim moždanim strukturama (Reeve, 2010, str. 56).

Goleman (1997) u svojoj knjizi Emocionalna inteligencija pobliže opisuje funkciju glavne strukture limbičkog sustava - amigdale (*od grčke riječi αμυγδαλή, amygdalē, badem*), nazivajući je *neuralnim alarmom* i *emocionalnim stražarom*. Upravo zbog svoje uloge amigdala ima presudnu važnost u svakodnevnom životu ljudi, a naročito u slučajevima impulzivnih ponašanja, kojima upravljaju snažne emocije umjesto razuma. Kada signali iz naših osjetila dosegnu njenu jezgru, amigdala provjerava svoju bazu podataka prethodnih iskustava kako bi identificirala je li nova situacija potencijalno opasna. Ako amigdala prepozna da je situacija u okolini ugrožavajuća, odmah šalje alarmantnu poruku, signale u različite dijelove mozga, aktivirajući reakcije tijela koje pripremaju osobu za moguću borbu ili bijeg. Ovaj brzi odgovor amigdale omogućuje nam instiktivnu reakciju na prijetnje prije nego što ih zapravo i

osvijestimo. Zapravo, “LeDouxov je rad pokazao kako građa mozga amigdali daje povlašten položaj emocionalnoga stražara koji je u stanju preuzeti vlast u mozgu. Njegovo istraživanje pokazalo je da signali iz oka ili uha u mozgu najprije putuju do talamusa, a potom prespajajući se samo u jednoj sinapsi - do amigdale; drugi signal iz talamusa usmjerava se u neokorteks - mozak koji misli. Ovo razdvajanje omogućuje amigdali da reagira prije neokorteksa, koji filtrira informaciju kroz nekoliko razina moždanih krugova prije nego što posve spozna i konačno potakne svoju finije odmjerenu reakciju. LeDouxovo je istraživanje revolucionarno za razumijevanje emocionalnog života jer je prvo došlo do živčanih putova za osjećaje koji zaobilaze neokorteks. Među osjećajima koji putuju izravno kroz amigdalnu jesu i naši najprimitivniji i najsnažniji osjećaji; taj krug uvelike objašnjava snagu kojom emocije nadjačavaju razum” (Goleman, 1997, str. 17).

Također, Goleman opisuje način na koji amigdala šalje obavijest o opasnosti te njenu ulogu u pripremanju tijela na potrebnu reakciju: “Kada se oglasi alarm za, recimo, strah, amigdala upućuje hitne poruke u sve glavne dijelove mozga: potiče lučenje tjelesnih hormona potrebnih za »borbu ili bijeg«, mobilizira centre za pokrete i aktivira kardiovaskularni sustav, mišiće i utrobu. Drugi krugovi iz amigdale potiču ubrzano lučenje hormona noradrenalina kako bi se pojačala reaktivnost ključnih dijelova mozga, među njima i onih zbog kojih su osjetila budnija; na taj način mozak postaje maksimalno oprezan. Dodatni signali iz amigdale moždanom deblu nalažu da na licu stvori prestrašen izraz, da zamrzne nepotrebne pokrete koje su mišići već počeli izvoditi, ubrza rad srca i povisi krvni tlak te uspori disanje. Drugi signali svu pozornost vežu za izvor straha i pripremaju mišiće na odgovarajuću reakciju. Istodobno, sustavi pamćenja u kori mozga pretražuju se kako bi se došlo do bilo kakvih podataka važnih za trenutnu kriznu situaciju, dajući im prednost pred drugim tokovima misli” (Goleman, 1997, str. 16).

Psihoterapeut s dugogodišnjom praksom, Milivojević (2022), u svojoj knjizi *Emocije* iznosi svoju definiciju emocija stavljajući naglasak na njihovu adaptivnu funkciju: “Unutar logike u sklopu koje se pojavljuju, emocije su uvijek usmjerne k adaptaciji. Čak i kad je riječ o iracionalnim osjećajima utemeljenima na pogrešnoj logici, koji ne dovode do uspješne readaptacije nego do još većeg poremećaja u odnosu svijet - biće, njihova namjera unutar te logike uvijek je pozitivna, odnosno adaptivna”.

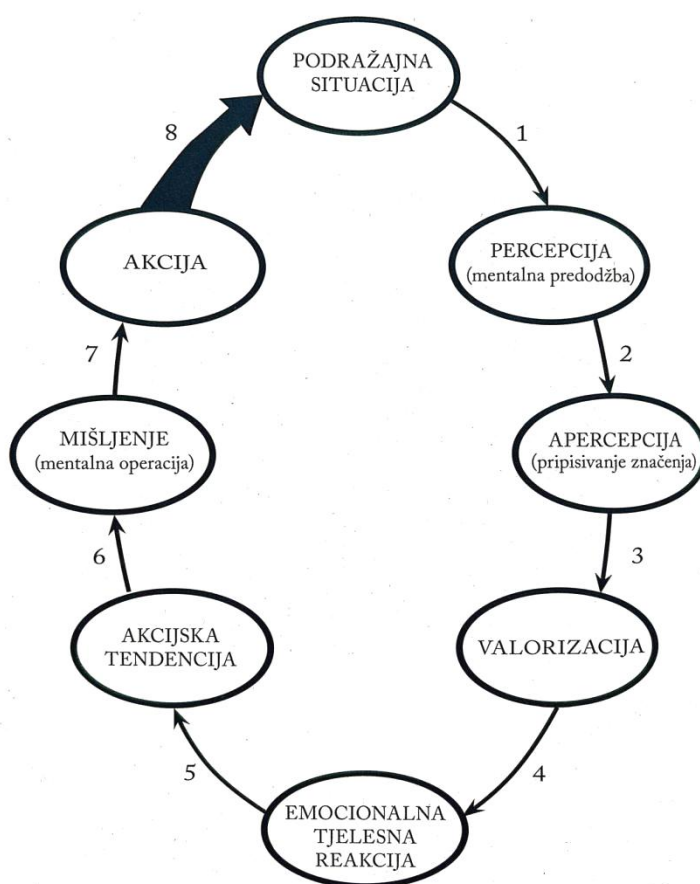
“Emocionalne reakcije nisu odgovori na bilo kakve podražaje iz okoline, već samo na one koje subjekt osjećanja ocjenjuje kao važne. Dakle, kada osoba procijeni da se događa nešto značajno ili bitno reagirat će osjećajem. Pretpostavka je da osoba ima neke vrijednosti, odnosno kriterije na osnovi kojih će moći ocijeniti podražaje. Zbog toga možemo reći da su emocionalne reakcije rezultat podražaja vrijednosnog sustava. Možemo povući analogiju između tijela i psihe: kad se podraži neki receptor koji leđnoj moždini signalizira da je podražaj ugrožavajući, pokreće se adaptivni mehanizam koji zovemo refleksnim lukom, a kad je podražen sustav vrijednosti, dolazi do reakcije koju možemo nazvati “emocionalnim lukom”. Drugim riječima, ono što su refleksi za tijelo, to su emocije za psihu.

Imajući u vidu reaktivnost osjećaja i njihovu adaptivnu intenciju, možemo predložiti slijedeću definiciju emocija: Emocija je reakcija subjekta na podražaj koji je ocijenio kao važan, a koja visceralno, motivacijski i mentalno priprema subjekt za adaptivnu aktivnost” (Milivojević, 2022, str. 18,19).

Prema Milivojeviću (2022), “za analizu emocionalnih reakcija potrebno je odrediti određene parametre prema kojima ih je moguće uspoređivati. Osnovni parametri su:

1. Osnovni kontekst osjećaja - kontekst “afirmacija visoke vrijednosti” i kontekst “ugrožavanje visoke vrijednosti”
 2. Uгода osjećaja - u odnosu na svoj hedonistički ton mogu se podijeliti u dvije velike grupe: ugodne i neugodne
 3. Intezitet - u procjeni služe ocjene slabo, srednje jako, jako i izuzetno jako
- Afekt je pojam koji se obično koristi za veoma snažnu, ali kratkotrajnu emociju. Kad traje dugo, s nesmanjenim intezitetom, nazivamo ga produljeni afekt i afektivno stanje.
4. Trajanje - kratko, srednje i dugo trajanje osjećaja
- Raspoloženje je dugotrajan osjećaj koji u određenom razdoblju čini osnovni emocionalni tonus osobe.
5. Vremenski okvir osjećaja - ovisno o tome javlja li se u vezi sa sadašnjom, tekućom situacijom, ili s nekom prošlom ili pak s pretpostavljenom budućom situacijom
 6. Svrhovitost ”.

Milivojević (2022) tijekom svog rada na području transakcijske analize i emocionalne inteligencije konstruirao *Model kružne emocionalne reakcije*. *Model KER* je koncept koji se koristi u psihologiji i psihoterapiji za objašnjavanje kako emocionalne reakcije funkcioniraju i kako se ponašanje ljudi može oblikovati kroz cikličke obrasce emocija i reakcija. Ovaj model prikazuje emocionalnu reakciju kao ciklus koji se ponavlja. Način na koji osoba reagira na emociju može postati novi okidač, što dovodi do novih percepcija, emocija i reakcija. Ovo stvara ciklički obrazac koji može biti teško prekinuti bez svijesti i intervencije. Intervencije mogu uključivati promjenu percepcije, kontroliranje emocionalnog odgovora ili modifikaciju reakcije.



Slika 3. Model kružne emocionalne reakcije (Milivojević, 2022, str. 38)

3. VIŠESTRUKI INTELIGENCIJE

Pomoću koncepta koji je neupitno jedan od njegovih najvažnijih zamisli - koncepta *višestrukih inteligencija*, Gardner predstavlja svoju viziju obrazovanja za koje smatra da će omogućiti da "ljudi u obrazovanju mogu doprijeti do većeg broja učenika i na njih dublje utjecati" ukoliko budu uspješni u aktiviranju njihovih višestrukih inteligencija. Gardner (2004), smatra kako "kod svih ljudi postoji barem osam zasebnih oblika inteligencije. Svaka inteligencija odražava potencijal za rješavanje problema ili oblikovanje proizvoda koji imaju vrijednost u jednoj ili više kultura. Inteligencije se identificiraju pomoću niza kriterija. Oni obuhvaćaju stvaranje reprezentacija u određenim dijelovima mozga, sklonost enkodiranju u znakovnom sustavu te postojanje posebne populacije, kao što su iznimno daroviti i učeni pojedinci, koji inteligencije često iskazuju u potpunosti izolaciji".

Neupitno je kako se testovima inteligencije najviše ispituju *lingvistička i logičko-matematička inteligencija*, koje se uglavnom najviše i vrednuju u školama, a ponekad mogu obuhvatiti i *prostornu (spacijalnu) inteligenciju*. No, kao ljudi, Gardner tvrdi, imamo široki spektar inteligencija - *glazbenu, tjelesno-kinestetičku, prirodnu (naturalističku), intrapersonalnu (inteligencija o nama samima) i interpersonalnu inteligenciju (inteligencija o drugima)*. Smatra kako ljudi također mogu pokazivati i devetu vrstu inteligencije, *duhovnu (egzistencijalnu) inteligenciju*, koja se očituje u postavljanju i promišljanju pitanja o životu, smrti i krajnjim stvarnostima. Tvrdi kako svaka od ovih inteligencija ima svoj jedinstveni oblik mentalne reprezentacije. Zapravo, može se tvrditi da je svaka inteligencija u biti oblik mentalne reprezentacije. Posljednjih godina, sve više psihologa dolazi do sličnih zaključaka, slažući se s Gardnerom u vezi s time da su stari koncepti IQ-a bili usko fokusirani na lingvističke i matematičke sposobnosti. Uočavaju da su dobri rezultati u testovima kvocijenta inteligencije izravno predviđali uspjeh pojedinca u učionici ili na akademskim pozicijama. Međutim, ti rezultati postajali su sve manje uspješni kako se životni put ljudi razvijao izvan akademske sfere. Ta perspektiva naglašava važnost razumijevanja i razvijanja emocionalne inteligencije kao ključnog elementa uspješnog življenja.

Gardner (1999) smatra da teorija višestrukih inteligencija ukazuje na još jedan važan faktor: ljudi vjerojatno pokazuju najveći interes za učenje kada se bave aktivnostima u kojima su donekle talentirani. Sudjelovanje u takvim aktivnostima vjerojatno će rezultirati napretkom i izbjegavanjem prevelikog razočaranja. Stoga nastavnici imaju zadatak prepoznati aktivnosti koje će brzo koristiti određenoj skupini predisponiranih učenika, umjesto da jednostavno pokušavaju motivirati sve učenike na isti način. Uz to, uloga emocija u učenju ponovno je temeljito proučena. Emocije djeluju kao prvi sustav uzbuđenja koji ukazuje na teme i iskustva koja učenici doživljavaju s zadovoljstvom, kao i ona koja mogu biti neugodna, zbunjujuća ili odbojna. Stvaranje pedagoškog okružja bogatog zadovoljstvom, poticajima i izazovima ključna je zadaća. Također, veća je vjerojatnost da će učenici naučiti, zapamtiti i kasnije primijeniti ona iskustva na koja snažno i emocionalno reaguju. Prema Gardneru, ako je namjera potaknuti ljude da se posvete nečemu, da to savladaju i koriste u budućnosti, bitno je da to iskustvo uključuje emocionalni aspekt. S druge strane, iskustva koja su lišena emocionalnog učinka vjerojatno će rezultirati mlakim sudjelovanjem i bržim zaboravom, ne ostavljajući za sobom niti jednu jasnu mentalnu reprezentaciju.

INTRAPERSONALNA INTELIGENCIJA

Intrapersonalna inteligencija prema teoriji višestrukih inteligencija Howarda Gardnera odnosi se na sposobnost razumijevanja vlastitih unutarnjih misli, osjećaja, ciljeva i motivacija. Osobe s razvijenom intrapersonalnom inteligencijom imaju duboko razumijevanje vlastitih emocija, snaga i slabosti, vrijednosti i ciljeva. Oni su svjesni svojih unutarnjih stanja i sposobni su reflektirati o vlastitom životu. Ova inteligencija uključuje sposobnost samopromatranja, samoregulacije i samomotivacije.

“Intrapersonalna inteligencija korelativna je sposobnost okrenuta prema unutra. Riječ je o sposobnosti stvaranja točnog, vjernog modela vlastite ličnosti i sposobnosti da se taj model upotrijebi za uspješno funkcioniranje u životu” (Gardner, 2004).

Primjeri aktivnosti koje potiču razvoj intrapersonalne inteligencije uključuju vođenje dnevnika, postavljanje osobnih ciljeva, meditaciju, razmišljanje o vlastitim vrijednostima i potrebama te postizanje dubljeg samopoznavanja. Intrapersonalna inteligencija ključna je komponenta emocionalne inteligencije, a njezin razvoj može pozitivno utjecati na osobni rast, međuljudske odnose i akademski uspjeh učenika. Nastavnici i roditelji imaju ključnu ulogu u podržavanju ovog razvoja pružanjem pozitivnih povratnih informacija, poticanjem samostalnosti te pružanjem prostora za samoproučavanje. Na ovaj način učenici ne samo da razvijaju intrapersonalnu inteligenciju, već i jačaju svoju emocionalnu pismenost, što može imati dugoročne koristi za njihovu dobrobit i uspjeh u različitim područjima života. Odrasli koji pokazuju moralnost, odgovornost i sudjelovanje u dobrovoljnim aktivnostima u zajednici predstavljaju uzore koje djeca često imitiraju. Kroz sudjelovanje u raspravama o školskim temama ili književnim djelima, djeca mogu razvijati moralno razmišljanje i sustav vrijednosti te potaknuti etičku svijest učenika. Volontiranje i sudjelovanje u školskim projektima te pomaganje drugih učenika također predstavlja priliku za razvoj odgovornosti, empatije i altruizma. Ove aktivnosti ne samo da grade radnu etiku, već potiču i održavaju zadovoljstvo učenja tijekom cijelog života.

INTERPERSONALNA INTELIGENCIJA

Interpersonalna inteligencija prema teoriji višestrukih inteligencija Howarda Gardnera jest “sposobnost razumijevanja drugih: što ih motivira, kako funkcioniraju, kako s njima surađivati. Uspješni prodavači, političari, učitelji, liječnici i vjerski vođe vjerojatno će biti osobe s visokom razinom interpersonalne inteligencije” (Gardner 2004). Osobe s razvijenom interpersonalnom inteligencijom često su dobre u komunikaciji, empatiji, rješavanju konflikata te izgradnji pozitivnih i zdravih odnosa s drugima. Oni su osjetljivi na društvene dinamike, sposobni čitati tuđe emocije i prilagođavati svoje ponašanje prema potrebama situacije. Ova vrsta inteligencije ključna je za uspješno sudjelovanje u društvenim situacijama i razumijevanje međuljudskih odnosa. Primjeri aktivnosti koje potiču razvoj interpersonalne inteligencije uključuju suradničke projekte, volontiranje, rad u grupama, razgovore o empatiji i različitim perspektivama te razumijevanje društvenih normi.

Goleman (1997, str. 122) navodi “četiri zasebne sposobnosti koje Hatch i Gardner identificiraju kao sastavnice interpersonalne inteligencije:

1. Organiziranje skupina - vještina vođe; iniciranje i koordiniranje napora mreže ljudi. Na igralištu, takvo dijete preuzima vodstvo u odlučivanju i često je kapetan momčadi.
2. Dogovaranje kompromisnog rješenja - talent posrednika, koji sprječava sukobe ili rješava već razbuktales sporove. Osobe koje krasi ova sposobnost ističu se u sklapanju sporazuma, arbitraži ili posredništvu u sporovima. To su djeca koja rješavaju sukobe.
3. Osobne veze - dar empatije i stvaranja veze. Ovakvoj osobi lako je ući u novi susret ili prepoznati i primjerenom reagirati na tuđe osjećaje i brige - umijeće održavanja veze. S lakoćom sklapaju i održavaju prijateljstva. Ova djeca najčešće su najbolja u iščitavanju emocija na temelju izraza lica i najomiljenija su među kolegama iz razreda.
4. Društvena analiza - sposobnost otkrivanja i spoznavanja tuđih osjećaja, motiva i briga. Ova svijest o tuđim osjećajima može voditi do prisnosti ili osjećaja povezanosti.”

“Izgleda kao da su neka djeca rođeni pregovarači, vođe ili su vrlo suosjećajni. Oni bi na Howard Gardnerovoj ljestvici interpersonalne inteligencije prirodno imali visoki broj bodova. Zapravo su sva djeca često zaokupljena time da uspostave prijateljstva i da budu prihvaćena u društvu vršnjaka. Roditelji koji svojoj djeci omogućuju aktivnosti s prijateljima pomažu im da istraže i razviju to područje inteligencije, a isto rade i učitelji organizirajući školske projekte koji traže od djece da surađuju, zajednički planiraju i jedni druge podučavaju” (Diamond; Hopson, 2002, str. 197).

4. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA

Karen Arnold, profesorica pedagogije na sveučilištu Boston, jedna od znanstvenica koja prati odlikaše, objašnjava: “Mislim da smo otkrili 'poslušnike' - osobe koje znaju kako uspjeti unutar sustava. Međutim, odlikaši se muče jednako kao svi mi. Znati da je neka osoba najbolji učenik u svojoj generaciji znači znati samo da je ta osoba iznimno dobra u postizanju uspjeha koji se mjeri ocjenama. Ta činjenica ne govori vam ništa o tome kako ona reagira na nestalnost života”. Upravo se u tom “problem” ogleđa prilika za unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse. Akademska inteligencija učenike zapravo ne priprema uvijek za neizbježne životne krize ili prilike. Pa ipak, premda visok IQ nije nikakvo jamstvo za uspjeh, napredak ili životnu sreću, naše su škole i kultura uglavnom usmjerene akademskim sposobnostima, zanemarujući emocionalnu inteligenciju. Emocionalni je život područje u kojem netko, jednako kao u matematici ili čitanju, može biti više ili manje uspješan, te zahtijeva jedinstven skup sposobnosti koje se mogu usvojiti i usavršavati. Emocionalna je vještina meta-sposobnost koja određuje koliko se uspješno možemo koristiti ostalim sposobnostima kojima raspolažemo, ma o kojoj da je riječ, među njima i samim intelektom.

Prema Golemanu (1999) pojam emocionalne inteligencije podrazumijeva sposobnosti kao što su mogućnost motiviranja samoga sebe i ustrajanje unatoč poteškoćama i frustracijama; obuzdavanje impulzivnosti i odgađanje trenutka primanja nagrade; reguliranje svojih raspoloženja i onemogućavanje uzrujanosti da zaguši sposobnost razmišljanja; suosjećanje i nadanje. Za razliku od IQ-a, koji ima gotovo stogodišnju tradiciju primjene na stotinama tisuća ispitanika, emocionalna je inteligencija nov pojam. Nitko još ne može sa sigurnošću utvrditi za koliko je razlika između pojedinih osoba tijekom života ona odgovorna. Ali postojeći podatci ukazuju na to da može biti jednako utjecajna, a katkada i utjecajnija, od kvocijenta inteligencije.

U osnovnoj definiciji emocionalne inteligencije, Salovey usvaja Garderove koncepte osobnih inteligencija i proširuje ih na pet ključnih aspekata (Goleman, 1997, str. 44):

“1. Upoznavanje vlastitih emocija.

Svijest o vlastitome biću - prepoznavanje osjećaja u trenutku kada do njega dolazi - ključ je emocionalne inteligencije. Nemogućnost primjećivanja vlastitih osjećaja ostavlja nas njima na milost i nemilost. Osobe koje pouzdanije poznaju svoje osjećaje bolje upravljaju vlastitim životom i bolje znaju što osjećaju o određenim osobnim odlukama, od toga s kime stupiti u brak do toga koji posao odabrati.

2. Upravljanje emocijama.

Upravljanje emocijama tako da odgovaraju situaciji sposobnost je koja se izgrađuje na temelju svijesti o vlastitoj ličnosti, a koja čovjeku omogućuje da tješi samoga sebe, da se oslobodi neobuzdane tjeskobe, potištenosti ili razdraženosti i posljedice koje sa sobom donosi neuspjeh u toj temeljnoj emocionalnoj vještini. Osobe kojima ta vještina ne ide od ruke neprestano se bore protiv osjećaja uznemirenosti i patnje, dok se oni koji su u tome dobri puno brže mogu oporaviti od životnih neuspjeha i nedaća.

3. Motiviranje samoga sebe.

Upravljanje emocijama u službi određenog cilja temeljna je sposobnost potrebna za iskazivanje usredotočene pozornosti, za samomotivacije i ovladavanje vlastitim postupcima te za kreativnost. Emocionalna samokontrola - sposobnost odgađanja primanja nagrade i zatamljavanja impulsa - temeljni je dio svakovrsnih uspjeha. A sposobnost prebacivanja u stanje plime omogućuje postizanje iznimnih rezultata svih vrsta. Ljudi koji imaju razvijenu ovu sposobnost nerijetko produktivniji i učinkovitiji.

4. Prepoznavanje emocija drugih.

Empatija, još jedna od sposobnosti koja se temelji na emocionalnoj svijesti o vlastitoj ličnosti, osnovna je »vještina za ophođenje s ljudima«. Osobe koje iskazuju empatiju bolje su prilagođene suptilnim društvenim signalima koji pokazuju što je drugima potrebno ili što drugi žele. Zbog toga su takve osobe uspješnije u zvanjima poput njegovanja djece i bolesnika, u nastavi, trgovini i na rukovodećim funkcijama.

5. Snalaženje u vezama.

Umijeće održavanja veze u velikoj mjeri vještina upravljanja emocijama u drugima. Riječ je o sposobnostima koje su temelj popularnosti, karakteristika vođe i

interpersonalne učinkovitosti. Osobe koje se ističu u tim vještinama postižu dobre rezultate u svemu što se oslanja na nesmetanu interakciju s drugima.“

SPOSOBNOST RAZMIŠLJANJA O VLASTITIM EMOCIJAMA

Također, Gardner (2004) izdvaja neke teme nedavnih znanstvenih istraživanja vezane uz takozvane “više kognitivne funkcije: pronalaženje problema, rješavanje problema, planiranje, promišljanje, kreativnost, dubinsko razumijevanje”. Isto tako, napominje postojanje viših kognitivnih sposobnosti koje se zanemaruju, a čija važnost bi se trebala isticati. Prikladno je i potrebno da se u školama posveti pažnja i ustupi mjesto uvježbavanju i učenju najsofisticiranije i najinteligentnije sposobnosti od svih koje su čovjeku dane - sposobnostima “razmišljanja o vlastitom umu - vlastitom pamćenju (metamemoričke sposobnosti), vlastitom razmišljanju (metakognitivne sposobnosti) te o vlastitim reprezentacijama (metareprezentacijske sposobnosti)”. Nastavno, Gardner (1999) zaključuje da je prvenstveno potrebno naučiti posvetiti pažnju “metakognitivnim aktivnostima navodeći učenike da razmišljaju o tome što uče (ili ne uče) i kako pristupaju učenju. Budući da učitelji moraju uključivati i pokazivati te oblike razmišljanja i razumijevanja, potrebno je promijeniti i način obrazovanja učitelja.” Taj problem prisutan je, dakle kod implementacije saznanja vezanih za područje razvoja kognitivnih funkcija i sposobnosti djece, a posebno je izražen kada su u pitanju “manje mjerljive” i još češće zanemarene - emocionalne vještine.

Psiholozi koriste pojam *metaspoznaje* kako bi opisali svijest o vlastitom razmišljanju, dok se termin *metaraspoloženje* odnosi na svijest o vlastitim emocijama. Daniel Goleman (1997) uvodi koncept *svijesti o vlastitoj ličnosti* kao kontinuiranu pažnju usmjerenu prema vlastitim unutarnjim stanjima te smatra kako ukratko, svijest o vlastitoj ličnosti znači “biti svjestan vlastitog raspoloženja i misli o tom raspoloženju”. U toj autorefleksivnoj svijesti, um istražuje vlastito iskustvo, uključujući emocije, a po njegovu mišljenju ovakva bi svijest o vlastitoj ličnosti trebala potaknuti aktivnost neokorteksa, posebno jezičnih područja prilagođenih prepoznavanju i označavanju izazvanih emocija. Nadvodi kako “svijest o vlastitoj ličnosti nije pozornost koju zanose emocije, ne pokazuje pretjerane reakcije i ne pojačava ono što se prima. Riječ je o neutralnu stanju koje ostaje autorefleksivno čak i usred uzburkanih emocija”.

5. RAZVOJ EMOCIONALNE INTELIGENCIJE DJETETA

EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA U PREDŠKOLSKOJ DOBI

“Iako su do treće godine mnoga područja mozga odgovorna za emocije prilično dobro razvijena, u tim godinama prije početka osnovne škole (i naravno, tijekom cijeloga života) dijete treba neprestano ohrabrivati i pružati mu emotivnu potporu” (Diamond i Hopson, 2002, str. 117). Također, autorice naglašavaju da kako bi se potaknuo pravilan emocionalni razvoj predškolske djece, roditelji trebaju osigurati redovito verbalno izražavanje ljubavi kao i fizičku blizinu i nježnost. Važno je pružiti im poštovanje i pohvalu za postignuća, uzimajući u obzir primjerenost njihovoj dobi. Isto tako, predškolsku djecu treba zaštititi od oštrog kritiziranja, kažnjavanja i zadirkivanja. Potrebno je kontinuirano ih ohrabrivati na istraživanje, pritom tolerirajući povremeni nered. Kada su povrijeđena ili uplašena, djeci je nužno pružiti utjehu, uz što je moguće manje stresa i pritiska u njihovom svakodnevnom okruženju.

Psiholog Mark Greenberg u knjizi *Destruktivne emocije* govori o važnim društvenim vještinama koje se počinju razvijati u godinama prije škole, u dobi od 3 do 7 godina, kada dijete jako puno uči i u kojima se oblikuje mozak. Greenberg (2007, str. 261) navodi kako to “uključuje sposobnost samokontrole, zaustavljanja i smirivanja kada se osoba uznemiri i sposobnost trajne pažnje. Djeca također pokazuju veliki rast svoje emocionalne svijesti u tom periodu. U ranim godinama prije škole, bilježi se dramatičan rast djetetove sposobnosti da govori o emocijama i prepoznaje ih. Naposljetku, djeca prvi put počinju planirati i misliti unaprijed. Primjerice, možemo četverogodišnjaka ili petogodišnjaka upitati što će učiniti ako ga drugo dijete bude zadirkivalo. U toj dobi djeca počinju koristiti svoje kognitivne vještine kako bi mislila unaprijed i stvarala alternativne ideje ili planove.”

Greenberg (2007) također napominje da primjerice djeca koja su agresivna u ovoj dobi često ostaju takva i kasnije, s tendencijom prema nasilju. Da bi istaknuo važnost tog dijela mozga, navodi kako oštećenja frontalnih režnjeva u ranoj dobi mogu ozbiljno narušiti socijalni i emocionalni razvoj jer ta područja mozga, za razliku od govornih centara, imaju nizak postotak oporavka. Prefrontalni režnjevi igraju ključnu

ulogu u integraciji emocija i razmišljanja, a njihov razvoj traje sve do sredine dvadesetih godina života. Stoga su rane godine ključne za učenje važnih životnih vještina. Prema Greenbergu, djeca koja do školske dobi razvijaju dobre vještine planiranja i emocionalne svijesti, imaju manji rizik od agresivnih ili anksioznih poremećaja, a odgojno-obrazovni sustav ima jedinstvenu priliku pružiti im dobre temelje za izgradnju emocionalnog zdravlja.

Oatley i Jenkins (2007, str. 183) ističu karakteristiku djetetova emocionalnog razvoja da “u dobi od tri do četiri godine daju logične razloge za doživljavanje emocija, pri čemu se pozivaju na ciljna stanja (ili želje) drugih ljudi”. Također, navode nekoliko istraživanja provedena s djecom u dobi od tri do šest godina koja isto i potvrđuju: “Stein i Levine (1989) čitali su djeci priče u kojima su ciljevi i posljedični ishodi bili različiti za različite protagoniste: u jednoj priči dijete je nešto željelo i to je dobilo. U drugoj priči dijete je nešto željelo, ali to nije dobilo. U trećoj priči dijete nešto nije htjelo, ali je to dobilo. Ako djeca razumiju da su specifične emocije posljedice ciljeva koje imamo (tj. da mentalna stanja pokreću doživljavanje emocija), tada možemo očekivati da će djeca predvidjeti negativne i pozitivne emocije na temelju ciljeva protagonista. Djeca stara tri godine to su bila sposobna učiniti, i također su bila sposobna dati objašnjenja koja su se pozivala na ciljeve protagonista”.

Oatley i Jenkins (2007) navode rezultate i drugog istraživanja kojeg su proveli Harris i sur. (1989) u kojem su djeci čitali priču u kojoj je slonica nešto htjela, a dobila je nešto drugo te se pokazalo da su “četverogodišnjaci bili sposobni predvidjeti emociju na temelju želje nekog drugog. U oba ova istraživanja dob djeteta pokazala se važnom: što su djeca bila starija, to ih je veći broj dao predviđanja koja su uzimala u obzir ciljeve protagonista”.

Treće istraživanje Frabes i sur. (1991) provode u dječjem vrtiću, istražujući kako djeca percipiraju emocije druge djece - koja se emocija pojavila i što ju je uzrokovalo. “Trojgodišnjaci su u većini slučajeva (55%) za negativne emocije davali vanjska objašnjenja, ali u 45% slučajeva objašnjenja su bila unutrašnja - uglavnom se radilo o objašnjenjima koja su se odnosila na neostvarivanje djetetova cilja. Za negativne emocije češće su se davala unutarnja objašnjenja nego za pozitivne. Djeca su također davala više unutrašnjih objašnjenja za intenzivne emocije, kako pozitivne tako i

negativne”. Zaključno, Oatley i Jenkins (2007, str. 184) smatraju kako je “ovaj razvoj djetetove sposobnosti predočavanja mentalnih stanja drugih ljudi važan za razvoj kooperativnog partnerstva. Kada su djeca sposobna za početak razumijevanja želja, ciljeva i vjerovanja drugih ljudi, ona mogu pregovarati o planovima, znajući što druga osoba želi i vjeruje. Astington i Jenkins (1995) utvrdili su da djeca s potpunijim razumijevanjem načina na koji vjerovanja mogu utjecati na ponašanje pokazuju više zajedničkog planiranja za vrijeme simboličke (“kao da”) igre s drugom djecom”.

Diamond i Hopson (2002) navode kao značajnu karakteristiku dječjeg emocionalnog razvoja postojanje njihovih imaginarnih sugovornika. Ističu kako su zamišljeni prijatelji česti kod djece predškolske dobi te se javljaju u funkciji odražavanja njihovih emocionalnih potreba i služe kao zdravi naponi za njihovo zadovoljenje. Postojanje ovog fenomena omogućuje djeci da izraze interese i neizravno govore o neugodnim stvarima. Navode istraživanja i uvjerenja znanstvenika prema kojima su predškolska djeca sa zamišljenim prijateljima neovisnija, kooperativnija s učiteljima i vršnjacima, sretnija i manje agresivna te posjeduju bogatiji rječnik. Napominju kako se i učenici osnovnih škola često upuštaju u "privatni razgovor" ili pričanje za sebe, što psiholozi također smatraju normalnim. Prema nekim istraživanjima oko jedne do tri petine dječjih komentara su privatni razgovori. Iako odrasli takvu pojavu ponekad mogu shvatiti kao zabrinjavajuću ili nepoželjnu takvi razgovori pomažu djeci u regulaciji ponašanja, usvajanju vještina i suočavanju s nepoznatim situacijama. Do desete godine privatni govor postaje tiši i unutarnji, ali nikada potpuno ne nestaje, ponovno se pojavljujući u zrelosti u neobičnim ili zahtjevnim okolnostima. Roditelji i učitelji koji prepoznaju korisnost privatnog govora i razmiju njegove funkcije kao “prirodnog ventila za emocije” možebitno će postati odvažniji u podržavanju njihova unutarnjeg govora, ohrabrivanju, sudjelovanju te osmišljanju aktivnosti s njim u svezi.

EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA U ŠKOLSKOJ DOBI

“Na neke načine, djetetove su srednje godine, od šeste do dvanaeste, tiše i s manje zbivanja nego prethodni stupnjevi bebe i ranog djetinjstva s njihovim dramatičnim rastom mozga i razvojem ponašanja i burne godine adolescencije s njihovim navalama fizičkog rasta i seksualnog sazrijevanja. Godine osnovne škole mogu se odlikovati tanahnom, produljenom promjenom i manje dramatičnim razvojem nego u beba, mališana i predškolaraca. Ali su te srednje godine svejedno ključni most od doma do škole, od ovisnosti do rastuće neovisnosti. Kognitivni, fizički, emocionalni i društveni napredak tih godina može biti postupniji i manje uočljiv nego u ranijim razdobljima, ali, gledano dugoročno, ta je evolucija djeteta impresivna. Njegova savjest je još u svom djetinjstvu, ali će osjećaj pravednosti, etike i odgovornosti postojano rasti. U srednjim godinama samosvjesnost će rasti zajedno sa sposobnošću koncentracije i posvećivanja punije pozornosti” (Diamond i Hopson, 2002, str. 180).

Klinički profesor i praktičar dječje psihijatrije Greenspan opisuje emocionalni razvoj djece školske dobi kao “kritičnu fazu u psihološkom rastu” te ga pobliže objašnjava kroz tri specifična stupnja tj. faze kroz koje učenici prolaze tijekom godina osnovne škole. Navodi kako svaka faza donosi specifične emocionalne miljkaze koje smatra “temeljima na kojima djeca izgrađuju osjećaj o sebi i svoje najvažnije sposobnosti”.

"SVIJET JE MOJA ŠKOLJKA" (faza od 4. i pol do 7. godine)

U ovoj fazi djeca razvijaju vještine ophođenja, komunikacije, zamišljanja i mišljenja, što je temelj za buduću kreativnost. U ovoj dobi još uvijek je prisutan osjećaj: "Ja sam najbolji!" te se većina djece jasno postavlja na glavnu pozornicu, ali uz mnogo znatiželje prema životu kao i strahopoštovanja prema svijetu. Smatra da na kraju ovog razdoblja “njihovo shvaćanje stvarnosti postaje čvršće, ali još uvijek imaju aktivnu maštu i osjećaj veličine i svemoći. Sposobni su shvatiti složenije odnose i time postaju emocionalno stabilniji. Počeli su razvijati sposobnost za "odraslije" emocije, kao što su krivnja ili suosjećanje (iako se suosjećanje lako izgubi kad osjećaju zavist ili nadmetanje). Također mogu iskusiti širi raspon emocija i emocionalnih stanja koje se, naprimjer, vrte oko ovisnosti, rivalstva, ljutnje, ljubavi. Sve te sposobnosti pripremaju djecu, da krenu iz svojih obitelji u širi vanjski svijet” (Greenspan, 2003, str. 8).

Kao značajnu pojavu u emocionalnom svijetu djeteta, Oatley i Jenkins (2007, str.185) ističu “svjesno prilagođavanje emocija ili zamjena jedne emocije drugom” koje počinje upravo u ranoj školskoj dobi. Navode istraživanje koje su proveli Harris i sur. (1986) koji su djeci uzrasta četiri, šest i deset godina čitali priče “o djeci koja su se osjećala na određeni način, ali ako bi tu emociju ili neki drugi osjećaj pokazala, dogodile bi im se nepoželjne posljedice. Djecu su pitali kako se lik iz priče stvarno osjećao i koje će osjećaje pokazati. Po završetku istraživanja, ustanovljeno je da su djeca stara šest godina dosljedno razlikovala ono što je dijete osjećalo od onoga što je pokazivalo. Kod četverogodišnjaka takvo se razlikovanje tek počelo pojavljivati, i to samo u vezi s prikrivanjem negativnih osjećaja, ali ne i pozitivnih. Premda četverogodišnjaci razumiju kako se stvarne i vidljive emocije ne moraju podudarati, njihovo je razumijevanje tog pitanja manje sustavno nego kod djece školske dobi”.

U slijedećem istraživanje koje opisuju (Saarni, 1984) željelo se ispitati u kojoj su mjeri, s obzirom na dob, djeca uistinu sposobna za prilagođavanje emocija koje osjećaju. S tim ciljem osmišljen je i isceniran događaj za koji je pretpostavljeno “da će zbog socijalnog pritiska djecu navesti na prilagođavanje svojih emocija”. Pokazalo se da se “dječja sposobnost prikrivanja razočaranja povećavala s dobi, premda je ta vještina u ograničenom opsegu primijećena već kod šestogodišnjaka”. Potvrđeno je i da su “djevojčice su u većoj mjeri prikrivale izražavanje svojih emocija nego dječaci”.

Nadalje, Oatley i Jenkins (2007, str.186) navode istraživanje Terwogt, Schene i Harris (1986) koji su ispitivali stupanj u kojem šestogodišnja djeca mogu upravljati svojim emocijama. “Oni su jednoj skupini djece čitali tužnu priču i rekli im neka ne dopuste da ta priča utječe na njih. Drugoj skupini djece rekli su neka slobodno dopuste da priča utječe na njih. Prije i poslije čitanja priče djeca su testirana zadatkom pamćenja. U odnosu na djecu kojoj je rečeno neka ne dopuste da priča utječe na njih, djeca kojoj je rečeno da slobodno dopuste da priča utječe na njih pokazala su određeno pogoršanje pamćenja i procijenila su da se osjećaju tužnije. Djevojčice su znatno uspješnije od dječaka pojačavale i prigušivale svoje emocije. Značajan je također i nalaz da je vrlo mali broj djece mogao nešto reći o strategijama koje su pritom koristili, što pokazuje kako se svjesno razumijevanje tog procesa događa još i kasnije”. Autorice (2007) zaključuju da se “svijest o kontroliranju emocija u širokom rasponu različitih okolnosti vjerojatno se neće pojaviti prije navršenih šest godina života”.

"SVIJET SU DRUGA DJECA" (faza tijekom 7. i 8. godine)

Greenspan ističe kako se djeca u ovoj fazi manje oslanjaju na mišljenje roditelja, a više na uklapanje u vršnjačku grupu. Njihova slika o sebi formira se prema hijerarhiji na igralištu, uspoređujući se s drugima u svemu, od atletskih i mentalnih sposobnosti do odijevanja i popularnosti. Tada djetetova definicija njegove društvene stvarnosti te njihovo samopoštovanje raste ili opada, zavisno o mišljenju njihovih prijatelja.

“Djeca uče razvijati sposobnost za relativno razrađeniji pogled na svijet i odnose. Dok je stav djeteta u ranijim stupnjevima razvoja: "Ja sam ja, i trebaš me voljeti!", cilj je tijekom ove faze "vještine igrališta" razvoj sposobnosti poimanja društvene stvarnosti i konteksta unutar kojeg se zadovoljavaju potrebe i želje. Na tom stupnju života, natjecanje može biti veoma snažno, a poniženje, gubitak poštovanja i neodobravanje mogu biti djetetovi najgori strahovi. Mnoga djeca ne prihvaćaju dostojanstveno razočaranje ili gubitak, ali počinju učiti vrijedne pouke. Primjerice, dva dječaka nauče da se mogu žestoko natjecati u video igri, ali su i dalje dobri prijatelji. Drugim riječima, ljubav i natjecanje mogu istovremeno postojati u istom odnosu. Također, u toj fazi, školska djeca postepeno uče o svom položaju u grupi i, do neke mjere, u široj kulturi. Zatim, ako sve ide kako treba, uzdižu se iznad tih vanjskih definicija i integriraju ih s drugim faktorima koji im pomažu da se odrede, uključujući svoje unutarnje vrijednosti i ideale. Počinje iznicati snažnija svijest o sebi, zasnovana na kombinaciji vanjske stvarnosti i unutarnjih ideja” Greenspan (2003, str. 10).

Jednako, Oatley i Jenkins (2007) spominju pojavu ambivalentnosti kao nešto složeniji koncept u emocionalnom razvoju djeteta te objašnjavaju kako o njoj govorimo kada “istodobno doživljavamo dvije međusobno proturječne emocije”. Dodaju kako “dječja sposobnost razumijevanja ambivalentnosti proizlazi iz razvoja njegovih sposobnosti stvaranja složenijih modela vlastitih i tuđih mentalnih stanja. Kao i prikrivanja i prilagođavanja emocija, ambivalentnost djeca također pokazuju prije nego što je postanu svjesna. Međutim, sve do dobi od približno deset godina, djeca ne razumiju eksplicitno da istodobno mogu doživljavati dvije međusobno suprotne emocije”.

"SVIJET U MENI" (faza od 10. do 12. godine)

Prema Greenspan (2003), u ovoj posljednjoj fazi djeca, nakon godina ovisnosti o mišljenjima drugih, počinju razvijati čvršći osjećaj vlastitog identiteta te kreiraju unutarnju sliku o sebi sve više se oslanjajući na svoje ciljeve i vrijednosti umjesto na tuđe. Postupno prihvaćaju vlastita uvjerenja i stvaraju unutarnji skup vrijednosti, postajući sposobni razmišljati o budućnosti, što im pomaže regulirati ponašanje i motivira ih da ustraju u izazovima. U ovoj fazi, mogu balansirati između stvarnosti svoje vršnjačke grupe i vlastitih unutarnjih vrijednosti i stavova, što stabilizira njihovo samopoštovanje unatoč promjenama u odnosima i situacijama. Ove godine su često zastrašujuće jer djeca počinju razmišljati o većem udaljavanju od obitelji. Osjećaju se podijeljenima između djetinjih želja za bliskošću i potrebe da odrastu. Bez novog osjećaja identiteta, mogu postati još ovisnija o roditeljima ili, pak, pokušati zaniijekati tu ovisnost kroz buntovno ponašanje i preuzimanje većih rizika. Prije puberteta pojavljuju se nova, dublja osjećanja. Djeca razvijaju sposobnost empatije, bolje razumiju tuđe potrebe i osjećaju bol i razočaranje intenzivnije. Njihova tuga sada može biti slična onoj kod odraslih. Kako kognitivno sazrijevaju, djeca sve više crpe moralnu i emocionalnu snagu iz sebe samih, a ne iz okoline. Počinju izražavati krivnju zbog vlastite savjesti, a ne zbog reakcija roditelja. Više se zanimaju za etička pitanja i mogu razumjeti i slijediti pravila društvenih interakcija bez vanjskog nadzora.

6. POVEZANOST EMOCIONALNE INTELIGENCIJE I ISHODA UČENJA

“Emocionalna inteligencija predstavlja vezu između dviju osnovnih komponenti osobnosti: kognitivnog i emocionalnog sustava. Informacije o emocijama općenito sadrže znanje o odnosima osobe sa svijetom i mogu biti procesirane različito od kognitivnih informacija. Osnovu strukture konstrukta emocionalne inteligencije predstavljaju sposobnost percepcije i razumijevanja emocija kod sebe i drugih osoba. Neki autori navode da su to dispozicije na osnovu kojih se kroz otvorenost i refleksivnost razvija sposobnost upravljanja emocijama, koja je važna za procjenu osobne kompetentnosti i samopoštovanja pojedinca. Emocionalnu inteligenciju autori konstrukta odredili su i kao skup sposobnosti koje bi trebale pridonjeti točnijoj procjeni i izražavanju svojih emocija, kao i procjeni tuđih emocija i uporabi osjećaja u motiviranju, planiranju i postignuću ciljeva u životu. I suvremeno shvaćanje razvoja samopoimanja naglašava da ono nije urođeno, nego da se tijekom života stječe i razvija, pri čemu su važni kognitivni i afektivni procesi, te stvarne i/ili zamišljene interakcije sa značajnim drugima. Važnost samopoimanja i samopoštovanja za razvoj mladih, naročito u smislu prevencije poremećaja u ponašanju pokazala se neupitnom. Bliskost ovih koncepata s konceptom emocionalne inteligencije pokazuje potrebu za razlikovanjem ovih konstrukata, te procjenom njihove važnosti u doprinosu teorije, a zatim i njene primjene u području prevencije poremećaja u ponašanju” (Dalale, 2000).

Rizvić i Barišić (2015) provode istraživanje koje se fokusira se na povezanost između kognitivne i emocionalne inteligencije te akademskog uspjeha učenika osnovne škole. Istraživanje je provedeno na uzorku od 199 učenika osnovne škole, gdje su korišteni različiti instrumenti za procjenu obje vrste inteligencije. Kognitivna inteligencija mjerena je putem standardiziranih testova koji su osmišljeni kako bi procijenili razinu intelektualnih sposobnosti učenika, dok je emocionalna inteligencija procijenjena pomoću upitnika koji su omogućili učenicima da izraze svoje emocionalne kompetencije, kao i sposobnost prepoznavanja i upravljanja vlastitim emocijama i emocijama drugih. Akademski uspjeh učenika mjerio se kroz prosjek ocjena, a posebna pažnja posvećena je ocjenama iz hrvatskog jezika i matematike. Rezultati istraživanja pokazali su da postoji značajna povezanost između kognitivne

inteligencije i akademskog uspjeha, pri čemu učenici s višim razinama kognitivne inteligencije postižu bolje ocjene. Iako je utjecaj kognitivne inteligencije bio dominantan, istraživanje je također istaknulo da emocionalna inteligencija ima važnu, iako manju ulogu u postizanju akademskih rezultata. Učenici koji su pokazali visoku emocionalnu inteligenciju bili su bolje opremljeni za suočavanje sa stresom, razvijanje pozitivnih interpersonalnih odnosa i održavanje motivacije za učenje. Ovi nalazi impliciraju da cjelokupni akademski uspjeh učenika ne ovisi samo o intelektualnim sposobnostima, već i o emocionalnim vještinama koje su ključne za njihovo ponašanje i interakciju u obrazovnom okruženju. Na temelju ovih rezultata, autorice naglašavaju potrebu za integracijom emocionalne inteligencije u obrazovni sustav. Uvjereni su da razvoj emocionalnih vještina može značajno poboljšati akademski uspjeh učenika, te predlažu da se emocionalna inteligencija uključi u kurikulum kao osnovna komponenta obrazovanja. Ovaj pristup bi omogućio učenicima da razviju vještine kao što su empatija, upravljanje emocijama i rješavanje konflikata, što su sve ključne osobine za njihov osobni i profesionalni razvoj.

Važan doprinos temi donosi istraživanje (Graziano i sur., 2007) koje pokazuje značaj emocionalne regulacije za postizanje akademskog uspjeha kod djece. Istraživači analiziraju način na koji sposobnost djece za regulaciju emocija utječe na njihovu prilagodbu u školskom okruženju, uključujući sposobnost učenja, ponašanje i odnose s vršnjacima. Metodologija istraživanja obuhvaća uzorak djece u ranom školovanju i njihove učitelje, a podaci su prikupljeni putem upitnika, promatranja i standardiziranih testova. Ključne varijable uključuju emocionalnu regulaciju (sposobnost prepoznavanja i upravljanja emocijama), akademski uspjeh (rezultati u učenju i prilagodba u školskom okruženju) te ponašanje u razredu (prosocijalno i agresivno ponašanje). Glavni nalazi ukazuju na značajnu povezanost između emocionalne regulacije i akademskog uspjeha; djeca koja su bolje regulirala svoje emocije ostvarila su veće akademske rezultate, bolje socijalne vještine i veću prilagodljivost u učionici. Ovi rezultati sugeriraju da je razvoj emocionalnih vještina ključan za poboljšanje akademskih postignuća (ispitanici s boljim vještinama emocionalne regulacije pokazali su bolje rezultate na testovima i u učenju), socijalnih vještina (emocionalno regulirana djeca bolje su se snalazila u interakciji s vršnjacima, pokazujući manje agresivnog ponašanja i više prosocijalnih osobina) te prilagodljivost (djeca su se bolje prilagodila zahtjevima učionice i lakše su se nosila sa stresom).

Stoga, istraživači preporučuju uključivanje programa emocionalne podrške i vježbi u obrazovne kurikulume s ciljem jačanja emocionalne regulacije i socijalnih vještina. Istraživanje posebno naglašava potrebu za podrškom obrazovnog sustava u razvoju vještina regulacije emocija, kako bi se osigurao uspjeh i dobrobit djece.

U okviru longitudinalnog istraživanja, Brebrić (2008) analizira aspekte emocionalne inteligencije, kroz komponente prepoznavanja emocija i odgađanja zadovoljstva te njihovu povezanost i utjecaj na prosocijalno i agresivno ponašanje, kao i školski uspjeh. Istraživanje je provedeno na uzorku od 120 učenika, u dobi od šest do sedam godina i na istom četiri godine kasnije. Procjena prosocijalnog i agresivnog ponašanja vršena je temeljem mišljenja učiteljica, dodajući pedagošku perspektivu rezultatima. Također, ispitivano je kako odgađanje zadovoljstva u ranoj dobi utječe na socijalnu prilagodbu i akademske rezultate te su uspoređeni dobiveni podatci s obzirom na spol. Brebrić (2008, str. 296) ističe: “ukupni rezultati pokazuju da uspješnije prepoznavanje emocija na početku školovanja rezultira boljim školskim uspjehom. Uspješno odgađanje zadovoljstva sa šest godina rezultira izraženijim prosocijalnim, manje izraženim ukupnim agresivnim ponašanjem te boljim školskim uspjehom iz hrvatskog jezika i matematike četiri godine poslije. Što se tiče spolnih razlika, djevojčice su manje sklone agresivnom, a više prosocijalnom ponašanju u odnosu na dječake. Također su uspješnije u odgađanju zadovoljstva. Statistički značajne spolne razlike u prepoznavanju emocija nisu potvrđene”. Rezultati istraživanja se nadovezuje na ranije radove, poput istraživanja Parker i sur. (2004.; 2004a; 2006.) koja “potvrđuju da je akademski uspjeh povezan s nekoliko dimenzija emocionalne inteligencije: interpersonalne sposobnosti, adaptibilnost i upravljanje stresom” (Brebrić, 2008). Također, Taksić (1998.) otkriva utjecaj emocionalne inteligencije na školski uspjeh, premda su njihovi rezultati bili manje izraženi: bolja kontrola emocija omogućava lakše i samostalnije usvajanje novih informacija koje učitelj prenosi. Ovi rezultati imaju važne praktične implikacije za obrazovni sustav, sugerirajući potrebu za programima emocionalnog opismenjavanja u predškolskoj i ranoj školskoj dobi.

U istraživanju koje su proveli Zinsser i sur. (2015) istražuje se utjecaj emocionalne inteligencije na razvoj socijalnih vještina kod učenika nižih razreda osnovne škole. Istraživanje obuhvaća uzorak od 150 učenika koji su odabrani iz različitih razreda i socioekonomskih pozadina kako bi se osiguralo raznoliko uzorkovanje. Cilj je bio

procijeniti kako razine emocionalne inteligencije koje uključuju sposobnost prepoznavanja, razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama te emocijama drugih utječu na socijalne vještine kao što su empatija, suradnja i rješavanje sukoba. Podaci su prikupljeni putem upitnika i promatranja interakcija među djecom. Tijekom analize podataka, istraživači su primijetili značajnu povezanost između emocionalne inteligencije i socijalnih vještina. Učenici s višim razinama emocionalne inteligencije pokazali su veću sposobnost empatije i suradnje, kao i manje poteškoća u rješavanju sukoba s vršnjacima. Ovi rezultati ukazuju na to da emocionalna inteligencija igra ključnu ulogu u oblikovanju socijalnih interakcija i općeg ponašanja učenika. Zaključci istraživanja sugeriraju da je emocionalna inteligencija bitna za uspješan razvoj socijalnih vještina kod djece. Na temelju ovih nalaza, pedagoške implikacije su višestruke. Programe koji se fokusiraju na razvoj emocionalne inteligencije trebaju uključivati aktivnosti usmjerene na prepoznavanje i upravljanje emocijama. Ovo bi moglo uključivati radionice, grupne igre i interaktivne vježbe koje također potiču empatiju i suradnju među učenicima. Uključivanje emocionalne pismenosti u kurikulum može pomoći učenicima da razviju vještine potrebne za uspješne socijalne interakcije i smanjenje sukoba u razredu. Zaključno, ovo istraživanje ističe važnost emocionalne inteligencije za razvoj socijalnih vještina kod učenika te poziva obrazovne institucije da razviju i implementiraju strategije koje će podržati emocionalni i socijalni razvoj djece.

U istraživanju provedenom od strane Naglieri i sur. (2005) predstavljena je *Mjera procjene socijalno-emocionalnih vještina (SEAM)*, alat osmišljen za procjenu i mjerenje socijalno - emocionalnih vještina djece u osnovnoškolskom uzrastu. Cilj studije bio je razviti standardizirani instrument koji bi omogućio učiteljima, psiholozima i stručnjacima za mentalno zdravlje da bolje razumiju i procijene socijalno - emocionalne vještine kod djece, što može biti od esencijalne važnosti za njihov razvoj i uspjeh u školi. Uzorak istraživanja obuhvaća više od 1.000 učenika iz različitih socio - ekonomskih pozadina, a sudjelovanje je uključivalo djecu u dobi od 5 do 12 godina. SEAM mjeri različite aspekte socijalno - emocionalnog razvoja, uključujući samopouzdanje, emocionalnu regulaciju, odnose s vršnjacima i sposobnost rješavanja sukoba. Instrument je sastavljen od upitnika koji su ispunjavali učitelji i roditelji, čime se osigurava višestrana perspektiva na socijalno - emocionalne vještine djeteta. Korištene su i kvalitativne metode, uključujući intervju sa učiteljima.

Zaključci istraživanja ukazuju na to da visoka razina socijalno - emocionalnih vještina značajno doprinosi akademskom uspjehu i općem blagostanju djece. Djeca koja su pokazala bolje rezultate u procjenama SEAM-a imala su bolje odnose s vršnjacima, lakše su se nosila s emocionalnim izazovima i bolje su se prilagođavala školskom okruženju. Pedagoška implikacija ovog istraživanja je potreba za uvođenjem u škole sustavne procjene socijalno - emocionalnih vještina kako bi se identificirali učenici koji trebaju dodatnu podršku. Prijedlog za razvijanje emocionalnih vještina je integriranje raznih aktivnosti u kurikulum poput radionica EI i vježbi koje potiču empatiju i suradnju. Također, upućuje se na nužnost educiranja učitelja o važnosti socijalno - emocionalnog razvoja i načinu njegova poticanja kroz svakodnevne interakcije s učenicima. Uključivanje strategija za poticanje pozitivnih socijalnih interakcija može značajno smanjiti sukobe u razredu i poboljšati opću klimu. Isto tako, angažman roditelja u procesu procjene i razvoja socijalno - emocionalnih vještina može biti značajan. Organizacija informativnih sastanaka i radionica za roditelje može pomoći u njihovom prepoznavanju važnosti ovih vještina i načina da ih podrže što može imati dalekosežne pozitivne učinke na akademski uspjeh i opću dobrobit djece.

U istraživanju Krulić i Velki (2014) istražuje se tema povezanosti emocionalne inteligencije i nasilničkog ponašanja među učenicima osnovnih škola. Istraživanje je provedeno na uzorku od 158 učenika od 5. do 8. razreda upotrebom različitih upitnika i testova kako bi se mjerili različiti aspekti emocionalne inteligencije i nasilničkog ponašanja. Ovaj rad oslanja se na nekoliko instrumenata, uključujući Upitnik o nasilju među školskom djecom koji se temelji na samoprocjeni djece (UNŠD), Upitnik o nasilju među školskom djecom koji se temelji na procjeni nastavnika (UNĐŠ-N), Test emocionalne inteligencije (ATTEI) i Upitnik emocionalne regulacije i kontrole (ERIK). Rezultati istraživanja pokazali su značajnu negativnu povezanost između emocionalne inteligencije, mjerene putem ATTEI, i nasilničkog ponašanja, što implicira da učenici s višim razinama emocionalne inteligencije imaju niži stupanj nasilnog ponašanja. Ovo otkriće sugerira da emocionalna inteligencija može poslužiti kao zaštitni faktor u prevenciji nasilja među vršnjacima. Istraživanje nije pokazalo značajnu povezanost između emocionalne inteligencije i doživljenog nasilja, što može ukazivati na složenost odnosa između emocija i iskustava nasilja. Osim toga, utvrđena je pozitivna povezanost između nemogućnosti emocionalne regulacije, mjerene putem ERIK-a, i doživljenog i počinjenog nasilja, što sugerira da učenici s poteškoćama u regulaciji

emocija češće doživljavaju i počinjavaju nasilje. Zaključak istraživanja naglašava važnost emocionalne inteligencije kao potencijalnog zaštitnog faktora u prevenciji nasilja među djecom. U praktičnom smislu, rezultati ovog istraživanja mogu se iskoristiti za razvoj programa koji potiču emocionalnu inteligenciju kod djece, što bi moglo značajno smanjiti incidenciju nasilja u školama. Implementacija edukativnih programa usmjerenih na emocionalnu pismenost i regulaciju emocija može pomoći učenicima da bolje upravljaju svojim emocijama, čime se može smanjiti njihovo agresivno ponašanje i stvoriti pozitivnija školska okruženja.

Istraživanje Kuzmana, Takšića i Velikog (2016) fokusira se na važnost emocionalne inteligencije u kontekstu vršnjačkog nasilja i viktimizacije. Cilj istraživanja bio je ispitati potencijalne prediktore ovih fenomena, uz kontrolu demografskih varijabli poput roda i dobi. Provedeno je na uzorku od 176 učenika od petoga do osmoga razreda osnovne škole, koristeći Upitnik o nasilju među školskom djecom (UNŠD) i Upitnik emocionalne regulacije i kontrole (UERK). Rezultati su pokazali da je emocionalna inteligencija najbolji prediktor vršnjačkoga nasilja i podjednako dobar prediktor vršnjačke viktimizacije uz varijable poput vršnjačke prihvaćenosti i broja braće i sestara. Iako rezultati podržavaju postavljene hipoteze, potrebno ih je uzeti s dozom opreza, budući da analiza ne omogućava utvrđivanje uzročno - posljedičnih veza. Postoji mogućnost da neki korišteni prediktori zapravo nisu uzroci, već posljedice vršnjačkog nasilja ili viktimizacije. Dodatno, značajan dio varijance ostaje neobjašnjen što ukazuje na potrebu identifikacije drugih važnih varijabli povezanih s ovom problematikom. Buduća istraživanja trebala bi razmotriti i druge potencijalne prediktore, poput obiteljskih karakteristika, školskih varijabli, vršnjačkih odnosa, empatije i strategija suočavanja. Također, budući da je emocionalna inteligencija operacionalizirana putem Upitnika regulacije i kontrole negativnih emocija, bilo bi korisno istražiti utjecaj drugih komponenti emocionalne inteligencije, kao što su sposobnosti percepcije, procjene, razumijevanja i analize emocija. Autori preporučuju integraciju programa razvoja emocionalne inteligencije u školske kurikulume te edukaciju učitelja o njenoj važnosti. Uključivanje roditelja u proces emocionalnog obrazovanja također se smatra ključnim. Ova istraživanja naglašavaju holistički pristup obrazovanju koji obuhvaća razvoj emocionalnih vještina, čime se može smanjiti vršnjačko nasilje i potaknuti pozitivno obrazovno okruženje, podržavajući osobni i akademski razvoj učenika.

Rizner (2013) također ističe programe socijalnog i emocionalnog učenja (SEU) kao ključne elemente u poticanju emocionalne pismenosti, s naglaskom na unapređenje mentalnog zdravlja učenika. Opisuje provedeno evaluacijsko istraživanje koje za cilj ima analizirati utjecaj implementiranih programa na različite aspekte emocionalnog i socijalnog razvoja djece. Istraživanje je kvantitativno te uključuje mjerenje učeničkih kompetencija prije i nakon završetka programa. Kroz praćenje programa emocionalne pismenosti, analiziraju se promjene u poznavanju riječi koje označavaju emocije. Rezultati pokazuju pozitivan utjecaj programa; povećanje razumijevanje emocija i emocionalnih izraza učenika što dovodi do jačanja pozitivnih osobina kao što su empatija i altruizam. S druge strane, smanjenje agresivnosti i depresivnosti među učenicima ukazuje na važnost ovakvih programa u prevenciji mentalnih i socijalnih problema kod djece. Jedan od zaključaka ukazuje na to da učenici, kroz učenje o emocijama i razvijanje emocionalnih kompetencija, postaju socijalno osvješteniji i empatičniji što direktno utječe na kvalitetu njihovih međuljudskih odnosa i na smanjenje negativnih oblika ponašanja. Program se pokazao izuzetno korisnim i kao alat za smanjenje konflikata i unapređenje općeg školskog okruženja. Rizner (2013) naglašava važnost integracije programa socijalnog i emocionalnog učenja u redovni školski kurikulum jer smatra da imaju dugoročne koristi za mentalno zdravlje i socijalno funkcioniranje učenika. Isto tako, ističe važnost uključenosti učitelja koji bi trebali biti osposobljeni za prepoznavanje i poticanje emocionalnog razvoja kod djece te uključenosti roditelja koji bi trebali aktivno sudjelovati u podršci emocionalnim potrebama svoje djece što doprinosi cjelokupnoj dobrobiti učenika. Zaključno, apelira na prepoznavanje važnosti emocionalne inteligencije odgojno - obrazovnog sustava kao ključne kompetencije za uspjeh učenika, ne samo u školskom, već i u širem društvenom kontekstu radi uspješnog kreiranja podržavajuće i sigurne okoline.

7. POTICANJE RAZVOJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Obrazovanje se često nepravedno ograničava, a samim time i umanjuje njegova moć i potencijal utjecaja na dobrobit djece, upravo sužavajući njegov učinak isključivo na kognitivno područje. Škole se nazivaju odgojno - obrazovnim ustanovama, a upitno je u kojoj mjeri se pridaje pažnja konkretnoj odgojnoj djelatnosti. Isto tako, često se spominje prilagodba škola suvremenom svijetu koji se nikad nije ovom brzinom svakodnevno mijenjao, i to drastično, u svakom aspektu življenja. Mijenjaju se vrijednosti i stavovi jednako kao i način komunikacije, zabave, ali i rada. Stoga je nužno da škole budu ukorak s vremenom da bi ostvarile svoju svrhu - da bi pomno, planski i sustavno odgajale i obrazovale pojedince pripremljene za funkcioniranje u njihovoj zajedničkoj budućnosti. Goleman i Lantieri (2012) zaključuju kako je suvremeno društvo sve više preplavljeno neprocesuiranim stresom, što se posebno odražava na djecu. Promjene u društvu čine život djece sve opterećenijim, otežavajući im djetinjstvo. Mnogi roditelji rade duže, a posao im ulazi u sve aspekte života, zbog čega djeca provode više vremena s različitim osobama. Stalno su pod pritiskom zbog školskih obaveza i potrebe za uspjehom, što školu čini značajnim izvorom stresa.

“Golemanov rad postavio je razvijenu EQ kao temeljnu pretpostavku za efikasnu uporabu IQ-a, dakle kognitivnih sposobnosti i znanja. Također, pojasnio je vezu između osjećaja i mišljenja otkrivši psihološku povezanost između područja mozga zaduženih za emocije i onih zaduženih za djelovanje, i to posebno naglašavajući značenje tih područja za učenje i podučavanje. Prefrontalni korteks kontrolira emocionalne impulse, no istovremeno je i sjedište naše radne memorije i mjesto na kojemu se odvija ukupno učenje. Pedagozi i roditelji u međuvremenu su sve više svjesni sljedećega: ako kronični strahovi, bijes ili uzburkani osjećaji ometaju dječje misli, time se smanjuje kapacitet radne i kratkoročne memorije, zadužene za procesuiranje materijala u procesu učenja. Iz toga se opet može zaključiti da uspjeh u školi barem djelomično ovisi o sposobnosti učenika da si osigura i sačuva pozitivno socijalno okruženje” (Goleman i Lantieri, 2012, str. 31).

Goleman (1997, str. 200) navodi sedam koncepata koje smatra ključnim elementima djetetove sposobnosti za učenjem - a svi su povezani s emocionalnom inteligencijom:

- “1. Samopouzdanje. Osjećaj kontrole i ovladavanja svojim tijelom, ponašanjem i svijetom; djetetov osjećaj da je vjerojatnije da će uspjeti u onom čega se prihvati, te da će mu odrasli pomoći.
2. Znatiželja. Osjećaj da je doznati nešto novo pozitivan korak i da dovodi do užitka.
3. Svrhovitost. Želja i sposobnost za ostvarivanje utjecaja i ustrajnost u pokušaju postizanja cilja, povezana s osjećajem sposobnosti i učinkovitosti.
4. Samokontrola. Sposobnost moduliranja i kontroliranja vlastitih postupaka na načine primjerene dobi; osjećaj unutarnje kontrole.
5. Povezanost. Sposobnost ostvarivanja interakcije s drugima na temelju međusobnog razumijevanja.
6. Sposobnost komuniciranja. Želja i sposobnost za verbalnu razmjenu zamisli, osjećaja i stečenih pojmova s drugima. Povezana s osjećajem povjerenja u druge i užitka u interakciji s drugima, među njima i odraslima.
7. Spremnost na suradnju. Sposobnost uravnotežavanja svojih potreba s potrebama drugih u određenoj skupnoj aktivnosti.”

Goleman i Lantieri (2012) navode kako sve više istraživanja potvrđuje da rano razvijanje socijalnih i emocionalnih vještina značajno utječe na dugoročno zdravlje djece. Isto tako, ističu da se socijalni i emocionalni mehanizmi i obrasci ponašanja stabiliziraju već do osme godine, omogućujući predviđanje budućeg ponašanja i zdravstvenog stanja. Na primjer, djeca koja u predškolskoj i ranoj školskoj dobi usvoje vještine konstruktivnog izražavanja osjećaja te izgradnje odnosa temeljenih na ljubavi i poštovanju, kasnije imaju veće šanse izbjeći depresiju, nasilje i ozbiljne psihičke probleme. Takva djeca pokazuju veću otpornost na stres i lakše se nose s izazovima adolescencije i odrasle dobi. Smatraju kako ova saznanja naglašavaju važnost integriranja socijalno - emocionalnog učenja u rani odgoj i obrazovanje kao temelj za zdrav i uspješan život. Isto tako, da je potreba za sustavnim podupiranjem i vodstvom učenika u radu na emocionalnoj inteligenciji, poput identificiranja vlastitih osjećaja, učinkovitog komuniciranja te nenasilnog rješavanja konflikata neupitna i sve značajnija. Jednako važnim smatraju pomoći djeci da nauče donositi ispravne odluke, da razviju i njeguju empatiju kao i optimizam te kako škole i roditelji zajedno mogu znatno pridonijeti tomu da se potiče razvoj djece u odnosu prema vlastitim osjećajima kao i u odnosu prema drugim ljudima. Smatraju važnim istaknuti kako nema potrebe

za biranjem strana između školskog znanja i emocionalnih sposobnosti premda već brojni rezultati istraživanja jasno ukazuju na to da učenici više postižu kada se klasični način podučavanja kombinira sa *socijalnim i emocionalnim učenjem (SEU)*.

Goleman, Growald, Shriver i Lantieri osnivači su organizacije CASEL koja se zalaže za uključivanje SEU, socijalnog i emocionalnog učenja u obrazovanje. “CASEL navodi pet temeljnih skupina sposobnosti ili kompetencije, na kojima se može sustavno raditi i kod kuće i u školi te koje zajedno čine emocionalnu inteligenciju:

- SAMOSPOZNAJA: osoba identificira vlastite misli, osjeća i pozitivne osobine te spoznaje kako oni utječu na odluke i djelovanja.
- SOCIJALNA SVIJEŠT: Osoba identificira i razumije misli i osjeća drugih, razvija empatiju i u stanju je sagledati stvari iz perspektive drugoga.
- UPRAVLJANJE SAMIM SOBOM (SELF-MANAGEMENT): Osoba postupa sa svojim osjećajima tako da joj oni ne smetaju pri rješavanju nekoga zadatka, već ga pomažu riješiti. Osoba si zadaje dugoročne i kratkoročne ciljeve te prevladava poteškoće koje joj se nađu na putu.
- ODGOVORNE ODLUKE: Osoba pronalazi pozitivna, realno utemeljena rješenja problema, provodi ih i zna kako ih ocijeniti. Ona je u stanju procijeniti dugoročne posljedice svojih djela na nju samu i na ostale.
- UPRAVLJANJE VEZAMA: Osoba je u stanju oduprijeti se negativnom pritisku grupe te zna poraditi na rješavanju konflikta kako bi održala zdrave i korisne veze s pojedincima i skupinama” (Goleman i Lantieri, 2012, str. 34).

Goleman i Lantieri (2012, str. 24) osmišljavaju ideje i strategije za bolje upoznavanje unutarnjih mehanizama kojima mogu ublažiti tjelesnu reakciju na stres te navode u kojim sve aspektima mogu povećati kvalitetu življenja, kao djece tako i odraslih:

- “- Poboljšava se samospoznaja i povećava se samopouzdanje.
- Poboljšava se sposobnost opuštanja tijela i umanjuje se stres.
- Povećavaju se koncentracija i pozornost.

- Efikasnije se ophodimo sa situacijama koje nas opterećuju, jer učimo opuštenije reagirati na čimbenike stresa.
- Poboljšava se kontrola vlastita razmišljanja te se smanjuje utjecaj nepoželjnih misli.
- Imamo više prilika za dublju komunikaciju, stvara se više razumijevanja između roditelja i djece jer si međusobno govorimo što mislimo i kako se osjećamo.”

Unatoč revoluciji u neuroznanosti kao i u društvenim znanostima - pedagogiji i psihologiji; čiji su doprinosi neizostavni i neprocjenjivi za unaprjeđenje odgojno - obrazovne djelatnosti, nova znanstvena otkrića često nemaju izravan ili jasan učinak i teško pronalaze put do praktične primjene u odgojno-obrazovnoj praksi. Mnogi autori ističu kao problem upravo sporo implementiranje novih otkrića u nastavni plan i program te rijetko provođenje kroz samu praksu. Gardner (2004) smatra da je “većina ljudi iz obrazovanja samo blago svjesna novih otkrića; a čak i oni koji su ih svjesni vjerojatno ne prevode ta nova shvaćanja u inovativne oblike pedagoške prakse”.

Goleman i Lantieri (2012) ističu važnost koncepta otpornosti ili rezilijencije, odnosno sposobnosti ljudi da se prilagode i razviju unatoč životnim izazovima. Spominju Bonnie Bernard kao pionirku na području metoda koje se oslanjaju na vlastiti unutarnji svijet. Ona je pokazala kako se mogu razviti otpornost i unutarnja snaga kod mladih koji služe za zaštitu od negativnih utjecaja. Istraživanja rezilijencije pokazuju ključnim da djeca imaju barem jednu odraslu osobu koja ih podržava i u njih vjeruje. Djeci je potrebno pružiti priliku da uz podršku uvježbavaju i razvijaju socijalne i emocionalne vještine tako da im one uvijek budu na raspolaganju kada im zatrebaju. Isto tako, navode i da su se tehnike opuštanja, poput onih iz programa Jona Kabat-Zinna *Mindfulness-Based Stress Reduction*, pokazale učinkovitima u smanjenju stresa. Kabat-Zinn je otkrio da meditacija i opuštanje ubrzavaju oporavak pacijenata. U istraživanju, grupe koje su prakticirale jogu, koncentracijsku meditaciju i body-scan pokazale su značajno smanjenje medicinskih simptoma, psihičkih smetnji i stresa.

Nadalje, Goleman i Lantieri (2012) opisuju i rezultate Richarda Davidsona, profesora psihologije i psihijatrije, koji je istraživao pozitivan utjecaj meditacije na mozak i imunološki sustav. Njegova ranija istraživanja pokazala su da meditacija poboljšava koncentraciju i može se smatrati oblikom mentalnog treninga usmjeravanja pozornosti. Zahvaljujući njegovoj dugogodišnjoj studiji o utjecaju meditacije danas znamo da

takve tehnike pospješuju rast sivih stanica u mozgu, da ojačavaju imunološki sustav, smanjuju stres i općenito pozitivno djeluju na čovjeka. Iako se utjecaj ovih tehnika najprije proučavao kod odraslih, od 2006. godine započele su detaljnije studije njihovog utjecaja na djecu, s mjerljivim i korisnim rezultatima.

Navode i rezultate Schonert-Reichl koja je primijetila da djeca koja prakticiraju tehnike opuštanja i koncentracije postaju manje agresivna, bolje surađuju s nastavnicima, pažljivija su na nastavi i optimističnija. Isto tako i Susan Smalley, uočila je poboljšanje kod tinejdžera s poremećajem koncentracije i hiperaktivnošću nakon primjene tih tehnika, uključujući smanjenje straha i poboljšanje koncentracije.

Goleman i Lantieri (2012, str. 23) predlažu da se djeca s vježbama upoznaju i s prakticiranjem započnu u dobi od pet godina te opisuju “dvije metode pomoću kojih se mogu ojačati i poboljšati unutarnja otpornost i emocionalna inteligencija u djece:

1. Tjelesno opuštanje (putem progresivnoga opuštanja mišića i body-scana).
2. Duhovna koncentracija (putem vježbi pozornosti)”.

VJEŽBE OPUŠTANJA

Gardner i Lantieri (2012, str. 52) opisuju kako “u okviru prve vježbe smirivanja - u opuštanju - djecu podučavamo tehnici pomoću koje mogu utvrditi koliko je njihovo tijelo napeto i kako na progresivan način mogu opustiti svoje mišiće. Progresivno opuštanje mišića razvio je liječnik Edmund Jacobson. Metoda polazi od pretpostavke da tjelesna muskulatura registrira misli i događaje koji izazivaju strah. Povećanje mišićne napetosti još više pojačava osjećaje straha. Dr. Jacobson je pokazao da vrijedi i obrnuto: kada se mišić opušta, smanjuje se fizički osjećaj napetosti, a time i osjećaj straha. Tehnika progresivnog opuštanja mišića predviđa postupak pri kojem se napinju i opuštaju velike mišićne skupine, pri čemu se prate osjeti svih ostalih dijelova tijela. Postoji deset velikih mišićnih skupina, a najbolje je da se svaka od njih dvaput napne i dvaput opusti prije nego se prijeđe na drugu skupinu mišića. Pritom je važno da se mišići uvijek prvo napnu, a tek onda opuste, pri čemu faza opuštanja treba trajati dvostruko duže od faze napetosti. Jacobsonova metoda pokazuje da takvo stezanje mišića, koje slijedi nakon opuštanja, pomaže da se mišić još više opusti.

Fizička korist progresivnog opuštanja mišića reflektira se u usporavanju pulsa, u snižavanju krvnoga tlaka i usporenom disanju. Ta metoda može spriječiti i nakupljanje osjećaja straha u tijelu. Kada svladamo temeljni redoslijed stezanja i opuštanja mišićnih skupina, možemo tu vježbu povezati s body-scanom. I u tom slučaju u središtu pozornosti mora biti svijest o tijelu. Body-scan pomaže temeljitije djelovati na napete dijelove tijela. Dakle zatvorimo oči i počnemo, sami ili uz nečiju pomoć, usmjeravati pozornost na nožne prste te krećemo polako prema gornjem dijelu tijela. Pritom se koncentriramo na svaki pojedini dio. U duhu se pitamo osjećamo li u pojedinom dijelu tijela neku napetost ili nelagodu te pomoću pribranosti opuštamo taj dio tijela. Obje nam strategije pomažu da utvrdimo u kojim mišićima pohranjujemo napetost, tako da je onda možemo kontrolirano i otpustiti. Kronična mišićna napetost ometa probavu i oduzima nam energiju. Ako slušamo poruke svoga tijela, možemo se poslužiti navedenim strategijama i tako osigurati tijelu postupno opuštanje”.

VJEŽBE KONCENTRACIJE

“Vježba „koncentracija i pozornost“, pomaže djeci da iskuse pozornost kao potpunu usredotočenost na sadašnji trenutak. Pozornost je tehnika smirivanja i ona nas uči da svoju pažnju potpuno usmjerimo na ono što radimo. Pozornost se može prakticirati kao neka vrsta meditacije ili se može koristiti za potpuno koncentriranje na svakodnevne aktivnosti. Ako vježbamo pozornost i pritom smo potpuno smireni i tihi, prihvaćamo sve one misli koje se pojavljuju. Jednostavno ih primjećujemo, imenujemo ih i zatim svoju pozornost opet usmjeravamo na disanje, koje nam služi kao sidro. Misli koje nam nadolaze dobro je nazivati jednostavnim riječima, npr. slušanje, mišljenje ili osjećanje. To nam pokazuje na što smo usredotočeni i dopušta nam da se opet posvetimo disanju. Temeljna zadaća ovakve pribranosti je povećati sposobnost koncentracije. Ne kritiziramo se ako nam misli odlutaju, jer to je posve prirodno. Jednostavno se uvijek vraćamo disanju, sidru našega iskustva. Istraživanja su pokazala da je vježbanje pozornosti i njezino integriranje u svakodnevicu djelotvorno protiv stresa, da jača imunološki sustav i predstavlja efikasnu strategiju smirivanja. No najvažnije je to što pozornost potiče osjećaj opuštenosti, koji usporava razmišljanje (ubrzano zbog svakodnevnog stresa i užurbanosti), te nam tako pruža potrebnu energiju i nudi nam strategije pomoću kojih se možemo suočiti sa

zahtjevima svakodnevnog života. Pritom radimo samo jednu stvar, koncentriramo se, svjesni smo toga što radimo i posvećeni smo samo tome. To nas opet zbližava s našom okolinom i s nama samima. Pozornost se može vježbati u potpunom miru i tišini, ali se može smatrati i navikom koju ugrađujemo u svoju svakodnevnicu i koja nam omogućuje da uvijek budemo pribrani. To znači da bilo koju dnevnu aktivnost možemo izvoditi u okviru te potpune koncentracije i naučene predanosti. Djeci dapače pomaže ako tu tehniku uče kroz dnevne aktivnosti prije nego prijeđu na vježbanje, pri čemu moraju mirno sjediti u tišini” (Goleman i Lantieri, 2012, str. 54).

MindUP je program financiran od strane Fondacije Hawn koji isto nastoji poduprijeti zdravlje djece koristeći nove nalaze znanstvenih istraživanja o mozgu te socijalnom i emocionalnom učenju. Program je nastao zahvaljujući znanju i znanstvenom radu brojnim stručnjaka na području medicine, neuroznanosti, psihologije i obrazovanja kao što su D. Siegel, J. Kibat-Zinn, D. Goleman, M. Meyer i mnogi drugi.

VJEŽBE POZORNOSTI

Pozornost je dakle “potpuna svijest o trenutačnim mislima, osjećajima i okolini te prihvaćanje te svijesti s otvorenošću i znatiželjom bez osuđivanja. To podrazumijeva fokusiranje naše pažnje na nedjelovanje, što je danas iznimno važno umijeće“ Hawn (2012, str. 71). Prema Hawn (2012) biti potpuno prisutan znači dopustiti mislima i osjećajima da prolaze bez prosuđivanja. Razlikuje se od razmišljanja kada često prosuđujemo što je bilo ili što će možda biti, a suprotno od "bezumlja", kada djelujemo nesvjesno i reagiramo automatski. Veća prisutnost pomaže u jačanju samokontrole što ujedno znači da omogućava više izbora u reakcijama. Ključ svih vježbi pozornosti je ustrajnost i ne pretjerana samokritičnost. Stručnjak za učenje Tim Gallwey pozornost naziva "sviješću bez osuđivanja“, a kada um odluta, savjetuje kako je potrebno samo nježno preusmjeriti fokus. “Korištenje snage prefrontalnog korteksa pojačava dječju pažnju i sposobnost da se usklade sa sobom i svijetom oko sebe. To zauzvrat povećava njihovu sposobnost empatije, što je iznimno važna osobina koja im pomaže da se nose s radom, školom i odnosima. Fokusirani i smireni, manje su pod stresom, osjetljiviji te emocionalno i mentalno zdraviji” (Hawn, 2012, str.71).

POZORNO DISANJE

Metakognicija je sposobnost promatranja vlastitih misli i postupaka; samoanaliziranja koje otvara mogućnost promjene smjera i načina razmišljanja. Jednostavna metoda za poticanje te sposobnosti je upravo pažljivo disanje. Duboko disanje može biti učinkovito prije ili tijekom stresnih situacija jer omogućuje usredotočenost i stvaranje osjećaja smirenosti. Tehnika pažljivog disanja doprinosi uravnoteženom neurološkom sustavu i stvara optimalne uvjete za zdravo funkcioniranje mozga (Hawn, 2012).

VJEŽBE POZORNOG DISANJA

Požljivo disanje može se prakticirati svugdje, ali korisno je imati poseban prostor za vježbanje u kojem se moguće u potpunosti opustiti. Zvukovi poput zvona mogu se koristiti za označavanje početka i kraja vježbe. Važno je da zvuk bude rezonantan; da zrakom odjekuje jasno i dugo, ispunjavajući prostor bogatim i punim tonom. Praćenje zvuka zvona pomaže u nježnom usmjeravanju pažnje dok se ton postupno smanjuje i nestaje u tišini, omogućujući našim mislima da se zajedno s njom stope. Veći dio dana ljudi koriste samo gornji dio pluća, što postaje još izraženije ako je osoba uzbuđena ili pod stresom. U pažljivom disanju dah puni zrakom donji dio pluća, a izdah opušta tijelo. Način disanja je jednostavan i svodi se na polagan i dubok udisaj kroz nos, pri čemu se trbuh širi, a zatim polagano izdisati kroz usta ili nos, osjećajući kako se trbuh vraća u prvotni položaj. Ukoliko um odluta ključno je nježno vraćanje fokusa na disanje i promatranje misli poput oblaka koji prolaze, dopuštajući im da nestanu. Prema istraživanjima, tri minute pažljivog disanja dnevno mogu donijeti značajne promjene u mozgu, a češća kratka praksa pokazuje se učinkovitijom od jedne duže. Vježbe pozornosti oslobađaju hormone sreće poput dopamina i serotonina, poboljšavajući raspoloženje i stvarajući trajne pozitivne promjene u mozgu. Redovitom praksom razvijamo zdrave navike razmišljanja i osjećanja, postajemo reflektivniji i manje reaktivni, a naši moždani sklopovi za samosvijest, kontrolu emocija i pažnju postaju jači. Ponavljanje vježbi ključno je za učenje i izgradnju novih moždanih puteva koji podržavaju željene obrasce ponašanja (Hawn, 2012).

Hawn (2012, str. 83) sam proces upoznavanja učenika s tehnikom pažljivog disanja pomno opisuje: "Zamolite ih da udobno sjednu, polože ruke na krilo i zatvore oči. Ako nisu spremni zatvoriti oči, neka se fokusiraju na jedan objekt ili točku ispred sebe. Započnite tako što ćete nekoliko sekundi mirno sjediti i disati pa vježbu postupno

produljajte do nekoliko minuta. Mlada će djeca često sjediti mirno samo minutu do dvije. Starija će djeca izdržati i više, možda i deset minuta. Polako produljajte vrijeme sjedenja u tišini. Neka osjete podizanje i spuštanje svojih trbuha dok dišu. Zamolite ih da stave ruke na trbuh kako bi osjetili te pokrete. To je odlična tehnika koja će im pomoći da se fokusiraju, a omogućit će im i da dovoljno duboko dišu. Objasnite im da kratkim i plitkim disanjem postajemo napeti, a da se polaganim i dubokim udisajima i izdisajima opuštamo. Stariju djecu možete podsjetiti na to da duboko disanje umiruje amigdalnu i da ga mogu koristiti kada god se moraju bolje fokusirati”.

NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

“Prije nego što djeca nauče govoriti, već mogu koristiti geste, izraze lica i govor tijela za komunikaciju i razumijevanje osnovnih životnih tema poput odobravanja, pohvale, ljubavi, opasnosti i ljutnje” (Greenspan, 2003, str. 19). Dok riječi kasnije dodatno obogaćuju komunikaciju, sposobnost brzog i intuitivnog razumijevanja situacija i interpretacije neverbalnih signala ostaje ključna vještina tijekom života. Djeca koja su vješta u neverbalnoj komunikaciji bolje razumiju ljudsku interakciju, bolje surađuju i pažljivija su u školi, dok ona djeca koja imaju poteškoća s neverbalnim znakovima često imaju problema u školskim i socijalnim situacijama što često utječe na njihov školski uspjeh te odnose s vršnjacima i učiteljima (Greenspan, 2003).

Prema Hawn (2012), kao živi organizmi koji odašilju valove energije, imamo nevidljivu, ali snažnu moć nad ljudima u svom okruženju, osobito nad djecom. Zrcalni neuroni omogućuju djeci da reflektiraju i usvoje naše emocionalno stanje. Kada učitelji i nastavnici zrače smirenošću i srećom, oni pomažu učenicima da se osjećaju opuštenije i sretnije, što može pozitivno utjecati na njihovo učenje i socijalne interakcije. S druge strane, ako odrasli pokazuju ljutnju, stres ili agresiju, djeca će to često odražavati kroz svoje ponašanje i emocije. U školskom okruženju, zrcaljenje neurona igra ključnu ulogu u oblikovanju dječjeg ponašanja i emocionalnog stanja. Stoga, svijest o vlastitom emocionalnom utjecaju na djecu postaje ključna za uspješno obrazovanje i razvoj. Zrcaljenje neurona pokazuje koliko smo povezani kao ljudska bića i koliko je važno održavati pozitivnu emocionalnu klimu. Kvaliteta odnosa i povezanosti između odraslih i djece, bilo u školi ili kod kuće, utječe na emocionalnu

inteligenciju i ponašanje djece, a optimistično i pristupačno okruženje idealno je za zdrav razvoj i uspješno učenje. Također, postoje istraživanja koja potvrđuju da se kod učenika zapamćivanje poboljšava ukoliko se učiteljica smiješi tijekom nastavnog sata.

Primjer pozitivne neverbalne komunikacije učitelja u razredu:

1. Otvoren i pristupačan govor tijela

Poželjno je da su učiteljeva ramena opuštena i lagano spuštена jer se na taj način prenosi osjećaj smirenosti i pristupačnosti dok napeta ili podignuta ramena mogu ukazivati na stres ili nelagodu. Otvoreni govor tijela uključuje nekrižane udove, što signalizira spremnost za razgovor i povezivanje. Križanje udova često se intuitivno tumači kao obrambeni stav ili zatvorenost. Ruke mogu biti blago raširene ili opuštene uz tijelo, umjesto prekrivene preko prsa. Ovakav položaj tijela šalje učenicima poruku da je učitelj dostupan i voljan pomoći, stvarajući osjećaj sigurnosti i povjerenja.

2. Osmijeh i pozitivan izraz lica

Znanstvena istraživanja pokazala su kako je učinkovito i korisno da se učitelj često smiješi. Osmijeh odražava toplinu, pristupačnost i podršku, a ovakvo neverbalno ponašanje može poboljšati raspoloženje učenika i povećati njihovu motivaciju za učenje. Također, kimanje glavom učenicima sugerira da ih se sluša i razumije.

3. Kontakt očima

Poželjno je da učitelj održava blagi kontakt očima sa svakim učenikom dok postavlja pitanja ili sluša njihove odgovore. Ovo neverbalno ponašanje pomaže učenicima da se osjećaju viđeno i vrijedno slušanja. Također, može pomoći u smirivanju anksioznosti kod učenika jer blag pogled komunicira prisutnost, prihvaćanje i empatiju.

4. Smirenost i kontrola emocija

Kada dođe do sukoba među učenicima ili kada učenik pogriješi, važno je da učitelj reagira smireno. Dubok udah i primjena svjesne prisutnosti učitelju može pomoći da komunikaciju nastavi smirenim tonom i neutralnim izrazom lica. Na taj način, umiruje i učenike te vlastitim primjerom upućuje na primjenu emocionalne kontrole. Kada je atmosfera u razredu napeta, učitelj može koristiti blag ton glasa i pokrete ruku kako bi pomogao učenicima da ponovo usmjere svoju pažnju na nastavni sadržaj.

Ovakva pozitivna neverbalna komunikacija učitelja poboljšava odnose u razredu te pomaže u stvaranju pozitivnog motivirajućeg ozračja koje potiče učenje i razvoj.

EMOCIONALNE IDEJE

Greenspan (2003) objašnjava da djeca razvijaju sposobnost oblikovanja mentalnih slika svojih želja, potreba i emocija, što im omogućuje vježbanje uma, tijela i emocija zajedno. Ovom sposobnošću ključno ovladati do vremena pohađanja osnovne škole jer omogućuje djeci da razumiju i koriste riječi za izražavanje svojih emocija i misli. Smatra da emocionalne ideje pomažu u razvijanju odnosa, poimanju osjećaja i motiva drugih, sudjelovanju u igri i aktivnostima s drugom djecom, kao i razumijevanju značenja i konteksta unutar priča te uključivanju temeljne logike u opravdavanju vlastitog gledišta. Kroz igre pretvaranja, djeca također koriste emocionalne ideje, što potiče kreativno razmišljanje. No, ističe kako mnoga djeca imaju teškoća s ovom sposobnošću, često izjednačavajući osjećaje s djelovanjem. Djeca koja ne mogu verbalizirati svoje osjećaje često reagiraju fizički i mogu biti sklona agresivnom ponašanju kao odgovoru. Kako ističe vrijedi i obratno: “Djeca koja imaju teškoća u kontroliranju agresije često imaju teškoća u priznavanju svojih osjećanja sebi i zatim izražavanja ideje tih osjećanja kroz riječi. Umjesto toga, često se izražavaju fizičkom reakcijom. Neka djeca nikada ne usvoje tu sposobnost izražavanja emocija. Nisu naučila stvoriti u svom umu misao ili osjećanje kao način odlaganja ili promišljanja svog smjera akcije. Zbog toga ne mogu odrediti i označiti svoje namjere osjećanja, i dovoljno ih dugo zadržati kako bi smislila drugačiji način njihovog izražavanja.”

Oatley i Jenkins (2007, str. 202) posebno ističu ulogu jezika, “među procesima koji su važni za obrasce emocionalnog izražavanja. Kroz učenje jezika o emocijama roditelji strukturiraju svijet koji dijete okružuje, što će doprinijeti djetetovu emocionalnom iskustvu”. Također, opisuju istraživanje provedeno od strane Dan i sur. (1991) kojim je dokazana važnost govora o emocijama za kasnije razumijevanje emocija. Utvrdili su da razgovori o osjećajima između majki i njihove trogodišnje djece imaju dugoročne pozitivne posljedice na djetetovo razumijevanje emocionalne komunikacije. Djeca čije su majke često razgovarale s njima o osjećajima, s šest godina su bila bolja u prepoznavanju emocija kod nepoznatih odraslih osoba. Posebno

su razgovori o negativnim emocijama bili povezani s boljim razumijevanjem i prepoznavanjem emocija. Oatley i Jenkins (2007) zaključuju da takva vrsta razgovora “pomaže djeci razviti eksplicitne modele vlastitih i tuđih ciljeva, planova i emocija”.

Slijedeće istraživanje koje objašnjava utjecaj komunikacije između roditelja i djece na njihov emocionalni razvoj, prema Oatley i Jenkins (2007, str 2003) proveli su Zahn-Waxler, Radke-Yarrow i King (1979) te utvrdili da su “roditeljska objašnjavanja i zaključivanja (priopćena kada je razina emocionalnog uzbuđenja visoka) povezana s djetetovim većim pokazivanjem empatije. Kada se djeci daju bolja objašnjenja o unutrašnjim stanjima drugih, sposobnija su pokazati brigu i razumijevanje za druge”.

EMOCIONALNO MIŠLJENJE

Greenspan (2003, str. 24) navodi kako djeca predškolske i školske dobi moraju ovladati svojevrsnom kartom emocionalnih vještina, koja uključuje sposobnost “pozornosti i regulacije, uključivanja i ophođenja, komunikacije jednostavnim i složenim gestama te korištenja emocionalnih ideja i zatim emocionalnog mišljenja”.

Prema Greenspan (2003), nakon usvajanja emocionalnih ideja, kod djece dolazi do nadilaženja samih osjećaja i njihova imenovanja te počinju razvijati sposobnost izgradnje mostova i povezivanja tih ideja na emocionalnoj razini što smatra ključnim za buduće apstraktno i logičko razmišljanje. Prepoznavanje i kontroliranje osjećaja omogućuje djeci da bolje razumiju i reagiraju na teške situacije, suosjećaju s drugima i izraze svoje emocije na konstruktivan način. Objašnjava kako djeca koja nemaju razvijeno emocionalno razmišljanje teško razumiju veze između ideja, osjećaja, djelovanja i njihovih posljedica, što otežava planiranje i kontrolu ponašanja.

Slijedeće aktivnosti kreirane su s ciljem unapređenja razumijevanja emocija kod djece, povezivanja emocija s odgovarajućim jezičnim izrazima te osvještavanja značaja njihovog prepoznavanja i regulacije. Većina aktivnosti autorski je osmišljena, dok su pojedine aktivnosti, iako temeljene na modelima u postojećoj literaturi, prilagođene i preoblikovane kako bi odgovarale razvojnoj dobi učenika nižih razreda osnovne škole.

1. ABECEDA OSJEĆAJA - "Osjećaj u čijem je nazivu prvo slovo _"

Učitelj najavljuje kako će kroz aktivnost istražiti nazive različitih osjećaja i povezati ih sa slovima abecede. To će djeci pomoći da prošire svoj emocionalni vokabular. Učenici mogu imati posebnu bilježnicu u koju će zapisivati nove osjećaje koje nauče.

Aktivnost: Učitelj u dogovoru s učenicima određuje koje slovo će biti ono za koje će pokušati pronaći što više različitih naziva osjećaja. Učenici mogu zadatak obavljati samostalno, u parovima ili grupama. Kada se prisjete svih osjećaja u čijim je nazivima prvo slovo (primjerice slovo U: (ushićenje, umor, usamljenost, ugoda, uznemirenost, ustrajnost, uvrijeđenost...) zajedno čitaju sve otkrivene nazive te ih učitelj zapisuje na ploču. Učitelj detaljnije opisuje učenicima manje poznate osjećaje te potiče razgovor o različitim situacijama u kojima se navedeni osjećaji mogu javiti i na koje sve načine. Cilj aktivnosti: Proširiti emocionalni vokabular učenika te potaknuti kreativnost.

2. VERBALIZIRANJE OSJEĆAJA - "Pričam kako se osjećam"

Učitelj započinje razgovor o tome što su osjećaji i kako ih možemo prepoznati kod sebe ili drugih osoba. Kratko objašnjava zašto je važno govoriti o svojim osjećajima i naučiti ih konstruktivno izraziti umjesto da reagiramo automatski ili ih potiskujemo.

Aktivnost: Djeca sjede u krugu. Svako dijete dobije karticu s osjećajem (npr. sreća, ljutnja, uzbuđenje, strah...) te je njihov zadatak, razmisliti o tom osjećaju i povezati ga s vlastitim iskustvom. Učitelj može razgovor poticati pitanjima poput: "Kada si se posljednji put osjećao/la ovako? Kakav je za tebe taj osjećaj? Možeš li odrediti na kojem si ga mjestu u tijelu najviše osjećao/la? Koje bi za tebe taj osjećaj bio boje? Što činiš kada se ovako osjećaš? Što još možeš s njim povezati; što te na njega podsjeća?"
Cilj aktivnosti: Podržati učenike u razmišljanju o osjećajima i dijeljenju iskustava.

3. KREATIVNO IZRAŽAVANJE OSJEĆAJA - "Osjećam se poput..."

Učitelj najavljuje aktivnost u kojoj će umjetnost biti alat za izražavanje osjećaja. Djeca mogu bilo kojom likovnom tehnikom izražavati svoje osjećaje. Mogu koristiti crtačke tehnike poput olovke, krede, flomastera, tuša; slikarske poput akvarela, tempera, pastela, kolaža ili mozaika; kiparske poput gline, glinamola, plastelina ili čak grafičke tehnike, ovisno o dobi učenika. Tema zadatka je njihov doživljaj osjećaja.

Aktivnost: Učitelj može potaknuti maštu učenika pitanjima poput: "Kako se osjećaš kad si sretan/tužan/ljut?", "Kako izgleda tvoja zabrinutost?", "Koje je boje tvoj strah?", "Kakvi su osjeti u tvom tijelu kad se pojavi anksioznost?", "Što je za tebe mir? Kako izgleda?" Nakon aktivnosti, djeca predstavljaju i opisuju svoje radove te razgovaraju.

4. GLUMA OSJEĆAJA - "Emocionalni teatar"

Učitelj predstavlja učenicima kartice koje prikazuju ljudske osjećaje. To mogu biti kartice s različitim izrazima lica i kartice s kratkim situacijama ili scenarijima koji mogu izazvati različite emocije. Učitelj najavljuje aktivnost u kojoj će učenici morati odgonetnuti o kojoj je emociji ili osjećaju riječ, a potom i odglumiti istu/i. Učenici na ovaj način uvijekbavaju prepoznavanje te verbalno i neverbalno izražavanje emocija.

Aktivnost: učenici mogu biti podijeljeni u manje grupe (3-4 učenika). Svaka grupa će dobiti jednu karticu te je njihov zadatak identificirati emociju, interpretirati vlastiti doživljaj i mogući kontekst/situaciju u kojoj se osjećaj javio. Grupe mogu koristiti glumu kako bi dočarali emociju; karakterističnim izrazima lica, govorom tijela, tonom glasa ili kroz kratke improvizirane scene. Ostali učenici trebaju pogoditi koja je emocija predstavljena. Nakon svake izvedbe, učitelj može otvoriti diskusiju o tome kako su učenici prepoznali emociju, što je pomoglo u razumijevanju osjećaja te istaknuti važnost neverbalne komunikacije i interpretacije emocionalnog izraza.

5. MEMORI OSJEĆAJA - "EmocioMemori"

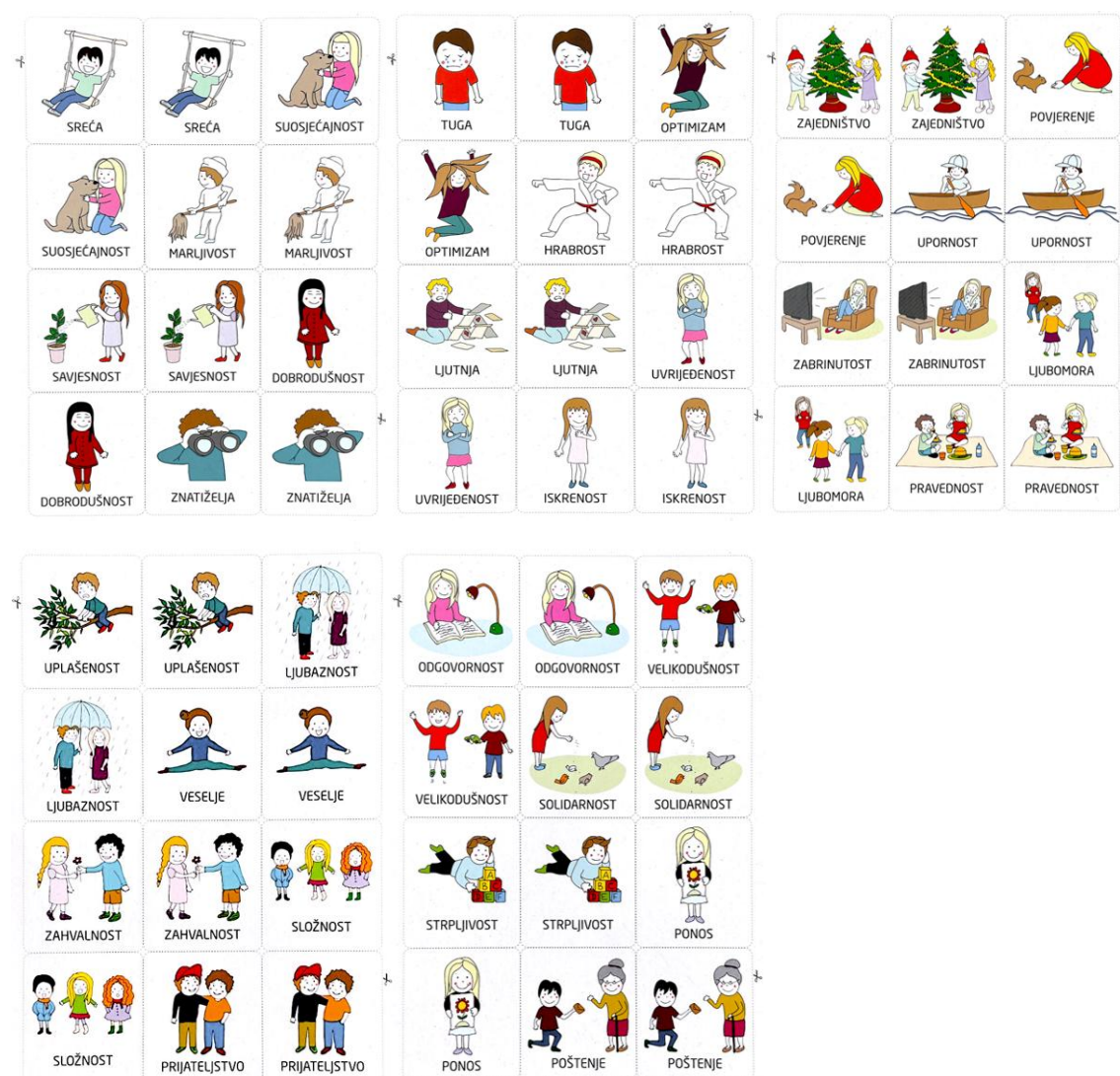
Učitelj najavljuje aktivnost za koju su potrebna dva seta kartica. Jedan set kartica prikazuje emocije (izraze lica i naziv emocije). Drugi set kartica opisuje situacije koje mogu izazvati te emocije. Zadatak učenika je pronaći odgovarajuću emociju za svaku situaciju koja je obično izaziva. Aktivnost razvija sposobnost prepoznavanja emocija te povezivanja različitih emocionalnih izraza sa svakodnevnim životnim situacijama.

Aktivnost: Pravila igre jednaka su pravilima igre memori. Učenici igraju igru u parovima ili manjim grupama. Par čine kartica s izrazom lica i nazivom emocije te kartica s opisanom situacijom koja izaziva tu emociju. Kada igrač pronađe par mora objasniti zašto je ta situacija povezana s odabranom emocijom. Učitelj može postaviti dodatna pitanja kako bi potaknuo dublje razmišljanje poput: "Kako bi se ta emocija mogla izraziti kroz ponašanje?", "Što bi se dogodilo da situacija završi drugačije?",

"Postoji li još neka emocija koja bi mogla biti povezana s ovom situacijom?" Igra se nastavlja dok svi parovi nisu pronađeni te pobjeđuje grupa koja sakupi najviše parova.

Sreća – "Dobio/la si omiljeni poklon.", Tuga – "Posvađao/la si se s prijateljem.",
 Ljutnja – "Nepravедno si optužen/a.", Strah – "Čuješ neobične zvukove u mraku.",
 Iznenadenje – "Priredena ti je zabava iznenadenja.", Sram – "Poskliznuo si se.",
 Olakšanje – "Prošao je test zbog kojeg si jako brinuo/la.", Ponos – "Pobijedio/la si."

Primjer kartica za igru memori osjećaja - prilog iz knjige "Učim i veselim se":



Slika 4. Igra "Kako se osjećam i ponašam" (Relja, 2016, str. 135)

6. EMOCIONALNI BRAINSTORMING - "Oluja emocija"

Aktivnost potiče učenike na verbaliziranje emocija i razumijevanje njihovih uzroka te razvija vještinu prepoznavanja emocionalnih stanja kod sebe i drugih osoba.

Na početku ili kraju dana, učitelj/ica upita učenike kako se osjećaju te ih zamoli da razmisle kojom bi riječju svoj osjećaj najbolje dočarali. Zapisuju odabrane riječi na ploču, po jednu riječ za svakog učenika te jednu riječ kojom opisuje vlastiti osjećaj. Zatim, potiče djecu da razmisle imaju li napisane riječi nešto zajedničko, po čemu se razlikuju, opisuju li one slične ili različite osjećaje, što je moglo utjecati na pojavu takvih osjećaja, mogu li zaključiti da li je možda u pitanju isti ili različit uzrok takvih osjećaja te koliko se njihovi subjektivni doživljaji razlikuju i kako to mogu objasniti. Isto tako, moguće je upitati učenike koliko im taj osjećaj koji imaju služi ili pomaže te što bi ponovili kako bi taj osjećaj zadržali ili napravili drukčije da bi ga promijenili. Nakon razgovora, učenicima se može sugerirati da pokušaju sastaviti kratak tekst ili napisati pjesmu koristeći se tim riječima te ih zajedno pročitati i osvrnuti se na uratke.

7. EMOCIONALNA LJESTVICA - "Uspion uz stepenice emocija"

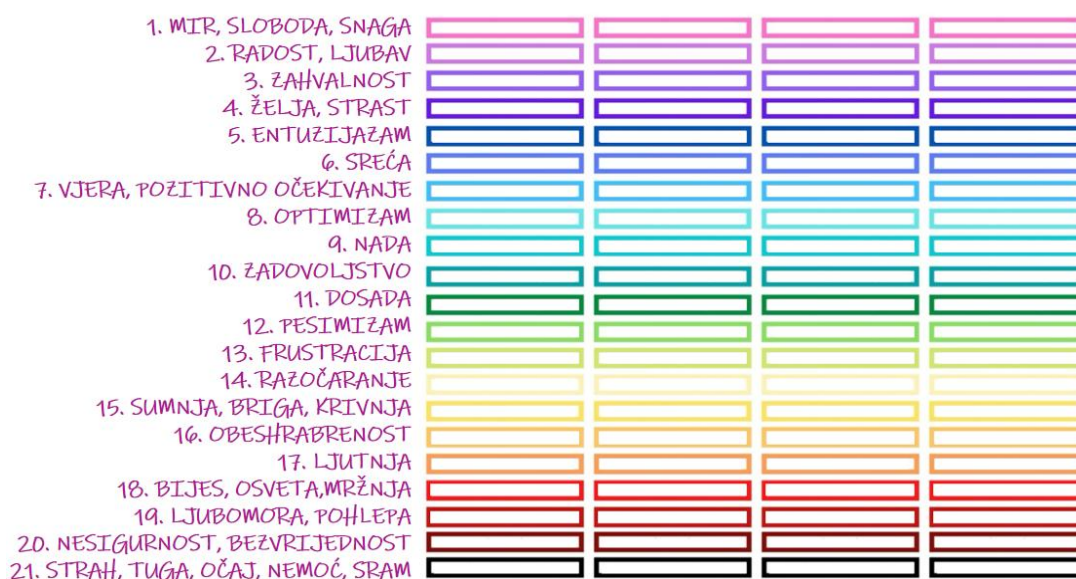
Učitelj predstavlja učenicima koncept emocionalne ljestvice tako da mijenjanje osjećaja tijekom dana uspoređuje s usponima i silascima po stepenicama. Koristi jednostavne primjere kako bi djeca lakše razumjela što znači biti na vrhu, sredini ili dnu ljestvice te objašnjava učenicima kako je njihov zadatak pokušati odrediti na kojoj se visini emocionalne ljestvice nalaze njihovi osjećaji te kolika je njihova jakost (niska/srednja/visoka). Aktivnost emocionalne ljestvice pomaže učenicima prepoznati i imenovati različite emocije, razumjeti njihove uzroke i razviti strategije za upravljanje njima. Time se unapređuje njihova svjesnost, emocionalna inteligencija te sposobnost praćenja vlastitih emocionalnih reakcija tokom vremena i samorefleksija. Na taj način, učenici postaju svjesniji svojih emocionalnih obrazaca i reakcija, što im omogućuje donošenje ispravnih odluka te doprinosi njihovom emocionalnom razvoju.

Učitelj prikazuje učenicima sliku emocionalne ljestvice. Zajedno raspravljaju o tome kako se osjećaju na samom vrhu emocionalne ljestvice, s "visokim" osjećajima poput radosti, ljubavi i zahvalnosti; kako kada se spuste prema sredini ljestvice sa "srednjim" osjećajima koji znaju biti pomiješani i pomalo zbunjujući; a kako na dnu ljestvice na kojem pronalaze "niske" osjećaje poput tuge, straha ili bespomoćnosti. Važno je

istaknuti kako je u redu biti na bilo kojem mjestu tj. visini emocionalne ljestvice. Učitelj objašnjava učenicima da emocionalna ljestvica pomaže u otkrivanju na kojoj visini se trenutno nalaze što predstavlja važan korak u razumijevanju unutarnjeg emocionalnog svijeta jer omogućuje razumjeti prethodna ponašanja i raspoloženja, kao i upravljati onima koja tek slijede. Ova ljestvica omogućuje učenicima da istraže osjećaje koje trenutno doživljavaju te planiraju kako će se uspinjati na ljestvici kako bi postigli željene ciljeve. Potiče učenike na razmišljanje o različitim mogućnostima kada se osjećaju loše usmjeravajući ih na aktivnosti koje ih usrećuju i obogaćuju.

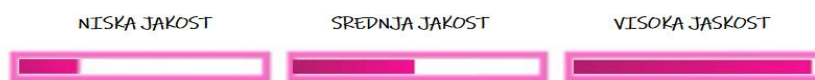
Zadatak je učenika prije početka nastave uz pomoć emocionalne ljestvice odrediti koji osjećaj se u njima javlja; koji bi uzrok mogao biti; kojom jakosti ga osjećaju (niskom/ srednjom/ visokom); žele li se nastaviti tako osjećati; da li im pomaže i na koji način; bi li im više koristilo da se “popnu” na emocionalnoj ljestvici; na koji način to mogu uspjeti; do kojeg osjećaja bi do kraja dana željeli doći i kako bi im taj osjećaj služio? Učenici posljednje mjerenje visine uz pomoć emocionalne ljestvice obavljaju po završetku posljednjeg školskog sata i procjenjuju koliko je uspješan bio njihov uspon. Procjenu emocionalne ljestvice učenik može napraviti poslije svakog nastavnog sata, ako primijeti promjenu u osjećanju i želi ju zabilježiti radi točnijeg praćenja napretka.

EMOCIONALNA LJESTVICA



Slika 5. “Emocionalna ljestvica” - originalan autorski doprinos

Na slici je viljiv prikaz Emocionalne ljestvice koja se može koristiti u prethodno opisanoj aktivnosti "Uspon uz stepenice emocija". Na ovom prikazu vidljiva su četiri jednaka stupca tj. ljestvice, koji služe učenicima za četiri različita mjerenja visine osjećaja na emocionalnoj skali u tijeku jednog školskog dana. Dovoljno je da postoji i samo jedna ljestvica kako bi učenici mogli odrediti visinu svoje emocije, njenu jakost i cilj kojeg bi željeli ostvariti, tj. emociju do koje bi se željeli "popeti". Jakost emocije učenici označavaju bojenjem odgovarajućeg pravokutnika u omjeru jakosti emocije.



Slika 6. Prikaz primjera označavanja triju različitih jakosti emocije

8. EMOCIOMETAR - "Kako se osjećam danas?"

Aktivnost pomaže učenicima u osvještavanju i verbaliziranju emocionalnog stanja, imenovanju emocija te prepoznavanju i mjerenju njihova intenziteta. Cilj aktivnosti je pronalaženje novih načina reagiranja i poboljšanje sposobnosti upravljanja emocijama.

Učenici dobivaju predložak emociometra te svako dijete na njemu označi mjesto na kojem se trenutno emocionalno nalazi te na kojoj je razini njegova emocija. Ukoliko to žele, učenici mogu podijeliti s ostalima zašto su odabrali određenu razinu. Cilj aktivnosti je razvijanje svijesti kod učenika o promjenjivosti emocija i njihove jakosti tijekom dana te primjećivanje utjecaja događaja na emocije, a potom i na ponašanje.

Preporuka za čitanje:

1. EMOCI - O - METAR (Robinson A., Ede L.)

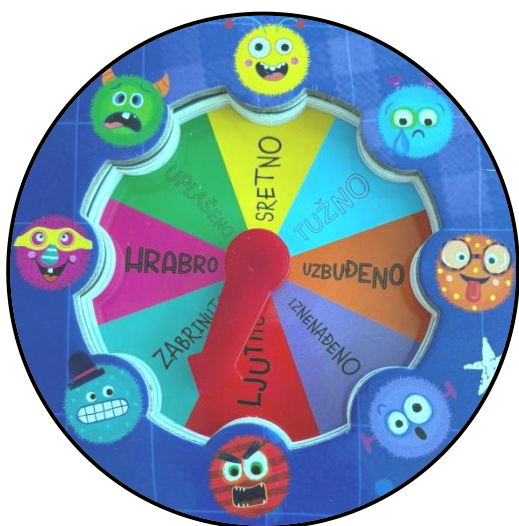
Knjiga je koncipirana kao zabavni vodič kroz prepoznavanje i razumijevanje različitih emocija. Glavni likovi, šašava čudovišta pozivaju djecu da istraže njihove emocije.

2. Emociometar inspektora Kroka (Isren S., Carretero M.)

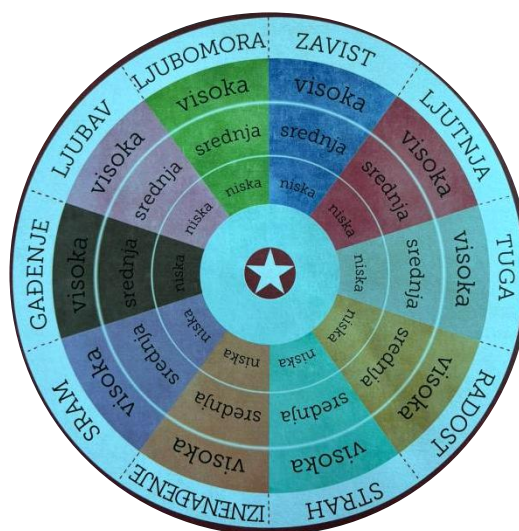
3. Emociometar inspektora Kroka 2 (Isren S., Carretero M.)

Knjiga potiče razvoj vještina regulacije emocija te pomaže djeci nositi se s različitim emocionalnim stanjima na konstruktivan i zdrav način. Pomoću živopisnih ilustracija i jednostavnog jezika, djeca se uče identificirati svoje osjećaje i bolje razumjeti druge.

Mjerač emocija zvan "emociometar" pomaže djeci u prepoznavanju i mjerenju jačine njihovih emocija. Priča prati Inspektora Kroka koji kroz svoje "emocionalne slučajeve" pojašnjava djeci način na koji emocije na nas utječu. U knjizi se javljaju i Emiji - likovi koji predstavljaju emocije. Knjiga je podijeljena u deset poglavlja, od kojih se svako bavi jednom emocijom, a jedan njen dio sadrži i "Recepte za emocije".



Slika 7. Emociometar (Robinson, 2023.)



Slika 8. Emociometar (Isern, 2018.)

9. PRIČOTERAPIJA (SOCIJALNE PRIČE) – "Pričam, slušam, osjećam"

Socijalne priče su posebno oblikovane priče koje kod djece potiču razvoj socijalnih i emocionalnih vještina, razumijevanje emocija u različitim okolnostima, pronalaženje primjerenog odgovora u pojedinim situacijama te smanjenje nepoželjnih ponašanja.

➤ Razgovor kroz slike – "Što bih učinio/la?"

Učitelj pokazuje sliku i predstavlja učenicima određenu situaciju, primjerice: "Dječak spuštene glave i tužna pogleda stoji po strani dok se ostala djeca pokraj njega igraju." Zadatak učenika je verbalno izraziti mišljenje, u konkretnom primjeru: što misle da dječak sa slike osjeća; što ih je navelo na takav zaključak; što bi mogao biti razlog zbog kojeg stoji po strani; kako se oni osjećaju kada vide takvu situaciju; što bi rekli dječaku? Zatim učitelj zamoli učenike da razmisle i opišu kako bi se sami osjećali u toj situaciji, što bi mogli reći ili učiniti te kakav bi to učinak imalo. Učenici mogu raditi u parovima ili malim grupama osmišljajući različite načine rješavanja problema, pritom uzimajući u obzir osjećaje uključenih osoba. Nakon toga, dijele svoje ideje s

razredom i raspravljaju o posljedicama svakog prijedloga. Aktivnost pomaže djeci u razvoju emocionalnog razmišljanja, povezivanju emocionalnih ideja s djelovanjem te razvoju apstraktnog razmišljanja kroz rješavanje problema u stvarnim situacijama.

➤ Kreativno pisanje – "Emocionalni mostovi"

Učitelj započinje priču o nekoj emocionalnoj situaciji, primjerice: "Zamislite da ste upravo izgubili u igri i osjećate se jako ljutito. Dok stojite tamo, do vas dolazi emocija Ljutnja. Ona vas pokušava nagovoriti da viknete i udarite nešto. No, u tom trenutku se pojavljuje emocija Radost i kaže..." Tu učitelj stane i pozove učenike da nastave sami. Učenici započinju pisanje vlastitih priča. Mogu odabrati jednu ili više emocija koje će oživjeti kao glavne likove, a mogu postati i sami ili postaviti nekoga iz svoje okoline kao glavnog lika. Npr.: "Tuga je izgubila svog najboljeg prijatelja no putem susretne Nadu i zatim..." ili "Ljutnja i Strah i ja susreli smo se na raskrižju i nismo znali kojim putem krenuti, a uto dođu Smirenost i Briga te se počnu nadmetati svojim idejama."

Učitelj potiče učenike da razmisle o tome kako bi se emocije mogle međusobno slagati i ponašati; kako bi se likovi u priči mogli mijenjati u društvu pojedinih emocija te kako bi mogli izgraditi "most" između onoga što likovi osjećaju i onoga što čine. Ova aktivnost omogućuje učenicima da se na kreativan način bave svojim emocijama, razvijajući svijest o tome kako različite emocije djeluju na njihovo ponašanje.

➤ Izrada terapijske priče – zadatak za učitelje

Terapijske priče pomažu u rješavanju dječjih strahova te emocionalnih i ponašajnih teškoća na način da pružaju djetetu mogućnost da "odigra" svoje osjećaje i probleme. Cilj terapijske priče je pomoći djetetu da se vrati na prijašnju razinu funkcioniranja, razvije samopoštovanje i poboljša strategije suočavanja sa stresom. Može se koristiti za vrijeme ili nakon različitih izazovnih situacija u životu djeteta poput separacije, razvoda roditelja, suočavanja sa strahovima, traumatskih događaja, bolesti, žalovanja... Takve priče djeci pomažu kroz identifikaciju i suočavanje s emocionalnim izazovima na način koji je prilagođen njihovoj dobi. Kroz simboliku i jednostavne narative, djeca se poistovjećuju s likovima i kroz njihov primjer uče kako se nositi s emocijama. Terapijske priče pružaju djeci sigurnost za raspravu o teškim temama, omogućujući djetetu da kroz priču razvije strategije za suočavanje s problemima. Priče potiču kod djece pamćenje i učenje, poboljšavaju njihove komunikacijske vještine te im kroz paralelne radnje pomažu u razumijevanju i preoblikovanju negativnih iskustava.

Postupak izrade terapijske priče:

Identifikacija emocionalnog problema: Prvi korak u izradi priče je prepoznavanje specifičnog problema ili emocije s kojom se dijete suočava. To može biti, primjerice, strah od škole, poteškoće u prijateljstvima, ljutnja, sramežljivost ili tuga. Učitelj treba pažljivo promatrati situacije u kojima dijete pokazuje emocionalne poteškoće kako bi odabrao temu priče koja će biti relevantna i poticajna. Prije početka izrade potrebno je postaviti terapijski cilj - kakav se učinak kod djeteta pričom želi postići.

Odabir likova i simbolike: Likovi u priči trebaju biti bliski i razumljivi djetetu. To mogu biti životinje, izmišljena bića ili ljudi, a trebali bi biti u službi simboliziranja određene emocije ili problema. Na primjer, "Zeko" može predstavljati strah, a "Lav" hrabrost. Terapijska priča treba biti bazirana na metaforičkom konfliktu te predstavlja sukob koji nije doslovan, već predstavlja simboličku verziju stvarnog problema, čineći ga tako bliskijim i razumljivijim djetetu. Primjerice, mračna šuma, zeko, i oblak tuge u terapijskoj priči nisu samo bajkoviti elementi, već odražavaju djetetovo iskustvo straha, tuge ili nesigurnosti. Rješavanje metaforičkog sukoba može pomoći djetetu pronaći načine za prevladavanje sličnih, stvarnih emocionalnih izazova.

Likovi u priči mogu predstavljati različite aspekte djetetovih osjećaja ili problema.

Glavni lik može biti personifikacija djeteta koje se suočava s problemom. Ako je lik mali zeko koji je uplašen od mraka, taj zeko metaforički predstavlja djetetov strah.

Antagonist može biti simbol problema ili sukoba. To može biti, primjerice, veliki oblak koji uvijek donosi kišu. On simbolizira djetetovu tugu ili anksioznost.

Pomoćnici mogu predstavljati unutarnje resurse, poput upornosti, hrabrosti te podršku koju dijete dobiva od okoline, prijatelja i obitelji; npr. zeko sluša savjet mudre sove.

Djeci je često za osjećaj sigurnosti važno započinjanje priče jasnim mjestom radnje što služi kao "sidro" njegovom iskustvu koje doživljava slušanjem priče. Mjesto radnje u priči ne mora biti uobičajeno već može biti smiješno, neobično, skriveno, misteriozno i čak strašno ili iznenađujuće. Međutim, mjesto radnje u priči također može metaforički odražavati emocionalno stanje djeteta i kontekst u kojem se konflikt događa, npr. mračna šuma može predstavljati djetetov strah od nepoznatog. Šuma je zastrašujuća i nepredvidiva, baš kao i emocije koje dijete ne može kontrolirati dok primjerice sunčana livada može simbolizirati mir, sigurnost ili emocionalnu stabilnost.

Struktura priče: Terapijska priča mora imati jasnu strukturu – uvod, zaplet i rasplet. **Uvod** predstavlja svakodnevnu situaciju u kojoj dijete prepoznaje vlastiti problem. **Zaplet** se temelji na sukobu između glavnog lika i metaforičkog problema. Kako se priča razvija, glavni lik mora prevladati prepreku koja simbolizira njegovu unutarnju ili vanjsku borbu. U terapijskoj priči važno je da glavni lik koristi slične strategije za nadvladavanje teškoća kao i dijete, pri čemu je zadatak učitelja personificirati njegove nesvjesne unutarnje procese i potencijale - utjeloviti ih u formi junaka, pomagača, zlikovaca ili prepreka. U priči nastupa **metaforička kriza** te se pokazuje da metode (koje dijete koristi) vode protagonista do problema (koje i dijete ima) i neuspjeha. U terapijskoj priči potom slijede **most promjene, promjena i pozitivno putovanje**, a zatim i sam **rasplet - pozitivan ishod i proslava**. Glavni lik kroz svoje postupke - uz pomoć unutarnje snage ili drugih osoba uči kako prevladati sukob. Ipak, uspjeh se ne smije dogoditi prebrzo, već je važno da postoji most promjene između starog i novog kako bi priča bila uvjerljiva. Upravo je taj prijelaz u kojem glavni lik uspijeva promijentati stare i započeti s korištenjem učinkovitijih strategija rješavanja problema situacija paralelnog učenja u kojem se dijete poistovjećuje s protagonistom. Priča završava pozitivnim ishodom, s jasnom porukom o tome kako je lik prevladao svoj problem. Važno je prikazati taj put koji vodi do pozitivnog rješenja i novog osjećaja identifikacije protagonista jer on djetetu daje nadu i uvjerenje da može postići sličan rezultat u svom životu. Iako terapijska priča treba završiti trijumfom protagonista, proslavom i osjećajem zajedništva, njegov uspjeh nikako ne bi trebao biti postignut upotrebom magije i sl. već njegovim trudom i vrijednostima koje se i slavi u raspletu.

Povezivanje s djetetovim iskustvom: Nakon čitanja priče slijedi eksternalizacija te razgovor o priči uz pomoć pitanja koja potiču učenika na razmišljanje i refleksiju.

Postupak izrade terapijske priče temelji se na informacijama dobivenim na edukaciji Naklade Slap, predavača, kliničkog psihologa Benko M., pod nazivom "Terapijske priče; Kako pričanjem priča rješavati dječje strahove i teškoće" (Naklada Slap, 2024).

Preporuka za čitanje:

1. Velika knjiga emocija (Menendez - Ponte M., Abbot J.)

Knjiga nudi djeci svakodnevnu podršku u razumijevanju i upravljanju emocijama kroz trideset vedrih i zanimljivih priča koje prate likove u raznim avanturama. One

mogu biti stvarne ili plod mašte, što djeci na pristupačan i ugodan način približava svijet emocija. Kroz priče, djeca uče prepoznati i nositi se s različitim emocionalnim izazovima. Knjiga potiče roditelje na razgovor s djecom o osjećajima te donosi praktično - teorijske upute na kraju svake priče o pojedinoj emociji, tj. savjete za roditelje o tome kako razgovarati s djecom o njihovim osjećajima i podržati ih u emocionalnom razvoju, a dobiveni su od strane stručnjaka iz španjolskog centra specijaliziranog za edukaciju i rad na upravljanju emocijama s djecom i obiteljima.

2. Bajke koje pomažu djeci (Ortner G.)

3. Nove bajke koje pomažu djeci (Ortner G.)

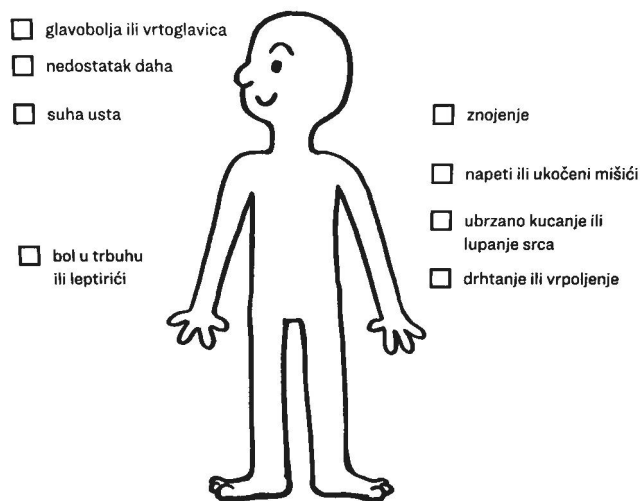
Prva knjiga namijenjena je djeci od 3 do 7 godina i donosi dvadeset terapijskih priča osmišljenih kako bi pomogle najmlađima u nadilaženju različitih strahova i problema. U knjizi djeca susreću likove koji prolaze kroz slične emocionalne i razvojne izazove, što im omogućava da prepoznaju vlastite osjećaje i nauče kako se nositi s njima, ali i osjete empatiju i razumijevanje za druge. Na kraju svake priče, nalazi se praktični komentar namijenjen roditeljima, koji im pomaže bolje razumjeti izazove s kojima se dijete suočava. Odrasli time dobivaju korisne i jasne smjernice kako reagirati na te situacije i što učiniti (ili ne učiniti) u određenim okolnostima te kako podržati dijete.

Druga knjiga usmjerena je na djecu u dobi od 6 do 10 godina i bavi se složenijim problemima djece tog uzrasta, kao što su strah, nesigurnost ili konflikti s vršnjacima. Obje knjige oslanjaju se na snagu terapijskih priča kako bi djeci približile njihove emocije i životne izazove na nenametljiv i kreativan način. Kroz identifikaciju s likovima iz bajki, djeca se suočavaju s vlastitim strahovima i nesigurnostima, dok roditelji dobivaju praktične savjete kako da budu aktivni sudionici u tom procesu.

10. DNEVNIK OSJEĆAJA

Dnevnik koje svako djeca nose sa sobom te kada osjećaju potrebu ili na kraju svakog dana bilježe svoje osjećaje, situacije koje su ih izazvale i način na koji su se s njima nosila. Redovito vođenje dnevnika pomaže djeci da bolje razumiju i prepoznaju svoje emocije te razviju strategije za njihovu regulaciju. Djeca mogu dijeliti svoje zapise ako to žele, ali naglasak je na privatnosti i osobnom rastu. Poželjan je i poticaj učitelja.

Prijedlozi didaktičkih materijala koji mogu pomoći u pisanju dnevnika osjećaja:



Kvačicom označi osjećaje koje najčešće doživljavaš.

Slika 9. Moja karta tijela (Nasamran, 2023, str. 89)

Prije aktivnosti učenicima je potrebno objasniti da se emocije često manifestiraju i kroz fizičke senzacije. Djeca koriste kvačice kako bi bojom označili dijelove tijela gdje najčešće osjećaju pojedinu emociju. Mogu staviti kvačicu na područje trbuha ako osjećaju tjeskobu u želucu ili na prsa ako osjećaju tugu kao težinu na tom dijelu tijela. Aktivnost za cilj ima razviti emocionalnu svjesnost i sposobnost prepoznavanja emocionalnih signala u tijelu kako bi na taj način lakše upravljali svojim emocijama.

Ovoga tjedna bio sam sretan kada sam _____
 (aktivnost koja je u tebi izazvala sreću). Osjetio sam nervozu ili anksioznost kada sam _____
 (aktivnost koja je u tebi izazvala anksioznost).
 Zbog prijatelja se osjećam _____ (emocija). Kada sam u blizini _____ (člana obitelji) osjećam se _____ (emocija). U školi postoji osoba zbog koje sam _____ (emocija), a ta se osoba zove _____ (ime). Zbog odlaska _____ (mjesto) osjećam se uzbuđeno! Ponekad osjećam nervozu ili anksioznost kada idem _____ (mjesto). Volim biti u blizini osobe koja se zove _____ (osoba koju voliš i kojoj vjeruješ), a najviše sam opušten kada _____ (aktivnost).

Slika 10. Što uzrokuje moje emocije? (Nasamran, 2023, str. 76)

EMPATIČKO REFLEKTIRANJE

Gottman i DeClaire (2022, str. 88) navode pet koraka uz pomoć kojih odrasli mogu učinkovito empatičko komunicirati s djecom na način koji podržava razvoj njihove emocionalne inteligencije:

1. Biti svjestan djetetove emocije.

Gottman i DeClaire navode nekoliko načina na koje također roditelji i učitelji mogu poraditi na podizanju vlastite emocionalne svijesti, kako bi mogli postati osjetljiviji na prisutnost kod emocija djece ili učenika, a oni uključuju: “meditaciju, molitvu, pisanje dnevnika i oblike umjetničkog izražavanja, poput sviranja glazbenog instrumenta ili crtanja”. Ističu kako je za razvoj emocionalne svijesti potrebno osigurati mir i samoću.

2. Prepoznati emocije kao prilike za bliskost i podučavanje.

“Kada nastojimo razumjeti iskustvo svoje djece, ona osjećaju podršku. Znaju da smo na njihovoj strani. Kada se suzdržimo od kritika i ne odbacujemo njihove osjećaje ili ih pokušamo odvratiti od njihovih ciljeva, djeca nas puštaju u svoj svijet. Govore nam kako se osjećaju. Dijele svoja mišljenja. Njihove motivacije postaju manje tajanstvene, što zauzvrat vodi daljnjem razumijevanju. Naša nam djeca počinju vjerovati. Kada se pojave sukobi, imamo neki zajednički temelj za zajedničko rješenje problema” Gottman i DeClaire (2022, str. 88).

3. Empatično slušati, prihvatiti i uvažiti djetetove osjećaje.

Gottman i DeClaire pojašnjavaju kako “slušati” u ovom kontekstu ne znači samo čuti riječi djeteta već se uistinu uskladiti s njegovim emocijama, zastati i obratiti pažnju na njegov govor tijela, izraze lica i geste. Ističu kako je nužno da u tom trenutku odrasla osoba koja je u interakciji s djetetom može regulirati i vlastite emocije, primjerice, dubokim udahom, spustiti se na djetetovu razinu i uvjeriti dijete svojom pažnjom i govorom tijela da su njegovi osjećaji valjani i važni. U trenutku u kojem je dijete u afektu, suočeno s emocijama koje su tada za njega preplavljujuće, najčešće nema koristi ikakvo poučavanje, objašnjavanje, ili razuvjeravanje logičkim argumentima. Gottman i DeClaire, ali i većina stručnjaka na području dječjih emocija ističu kako je tada dovoljno reflektirati dječji izraz lica, empatičnim tonom ponoviti riječi koje je dijete iznijelo kao uzrok problema te verbalizirati njihove misli i emocije koje vidimo.

Također, opisivanje djetetu primjera iz vlastitog života može biti učinkovit način za pokazivanje razumijevanja i empatije tj. sagledavanje situacije iz perspektive djeteta.

4. Pomoći djetetu da odredi emocije i imenuje ih riječima.

“Studije pokazuju da čin određivanja emocija može imati smirujući učinak na živčani sustav jer pomaže djeci da se brže oporave od uznemiravajućih incidenata. Postoji teorija da razgovor o emociji dok je doživljavate aktivira lijevi režanj mozga, koji je centar jezika i logike. To zauzvrat može pomoći djetetu da se usredotoči i smiri. Također, velike su prednosti podučavanja djeteta samosmirivanju. Djeca koja se već u ranoj dobi mogu smiriti pokazuju nekoliko znakova emocionalne inteligencije: vjerojatnije je da će se bolje koncentrirati, imati bolje odnose s vršnjacima, bolja akademska postignuća i dobro zdravlje” Gottman i DeClaire (2022, str. 119).

5. Postaviti granice dok pomažete djetetu u rješavanju problema.

Istraživanja pokazuju kako je postavljanje granica ključno je za sigurno i zdravo odrastanje djece. Učinkovite granice se postavljaju jasno i dosljedno uz obrazloženje kako bi djeca razumjela njihovu važnost. One služe kako bi zaustavile nepoželjno ponašanje pomažući djeci da razviju samodisciplinu, odgovornost i osjećaj sigurnosti. Granice djeci pružaju zaštitu od opasnosti, poticanje socijalnih vještina i osiguranje emocionalne stabilnosti. Međutim, one prestaju biti zdrave kada zabranjuju emocije ili postaju restriktivne ili kaznene, sputavajući djetetovu autonomiju i sposobnost donošenja vlastitih odluka. Granice su balans između strukturiranog vodstva i slobode.

Hawn (2012, str. 64) navodi kako je za istinsku rezonaciju, tj. stvaranje duboke veze s djecom potrebno potpuno se posvetiti, odražavati njihove osjećaje prikladnim tonom, pojačavati radost pohvalama, i prihvaćati njihove prirodne emocije s empatijom:

- “1. Spustite se na njihovu razinu. Budite u potpunosti prisutni i zainteresirani.
2. Izrazite odgovarajući emocionalni ton i reflektirajte njihov unutarnji doživljaj.
3. Kada djeca izraze veselje zbog vaše reakcije, pojačajte ga ponovnim reflektiranjem.
4. Ako su tužni ili frustrirani, poštujujte njihove osjećaje i suosjećajte s njima umjesto da im kažete da se ne bi trebali tako osjećati. To su prirodne ljudske emocije“.

EMOCIONALNA REGULACIJA

Oatley i Jenkins (2007, str. 27) prema Thompson (1994), regulaciju emocija definiraju kao “vanjske i unutrašnje procese odgovorne za motrenje, procjenjivanje i mijenjanje emocionalnih reakcija, posebice njihovih intenzitetnih i vremenskih obilježja, a u svrhu postizanja ciljeva”. Ističu kako “proces regulacije utječu na sve emocionalne faze: na procjenu događaja, procjenu konteksta, zatumljivanje potreba, jednako kao i na izbor i kontrolu različitih načina izražavanja emocije i različitih načina djelovanja”.

Oatley i Jenkins (2007, str. 191) ističu stajalište prema kojem “regulacija emocija započinje s modulacijom izražavanja emocija, koju u početku potiču roditelji, a potom je dijete počinje internalizirati”. Navode mišljenje prema kojem regulacija započinje kada roditelj umiruje dijete, primjerice podizanjem, ljuljanjem i tješanjem, izgrađujući tako povjerenje i bliskost. Dijete zatim postupno ovladava sposobnošću samotješanja i regulacije vlastitih emocija, sve manje se oslanjajući na roditelje. Međutim, autori ističu kako u predškolskom, a često i u školskom razdoblju regulacija emocija nije isključivo unutarnji proces. Kao jedan od važnijih faktora koji pomaže djeci održati emocionalnu ravnotežu navode upravo prisutnost podržavajućih osoba u njihovom životu. Dakle, održavanje emocionalne ravnoteže je važan i složen cjeloživotni proces u kojem dijete ne smije biti prepušteno samo sebi već treba brižno vodstvo odraslih.

U osnovnoškolskoj dobi regulacija emocija kao sposobnost upravljanja vlastitim emocijama igra ključnu ulogu u postizanju pozitivnih ishoda u svakodnevnim situacijama njihova života poput njegovanja odnosa unutar obitelji, uspostavljanja novih prijateljstava, postizanja uspjeha u učenju, izbjegavanja konflikata u odnosu s učiteljima i vršnjacima te upravljanja stresom kod obavljanja svakodnevnih zadataka.

Nekontrolirane reakcije na stres u svim navedenim aspektima života osnovnoškolskog djeteta onemogućavaju tada potrebno racionalno razmišljanje za pronalaženje rješenja. Amigdala koja prepoznaje opasnost automatskom reakcijom otpušta hormone stresa zbog kojih dolazi do prepreka u protoku informacija do prefrontalnog korteksa, u kojem se odvija racionalno razmišljanje i regulacija emocija. Hawn (2012) opisano stanje djeteta naziva “emocionalnom otetošću”. Također, napominje da djeca pod stresom nisu u stanju sudjelovati u nastavi, usvajati informacije niti ih zadržati te

upućuje na istraživanja koja pokazuju da kronični stres može smanjiti hipokampus, dio mozga zadužen za pamćenje. Pošto su bijes i frustracije tek reakcije amigdale na stresne situacije, Hawn ističe važnost prepoznavanja trenutka “emocionalne otetosti” za vraćanje jasnog razmišljanja. Ključnim smatra pozornost budući da već svjesno stanje stimulira neurotransmitere koji umiruju amigdalu i aktiviraju prefrontalni korteks. Umirujući um, smanjuju se razine kortizola, povećava dopamin i omogućuje razmišljanje o uzrocima emocionalne reakcije. Samim promatranjem i osvještavanjem situacije, mozak postaje manje reaktivan, a time nastaje prilika za pomnije djelovanje.

Snježana Pirija, praktičarka integrativne tjelesno orijentirane psihoterapije, u svom radu pomaže ljudima da upoznaju sebe kroz svoj živčani sustav i dobiju alate koji pomažu vratiti se u smireno, regulirano i uravnoteženo stanje te da se pobrinu za svoje dječje dijelove koji preuzimaju vodstvo u trenucima kad smo emocionalno aktivirani.

Pirija ističe značaj takvih situacija koje u nama bude snažne emocionalne reakcije, posebno u djetinjstvu kada nas i oblikuju. Objasnjava kako dječji mozak nije dovoljno razvijen da bi potpuno razumio kontekst situacije i emocionalno stanje drugih te ističe kako mu nedostaju kognitivne vještine snalaženja i sposobnost da se umiri i regulira. Takvi trenutci dovode dijete u stanje snažnih emocija i reakcija. Nerijetko se u nekom trenutku, čak i u odrasloj dobi stare neuronske mreže aktiviraju što ponovo uzrokuje neadekvatnu reakciju na situaciju. Ističe kao posljedicu emocionalne traume upravo preplavljuću energiju koju tijelo nije moglo procesuirati u tom trenutku, ostavljajući tragove koji često kasnije tijekom života, izazvani okidačima, pokreću mehanizme preživljavanja poput borbe, bijega ili zamrzavanja. Kada smo emocionalno aktivirani, zaboravljamo vještine koje smo do tada naučili. Ističe da zato okidači, kao podsjetnici na traume mogu izazvati osjećaj zaglavljenosti u emocijama poput straha, srama ili krivnje, sve dok osoba nesvjesno obrambeno reagira na prošlost. Stoga ključnim za transformaciju smatra prepoznavanje okidača, da umjesto preplavljenosti emocijama, osoba može naučiti promatrati te reakcije, regulirati živčani sustav i smanjiti intenzitet okidača kroz svjesnost i prilagodbu, čime se smanjuje njihov utjecaj i potiče unutarnji rast. Prema Piriji, biti traumatiziran znači biti uhvaćen u reakcije preživljavanja iz prošlosti, kada je živčani sustav određenoj situaciji bio preopterećen. Smatra kako je nužno živčanom sustavu pružiti potvrdu da se trauma dogodila u prošlosti te da ona u sadašnjosti više nije realna opasnost kakvom je mozak percipira, a načini koje

predlaže su procesi osjećanja, osvještavanja tjelesnih senzacija i izražavanja emocija. Ističe kako je to način da se samoreguliramo tj, vratimo u stanje sigurnosti, unutar prozora tolerancije – područja emocionalne sigurnosti unutar kojeg je moguće raditi na sebi bez preplavljujuće anksioznosti ili disregulacije. Svrha rada na sebi je ostati unutar tog prozora tolerancije dok se polako širi kapacitet za suočavanje s izazovima. Proces uključuje regulaciju živčanog sustava kroz praksu koja vraća osjećaj sigurnosti, a zatim postupno izlaganje situacijama koje zahtijevaju izlazak iz zone udobnosti.

Preporuka za osvještavanje u trenutku emocionalne reakcije na okidač (Piriya, 2023):

1. “Usporiti: Zastati i pokušati svjesno učiniti kratku pauzu prije automatske reakcije.
2. Osjetiti sebe: Obratiti pažnju na senzacije koje se pojavljuju u tijelu. Kakav se osjećaj javlja? Postoji li napetost ili težina u tijelu? Kakav je puls i disanje? Javlja li se promjene u brzini i dinamici? Kakav je osjećaj na području grla, prsa ili trbuha.
3. Povezati se s osjećajem: Osjetiti i dopustiti dijelove sebe u kojima se javlja nemir.
4. Duboko udahnuti kroz nos dva puta zatim polako izdahnuti kroz usta. Ponoviti.
5. Zagrliti sebe: Prekrižiti ruke preko prsa i nježno se zagrliti. (Lagano se njihat.)”

Ljutnja je uglavnom jedna od najnepoželjnijih emocija u našoj kulturi, posebno kod djece. Smatram kako je jedan od uzroka zasigurno nedostatak adekvatnih primjera konstruktivnih načina osjećanja ljutnje i tradicija potiskivanja ljutnje kao jedini “alat” kada je osoba s njom suočena. U prošlosti, djeci je doživljavanje ljutnje najčešće bilo zabranjeno, a ona djeca koja su je unatoč tome na bilo koji način izražavala smatrana su neposlušnom, a potom su često na njeno potiskivanje bila prisiljena, bilo prijetnjom, verbalnim ili fizičkim kažnjavanjem. Piriya objašnjava kako ljutnja nije sama po sebi negativna emocija, već energija koja kao i svaka druga emocija traži oslobađanje. Navodi kao problem upravo njeno potiskivanje, umjesto izražavanja na funkcionalan način. Radom na sebi, ljutnja umjesto destruktivna, postaje prilika za prepoznavanje vlastitih granica i potreba. Piriya upućuje kako je kroz samosvijest, promatranje, tjelesne prakse i svjesno disanje, moguće uspostaviti zdrav odnos s vlastitom ljutnjom, usvojiti konstruktivne obrasce izražavanja emocija i ostvariti emocionalnu stabilnost.

Naime, ljutnja je prirodna reakcija simpatičkog živčanog sustava, koji tijelo priprema za suočavanje s prijetnjama ili stresom. Ova reakcija može izazvati fizičke promjene

poput promjena u disanju, napetosti u tijelu i osjećaja stezanja u grudima. Autonomni živčani sustav djeluje automatski, a povezivanje s njim i svjesno oslušivanje vlastitih reakcija omogućava bolje razumijevanje i kontrolu nad emocijama što je ključno za uspostavljanje emocionalne ravnoteže i donošenje izbora u svakodnevnom životu.

Moguće je zamisliti siguran prostor za osjećanje svoje ljutnje i osjetiti snagu koju ona daje. Ove aktivnosti mogu pomoći u upoznavanju i prihvaćanju ljutnje oslobađanju iste bez potiskivanja - na zdrav način pritom jačajući sposobnost upravljanja ljutnjom:

1. Zapažanje svojih osjećaja:

Pokušaj razmisliti o svojoj ljutnji, kakva je ona za tebe? Jesi li osjetio/la da su tvoje granice pređene? Postoje li neke potrebe koje nisu zadovoljene? Što ti se trenutno čini preteško ili preintenzivno u tvom životu? Uzmi dnevnik i zapiši uzrok svoje ljutnje.

2. Povezivanje sa svojim tijelom:

Pokušaj primijetiti gdje najviše osjećaš ljutnju. Ako bi kretanjem svog tijela mogao/la izraziti taj osjećaj - na koji način? Kad bi taj dio tebe mogao govoriti, što bi rekao?

3. Disanje i usmjeravanje pažnje:

Pokušaj pronaći mirno i udobno mjesto i usredotočiti se na disanje. Svaki put kad udahneš, zamisli da tvoj dah ispunjava mjesto u tijelu gdje osjećaš ljutnju. Osjeti emociju bez prosuđivanja i otpora. Uspori, opusti se i promatraj što se s njom događa. Možeš zamisliti kako svakim izdahom dio tvoje ljutnje gubi intenzitet i polako nestaje.

Prijedlog aktivnosti za regulaciju emocija za dijete osnovnoškolske dobi:

LJUTNJA U BALONU (10-15 minuta)

Cilj: Prepoznati ljutnju i sigurno je otpustiti kroz igru i kontrolirano disanje

1. Zamisli ljutnju kao balon:

Zamisli svoju ljutnju kao balon unutar tebe. Koje je boje tvoj zamišljeni balon ljutnje?

2. Napuhuj balon disanjem:

Sada, duboko udahni kroz nos i zamišljaj kako tvoja ljutnja puni balon unutar tebe. Polako izdiši na usta, zamisli kako balon postaje sve veći i veći sa svakim udahom.

3. Ispuštanje ljutnje:

Nakon nekoliko udaha, zamisli da možeš otpustiti balon. Sada puhni snažno na usta kao da izbacuješ ljutnju iz balona. Ako želiš, možeš i lagano udariti u jastuk ili trljati ruke o noge kako bi otpustio/la napetost.

4. Protresi ljutnju:

Protresi cijelo tijelo – ruke, noge, ramena, vrat, kao da otresaš ljutnju sa sebe. Možeš se njihati, mahati rukama ili trčati u mjestu. Vizualiziraj kako se oslobađaš ljutnje.

5. Umiri svoje disanje:

Stavi ruke na trbuh i polako diši duboko. Primijetiti kako se tvoj trbuh pomiče svakim udahom i izdahom. Usporedi kako se sada osjećaš i da li tvoje tijelo opustilo.

Nakon ove aktivnosti moguće je djeci postaviti pitanja: "Što se promijenilo u tvom tijelu?", "Osjećaš li se sada drugačije?", "Što ti je najviše pomoglo osjećati se bolje?" Živčani sustav ima ključnu ulogu u održavanju homeostaze i regulaciji emocionalnih stanja. Čine ga simpatički i parasimpatički živčani sustav koji djeluju zajedno kako bi pripremili organizam u različitim situacijama. Simpatički sustav aktivira se u stresnim situacijama i priprema tijelo za "borbu ili bijeg" povećanjem energije i budnosti; povećava broj otkucaja srca, širi zjenice i bronhiole te usporava probavu. S druge strane, parasimpatički sustav aktivira se u mirnim i opuštenim situacijama i djeluje kao kočnica, omogućujući tijelu da se oporavi, probavi hranu i obnovi energiju; smanjuje otkucaje srca, sužava zjenice i bronhiole te potiče probavu. Osvještavanje i promatranje pomaže razumjeti poruke živčanog sustava i njegove automatske reakcije.

Prijedlog materijala s aktivnostima za svladavanje emocija: Kul upravljanje bijesom - serija aktivnosti za pomoć učenicima da savladaju jake emocije (Lennon, 2009).

Pirija ističe kako sposobnost regulacije dolazi kroz tehnike disanja i smirivanja tijela koje stimuliraju vagusni živac najduži živac u tijelu i aktiviraju parasimpatički sustav, pomažući u smanjenju tjeskobe i vraćanju emocionalne ravnoteže. Navodi da trbušno disanje usporava rad srca, smiruje organizam i prenosi mozgu poruku da je sve u redu. Također, ističe važnost razumijevanja obrambenih mehanizama - načina na koje naš mozak i tijelo automatski reagiraju kada se osjećamo ugroženo, pod stresom ili kad nas nešto prestraši. Poželjno bi bilo učenicima objasniti kako su to prirodne reakcije koje nam pomažu da se nosimo s teškim situacijama, a mogu se pojaviti kao potreba

da se borimo, pobjegnemo ili "zamrznemo". Te da ako nam obrambeni mehanizmi pomažu da se zaštitimo, važno je naučiti kako ih prepoznati i kontrolirati kako bismo bolje upravljali svojim osjećajima i ponašanjem. Pirija (2023) predlaže nekoliko različitih vježbi za svaki od obrambenih mehanizama za lakšu samoregulaciju:

BORBA: Kada smo u stanju borbe, osjećamo se ljutito i spremni smo se suprotstaviti svemu što nam izgleda kao prijetnja. To može dovesti do nekontrolirane ljutnje, impulzivnog ponašanja ili čak potrebe da okrivljujemo druge. Ponekad, kada se osjećamo tako, možemo se i udaljiti od drugih, osjećajući kao da smo sami protiv svih.

Vježbe: *Izražavanje ljutnje, trbušno disanje, shaking, provjera granica, trčanje*

BIJEG: U stanju bijega, tijelo i mozak nam govore da trebamo pobjeći od problema. Možemo početi previše razmišljati o svemu, postati tjeskobni, stalno nešto raditi kako bismo pobjegli od osjećaja nelagode. Možemo postati perfekcionista, previše raditi, razmišljati ili se potpuno povući, osjećajući tugu i usamljenost. U tom stanju često ne možemo stati i opustiti se, kao da uvijek nešto moramo raditi.

Vježbe: *Zagrljaj leptira, trbušno disanje, uzemljenje, skeniranje tijela + 54321 uzemljenje, pisanje dnevnika*

ZAMRZAVANJE: Ponekad, kada je stres prevelik, naše tijelo se "zamrzne". U ovom stanju možemo se osjećati zaglavljeno, kao da ne možemo donijeti odluke ili ne znamo što bismo trebali učiniti. Možemo se jednostavno "isključiti", osjećati umor, nedostatak energije, iscrpljenost ili čak odvojenost od svega što se događa.

Vježbe: *Zagrljaj leptira, tapkanje, shaking, sigurno mjesto, skeniranje tijela + 54321 uzemljenje*

DETALJAN OPIS VJEŽBI:

1. TEHNIKE DISANJA

Redovita praksa različitih tehnika disanja može djeci pomoći u samoregulaciji. Tehnika dubokog trbušnog disanja može se lako koristiti u radu s djecom tako da polako udišu "kao da pušu veliki balon" dok im se trbuh širi, te polako izdišu "ispuhujući balon" dok trbuh pada. Ova vizualna metafora pomaže djeci da lakše shvate kako kontrolirati disanje, što ih može smiriti i pomoći u upravljanju emocijama.

2. TEHNIKE IZRAŽAVANJA LJUTNJE

Izražavanje ljutnje na zdrav način je ključno za emocionalni razvoj djece. Djeca osnovnoškolske dobi često imaju teškoće s razumijevanjem i upravljanjem svojim osjećajima, uključujući ljutnju. Cilj tehnika izražavanja ljutnje je pružiti učenicima vodstvo u procesu povezivanja sa svojom ljutnjom, osjećanja da na nju imaju pravo te da je ona sasvim u redu, a zatim u njenom učinkovitom reguliranju i izražavanju. Redovita primjena takvih tehnika poboljšava sposobnost umirivanja i samoregulacije.

2.1. STISKANJE LOPTICE ILI JASTUKA (primjerice, kod kuće)

Tehnika pomaže djeci fizički izraziti ljutnju stiskanjem loptice (mogu se koristiti i mekane antistresne loptice), istovremeno se smirujući učinkom kontroliranog disanja.

“Kad smo ljuti ili pod stresom možemo stiskati lopticu kako bi se osjećali bolje.

- Sjednite u udoban položaj i uzmite lopticu za stiskanje u ruku.
- Udahnite kroz nos, zadržite dah i polako izdahnite kroz usta. Ponovite tri puta.
- Dok udišemo, stisnite lopticu što jače možete. Zadržite stisak dok brojim do pet.
- Zatim polako izdahnite i otpustite lopticu. Ponovite ovu vježbu tri puta.
- Završite s tri duboka udaha i izdaha.
- Osjetite kako se vaše tijelo opušta svaki put kada izdahnete.”

2.2. GURANJE KLUPE ILI ZIDA

Ova tehnika pomaže djeci da fizički izraze ljutnju o čvrst zid ili površinu za guranje koristeći mišićnu napetost, oslobađajući se unutarnje napetosti i osjećaja ljutnje.

“Kako bismo se osjećali bolje kada smo ljuti možemo koristiti tehniku guranja zida ili površinu za guranje. Tako oslobađamo nakupljenu napetost u našem tijelu.

- Postavite ruke na zid ili površinu (klupu) ispred sebe, dlanovima ravno na površini.
- Udahnite kroz nos, zadržite dah, a zatim polako izdahnite kroz usta. Ponovite tri puta.
- Sada, dok udišemo, gurnite zid ispred sebe što jače možete.
- Zadržite stisak dok brojim do pet. Sada polako izdahnite i opustite ruke.
- Ponovite ovu vježbu tri puta, s pauzama za disanje između svakog guranja.
- Završite s tri duboka udaha i izdaha.
- Osjetite kako se vaše tijelo opušta svaki put kada izdahnete.

Refleksija: Poželjan je razgovor s učenicima o njihovim osjećajima nakon vježbe. Važno je da ih se potiče na korištenje tehnike kad god se osjećaju ljutito ili napeto. Ključno je disanje, primjećivanje tjelesnih senzacija, prihvaćanje i prisutnost.

3. OSTALE TEHNIKE (po uzoru na psihoterapijsku praksu)

3.1. SHAKING (TRESENJE)

Shaking ili tresenje je tehnika koja uključuje fizičko protresanje tijela od ramena do nogu s ciljem otpuštanja napetosti i stresa. Kada nismo u mogućnosti vježbati ili trčati, Shaking je vrijedna alternativna tehnika koja pomaže u oslobađanju energije simpatičkog živčanog sustava. Oslobađa tijelo od fizičke napetosti te može pomoći u smanjenju razine kortizola i vraćanju ravnoteže u autonomnom živčanom sustavu. Važno je započeti lagano, premještajući glavu, ramena, ruke i noge. Cilj je postepeno povećati intenzitet tresenja tijela jer vježbom želimo povećati puls i pokrenuti tijelo. Pokretanjem različitih dijelova tijela želimo da se cijelo tijelo istovremeno protresa. Poželjno je dodati živost i energiju pokretima te pritom osjetiti kako otresamo tenzije. Može trajati oko 2-5 minuta ili dok osoba ne osjeti da se napetost u tijelu smanjuje.

3.2. ZAGRLJAJ LEPTIRA:

Tehnika zagrljaja leptira koristi se za regulaciju emocija kroz fizički dodir. Osoba se lagano dodiruje po tijelu ili tapka po rukama kada osjeća napetost ili anksioznost. Može se koristiti i prije spavanja za lakše umirivanje. Tehnika aktivira parasimpatički živčani sustav pomaže smanjiti stres i potaknuti osjećaj opuštenosti i sigurnosti.

Osoba udobno sjedi ili stoji i stavlja ruke u prekriven položaj tako da svaka ruka dodiruje suprotno rame (lakat ili koljeno ako je tako samo izvođenje osobi ugodnije). Rukama se naizmjenično lagano tapka suprotno rame/lakat/koljeno. Pokušava se disati polako i duboko dok se pažnja stavlja na osjećaje u tijelu i misli koje se javljaju. Aktivnost može trajati 3-4 minute ili onoliko koliko osobi paše. Na kraju opustiti ruke.

3.3. UZEMLJENJE

Uzemljenje je tehnika koja pomaže osobama da se vrate u sadašnji trenutak i osjećaju stabilnost. Pomaže primijetiti fizičke osjećaje u tijelu. Smanjuje anksioznost i osjećaj disocijacije, vraćajući osobu u stvarnost i pružajući osjećaj sigurnosti.

Osoba udobno sjedi ili stoji. Svjesno se fokusira na tijelo i osvještava disanje. Zatim se usmjerava na svoje tijelo i osjetila (dodir, miris, zvuk). Primjećuje način na koji tijelo dodiruje tlo i kakva je podloga na kojoj stoji/sjedi. Pokušava osjetiti sigurnost i čvrstoću podloge na kojoj se nalazi kao i težinu svog tijela dok se mišići opuštaju. Pirija preporuča zamišljanje sebe kao stabla koje pušta svoje korijenje duboku u tlo na i kao takvo se osjeća “usidreno”, povezano i sigurno. Aktivnost traje nekoliko minuta.

3.4. TAPKANJE

Tapkanje je alat koji pomaže da osoba izađe iz stanja zamrzavanja, a uključuje lagano tapkanje po tijelu opuštenom i omekšanom šakom ruke. Kratki, meki dodiri po tijelu pomažu u povezivanju njegovih dijelova s mozgom i pomažu “probuditi” energiju i pokrenuti tijelo. Koristi se za smanjenje anksioznosti, stresa i fizičkih napetosti.

Može se započeti tapkanjem jednom rukom po suprotnoj počevši od šake prema gore i ponovo od ramena prema šaci. Zatim drugom rukom napraviti isto. Nakon toga šakama obe ruke lagano tapkati vanjsku i unutarnju stranu nogu od kukova prema dolje i ponovo od stopala prema gore, sve do ramena. Traje svega nekoliko minuta.

3.5. SKENIRANJE TIJELA (Body Scan)

Tehnika skeniranja tijela uključuje svjesno usmjeravanje pažnje na različite dijelove tijela kako bi se primijetili osjećaji i napetosti. Ova tehnika pomaže u povećanju tjelesne svjesnosti i smanjenju napetosti. Može pomoći u prepoznavanju izvora stresa.

Osoba leži ili sjedi u udobnom položaju. Poželjno je zatvoriti oči. Aktivnost započinje dubokim udahom kroz nos i izdahom kroz usta. Tijekom udaha i izdaha osoba osjeća zrak koji struji kroz nosnice grlo i pluća te usmjerava pažnju samo na njega i put koji prolazi. Primjećuje kratku pauzu prije svakog udaha. Pažnju prenosi na svoja stopala, podlogu koju dodiruju, osjeća svoje noge, njihovu težinu, stupala, koljena, bedra, stražnjicu i zdjelicu koja može zamisliti kao sidro koje ga uzemljuje i povezuje s tlom. Obraća zatim pažnju i na svoj trbuh te senzacije u njemu. Prati svoj dah tijekom uzdaha te ga zamlišlja kao balon koji se puni i nježno prazni svakim izdahom. Pažnju prenosi na svoja leđa kao i ramena te primjećuje postoji li napetost i kakav je osjećaj. Potom primjećuje i ruke, osvještava senzaciju u njima, jesu li opuštene, teške ili lagane. Ako to osobi odgovara i osigurava bolji osjećaj može i lagano pokrenuti tijelo

ili neki određeni dio u kojem se javi nelagoda. Obraća pažnju na vrat, a potom i na lice te sve njegove djelove. Moguće je lagano odmaknuti donje i gornje zube te osjetiti postoji li napetost u vilici. Promotriti kakve su senzacije na području očiju. Pažnja prelazi na područje nosa te se osoba fokusira na svoj udah i disanje. Na poslijetku vježbe moguće je protrljati nježno dlanove te ih prisloniti na svoje oči i osjetiti njihovu toplinu. Kada se osjeća ugodno, osoba otvara oči. Duboki udah i izdah.

Nakon vježbe skeniranja tijela moguće je stati ili nastaviti s vježbom uzemljenja.

3.6. UZEMLJENJE 54321

Ova tehnika usmjerava pažnju na trenutno iskustvo pomoću pet osjetila kako bi se osoba smirila i vratila u sadašnji trenutak. Pomaže u vraćanju pažnje u sadašnji trenutak, smanjujući osjećaj stresa i tjeskobe kroz fokusiranje na senzorne informacije.

5: Identificirati 5 stvari koje možete vidjeti.

4: Identificirati 4 stvari koje možete dodirnuti.

3: Identificirati 3 stvari koje možete čuti.

2: Identificirati 2 stvari koje možete mirisati.

1: Identificirati 1 stvar koju možete okusiti.

3.7. TEHNIKA SIGURNO MJESTO

Tehnika "sigurno mjesto" koristi se u različitim oblicima psihoterapije kako bi se klijentima pomoglo da stvore mentalnu sliku mjesta gdje se osjećaju potpuno sigurno, smireno i opušteno. Ova tehnika može biti vrlo učinkovit alat djeci osnovnoškolske dobi u razvijanju vještina emocionalne regulacije te suočavanju s izazovima u svakodnevnom životu poput stresa, anksioznosti i drugih emocionalnih teškoća.

Učitelj objašnjava djetetu koncept "sigurnog mjesta" na jednostavan i razumljiv način. Može se reći nešto poput: "Sigurno mjesto je mjesto u tvojoj mašti gdje se osjećaš sretno, sigurno i mirno. To može biti bilo gdje – tvoj omiljeni park, plaža, soba ili čak izmišljeno mjesto." Potiče se dijete da sjedne udobno, zatvori oči i duboko diše kako bi se opustilo. Učitelj vodi dijete kroz proces vizualizacije tj. stvaranja slike "sigurnog mjesta". Važno je poticanje djeteta da opisuje detalje pomaže u stvaranju jasne i žive slike. Pitanja mogu uključivati: "Gdje se nalaziš? Kakva je temperatura? Je li tvoje sigurno mjesto sunčano ili hladno? Kakav je osjećaj na tvojoj koži? Što vidiš oko sebe?"

Kakvo je sjetlo? Kakve boje vidiš? Osjećaš li neki miris? Kakvi zvukovi dopiru do tebe? Čuješ li ptice ili valove? Ako pokreneš svoje tijelo, što sve možeš dodirnuti. Osjeti teksture ispod svojih prstiju. Primijeti koliko god možeš detalja. Kakav je osjećaj pod nogama? Kakva je podloga na kojoj stojiš? Što dodiruju tvoja stopala?"

Cilj je djetetovo povezivanje s osjećajima mira i sigurnosti koji dolaze s "sigurnim mjestom". Učitelj može reći: "Kako se osjećaš na ovom mjestu? Osjećaš li se mirno i sretno?" Upućuje se dijete da osjeti i poveže sa svojim disanjem, a potom da još uvijek zatvorenih očiju predoči mjesto na kojem se nalazi sad i kada bude spremno nježno otvori oči i obrati pažnju na prostor. Mogu se koristiti jednostavne afirmacije koje dijete izgovara poput: "Ovdje sam siguran/sigurna", "Ovdje se osjećam sretno." Dijete se potiče da vježba odlazak na svoje "sigurno mjesto" redovito, na primjer prije spavanja ili kada osjeća da je u stanju zamrznutosti. Djetetu se daje jednostavne upute kako koristiti tehniku samostalno. Na primjer: "Ako se ikada osjećaš tužno ili uplašeno, zatvori oči, duboko diši i zamisli svoje sigurno mjesto. To će ti pomoći da se osjećaš bolje." Roditelji se potiču da podrže djecu u korištenju ove tehnike kod kuće, prateći i ohrabrujući ih. Dijete se potiče da redovito koristi tehniku kako bi postala prirodni dio njihovog odgovora na stres.

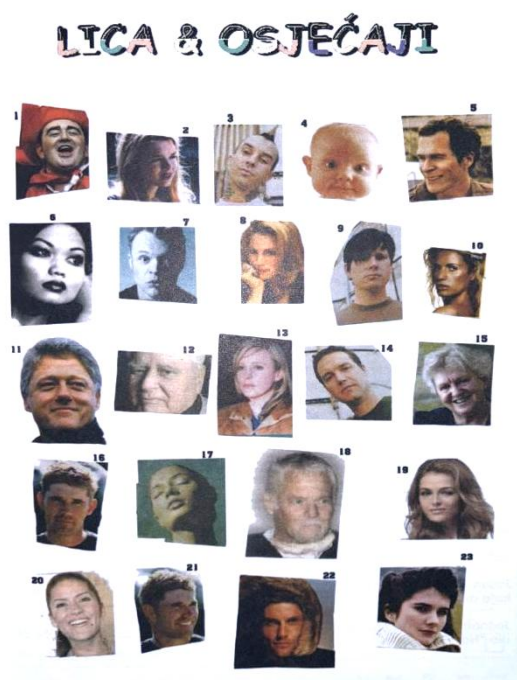
Iako se određene tehnike, poput dubokog trbušnog disanja ili izražavanja ljutnje, mogu koristiti u bilo kojem trenutku, postoje i druge metode, poput tehnike skeniranja tijela i sigurnog mjesta, koje su prikladnije za izvođenje u mirnom i osamljenom okruženju. Unatoč tome, korisno je da učitelji budu upoznati s različitim tehnikama kako bi svoje znanje prenijeli učenicima kroz vođene vježbe i grupno izvođenje, omogućujući im samostalno korištenje u trenucima potrebe za emocionalnom regulacijom. Tehnike poput shakinga, uzemljenja 54321 i zagrljaja leptira prikladne su za primjenu u razredu. Shaking se može koristiti kao energizirajuća vježba tijekom kratkih pauza nakon dužih razdoblja sjedenja, dok se zagrljaj leptira može primijeniti za smanjenje anksioznosti te kao umirujuća tehnika prije ispita ili zahtjevnih zadataka. Uvođenje tehnike uzemljenja može biti korisno u trenucima kada je potrebno umanjiti osjećaj tjeskobe i fokusirati pažnju. Ove tehnike omogućuju učenicima da razviju strategije za samostalnu regulaciju emocija, što je ključno za njihovu emocionalnu dobrobit. Poželjno je o primjeni i učincima različitih tehnika informirati roditelje kako bi mogli pružiti podršku djeci te ih potaknuti na korištenje tih tehnika kod kuće.

SMIRUJUĆI KUTAK ZA EMOCIONALNU REGULACIJU

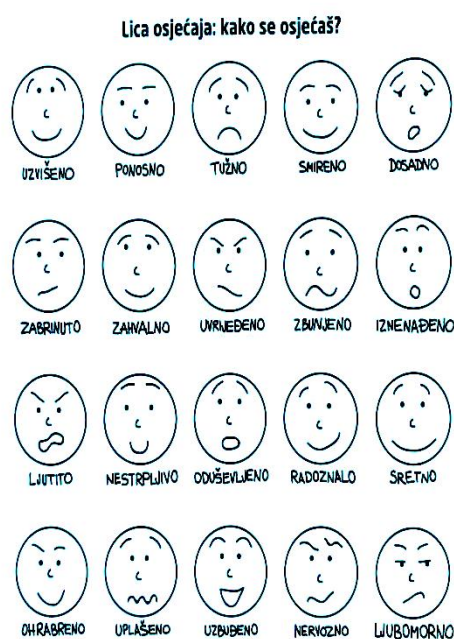
Smirujući kutak u učionici prijedlog je u službi poticanja emocionalne inteligencije osnovnoškolske djece, a osmišljen je kao sigurno mjesto gdje djeca mogu izražavati svoje emocije kada se osjećaju disregulirano i preplavljeno. Može biti opremljen različitim materijalima i alatima koji pomažu u procesu prepoznavanja, razumijevanja, prihvaćanja i reguliranja emocija te njihova izražavanja na konstruktivan i zdrav način. Smirujući kutak može biti koristan alat, a njegova integracija u učionice može značajno doprinijeti emocionalnom razvoju učenika i njihovu općem blagostanju.

Elementi smirujućeg kutka:

1. PLAKAT OSJEĆAJA I IZRAZA LICA



Slika 11. Lennon, 2009, str. 29



Slika 12. Relja, 2016, str. 130

2. PLAKAT PRIHVATLJIVIH I NEPRIHVATLJIVIH OBLIKA PONAŠANJA

Primjerice: kada se osjećamo **POVRIJEĐENO**

Nedopušteno je: Vikanje ili vrijeđanje osobe; fizičko nasilje (guranje, udaranje), širenje glasina o osobi koja vas je povrijedila ili isključivanje/ ignoriranje te osobe

Dopušteno je reći mirno: "Povrijedilo me ono što si rekao/rekla" ili zatražiti pomoć.

3. EMOCIONALNA LJESTVICA i/ili EMOCIOMETAR

Primjer za mjerenje anksioznosti koji može poslužiti kao šablon za mjerenje bilo koje emocije učenika, a može se označiti kao NISKA, SREDNJA ili VISOKA razina.

Osjećam **VELIKU** razinu anksioznosti zbog -----



Slika 13. Izmjerimo tvoju anksioznost (Nasamran, 2023, str. 3)

4. SEMAFOR OSJEĆAJA: ploča za pisanje flomasterima ili kredom

- Crveno svjetlo: Služi za opisivanje ili crtanje situacije koja je izazvala emociju (npr. ljutnja, tuga, strah) te subjektivno iskustvo učenika u doživljavanju te emocije.
- Žuto svjetlo: Služi kao podsjetnik za sagledavanje i prihvaćanje situacije i izazvanih osjećaja. U tom dijelu mogu se koristiti tehnike svjesne prisutnosti i skeniranja tijela te samoregulacije poput dubokog disanja i ostalih tehnika umirivanja živčanog sustava ovisno o trenutnom stanju, a poželjna je i upotreba pozitivnih afirmacija.
- Zeleno svjetlo: Kada učenik stigne do zelenog svjetla uspješno se samoreguliralo i sada je vrijeme za pronalaženje rješenja i načina za njegovo ostvarenje/provođenje. Djeca mogu napisati korake koje će poduzeti kako bi konstruktivno izrazila osjećaje.

5. MATERIJALI ZA IZRAŽAVANJE OSJEĆAJA

- Bojice, flomasteri, papir, glinamol, plastelin i slični materijali koji omogućuju djeci da uz pomoć mašte na kreativan način izraze svoje osjećaje.
- Senzorne igračke poput loptica za stiskanje, antistresnih igračaka i drugih materijala.

6. ZAKLJUČANA KUTIJA ZA MISLI I OSJEĆAJE

- Kutija s ključem u koju djeca mogu ubacivati papiriće s napisanim mislima i osjećajima koja omogućuje djeci da izraze svoje emocije bez straha od osude, što može smanjiti stres i anksioznost te pomoći u emocionalnom oslobađanju.

7. DNEVNIK OSJEĆAJA

- Poželjno je da učenici u smirujući kutak ponesu sa sobom vlastiti dnevnik osjećaja.

PRIJEDLOZI ZA INTEGRACIJU SMIRUJUĆEG KUTKA U UČIONICU

1. Integracija u dnevnu rutinu - Učiniti kutak dostupnim cijelo vrijeme, tako da djeca mogu otići tamo kad god osjete potrebu. Korisna može biti praksa u kojoj poslije nastave učenik koji je tog dana imao potrebu koristiti smirujući kutak izdvoji nekoliko minuta za refletiranje uz učiteljevu pomoć i novo sagledavanje situaciju s odmakom.
2. Edukacija i uvježbavanje - Učiti djecu kako koristiti smirujući kutak i alate koji su dostupni. Organizirati radionice i satove na temu prepoznavanja i izražavanja emocija.
3. Podrška i poticanje - Potaknuti djecu na korištenje smirujućeg kutka kada su pod stresom ili osjećaju disregulaciju u tijelu. Primijetiti i pohvaliti napore učenika u reguliranju emocija i njihov napredak. Poticati na vođenje dnevnika osjećaja koji može pomoći u introspekciji i uspoređivanju starih i novih obrazaca ponašanja.
4. Prilagodba i fleksibilnost - Prilagoditi materijale i aktivnosti potrebama i interesima djece. Uvoditi nove sadržaje u smirujući kutak kako bi ostao zanimljiv i koristan.
5. Suradnja s roditeljima - Informirati roditelje o smirujućem kutku i njegovoj koristi i dobrobiti. Poticati roditelje na podržavanje sličnih aktivnosti kod kuće, poput vođenja dnevnika osjećaja ili korištenja različitih materijala za izražavanje emocija.

Preporuka za čitanje:

1. Kul upravljanje bijesom (Lennon, B.)

Serijske aktivnosti za pomoć učenicima da savladaju jake emocije

2. Anksioznost - radna bilježnica za djecu (Nasamran, A.)

Serijske svjesnih aktivnosti za smirenje, izgradnju svjesnosti i najbolje verzije sebe

3. Protresi! (Munivrana, A., Perak, J.)

Zbirka nastavnih priprema za razvoj emocionalne otpornosti i suočavanja s krizom

SUKOBI I NATJECATELJSTVO

Hawn (2012) ističe da su djeca današnjice, u ubrzanom i pretjerano stimulirajućem okruženju, izložena “velikom riziku i pritisku na uspjeh” te suočena s izazovima koje prethodne generacije nisu iskusile. Smatra da tek osvijestivši važnost emocionalne ravnoteže možemo pomoći djeci, i sebi u smanjenju negativnih posljedica stresa na zdravlje, primjenjujući strategije i metode emocionalne regulacije i tehnike opuštanja. Godine osnovne škole razvojno su osjetljivo razdoblje u kojem djeca još uvijek uče upravljati vlastitim emocijama i komunicirati s drugima. U toj dobi nemaju dovoljno iskustava i razvijenih sposobnosti za uspješno suočavanje s brojnim emocionalnim, socijalnim i akademskim izazovima što dovodi do sukoba s vršnjacima, roditeljima i učiteljima. Međutim, sukobi su posve prirodan, očekivan i važan dio odrastanja i razvoja djeteta. Prema nekim istraživanjima sukobi štoviše mogu “poboljšati mentalni i moralni razvoj, ako se uspješno kontroliraju. Baš kao što stres može čovjeku dati energiju ili ga opteretiti, sukob može biti poticaj na pažljivije i promišljenije postupke ili može dodatno pogoršati situaciju i produbiti sam sukob ” (Hawn, 2012, str. 69).

Razumijevanje prirode sukoba i razvoj učinkovitih strategija za njihovo rješavanje ključno je za emocionalni i socijalni razvoj djece. Kroz adekvatnu podršku i vođenje od strane roditelja, učitelja i stručnjaka, djeca mogu naučiti konstruktivno se suočavati sa situacijama poput nesporazuma, različitih interesa, konkurencije ili borbe za pažnju.

Temeljito poučavanje konstruktivnim načinima rješavanja sukoba djeci omogućuje:

1. **IZGRADNJU EMOCIONALNE INTELIGENCIJE:** Kroz iskustvo sukoba, djeca uče prepoznati i regulirati vlastite emocije, kao i suosjećati s drugima.
2. **UČENJE SOCIJALNIH VJEŠTINA** poput pregovaranja, kompromisa i rješavanja problema. Kroz sukobe uče komunicirati svoje potrebe i osjećaje, kao i razumjeti tuđe. Poticanje socijalne integracije: kroz sukobe i njihovo rješavanje, djeca uče kako funkcionirati unutar grupa i zajednica, te kako graditi i održavati odnose. Učenje granica i pravila: pomaže djeci razumjeti granice i pravila unutar različitih socijalnih konteksta, uče što je prihvatljivo ponašanje, kao i posljedice kršenja pravila.
3. **RAZVOJ SAMOPOUZDANJA I SAMOPOŠTOVANJA:** Iskustvo suočavanja i prevladavanja sukoba na konstruktivan način daje djetetu osjećaj kompetentnosti.

Hawn (2012) objašnjava kako je u trenucima sukoba, emocionalne krize ili stresa, prvi korak utješiti dijete; smirivanje uz nekoliko dubokih udisaja pomaže djeci da se smire i otvore za razgovor. Ponovo ističe važnost informiranja djece o funkcioniranju njihova mozga i mogućnostima donošenja izbora kao i kontroliranja vlastitih reakcija.

Natjecateljstvo je, također, prirodan, sveprisutan i poželjan element u životu djece, a njegova prisutnost u osnovnoškolskoj dobi, periodu osjetljivog osobnog i socijalnog razvoja i rasta djeteta utječe na razvoj njegovih vještina, samopouzdanja i odnosa s drugima. Natjecateljski duh pozitivno utječe na socijalni, emocionalni i akademski razvoj djeteta, ukoliko je ono uspješno u kanaliziranju agresivnih osjećaja i njihovom konstruktivnom usmjeravanju. Greenspan (2003, str. 37) ističe da “sposobnost zdravog i djelotvornog natjecanja ovisi o snažnom osjećaju unutarne sigurnosti i uvjerenju da odnosi zasnovani na pozitivnim osjećanjima mogu preživjeti ljutnju i negativna osjećanja. Natjecanjem se pokazuje tko je u nečemu bolji i ono nema ništa s ljubavlju, odbacivanjem, podlošću ili prijaznošću. Dakle, ako se dijete osjeća poniženo ili odbačeno kad je nadvladano od suparnika, tada mu treba više vježbe u natjecateljskim situacijama. Treba vježbati osjećanje suparništva, vježbati pobjeđivati, vježbati gubiti, sve u toplom srdačnom okruženju. Roditelji i učitelji trebaju pomoći djetetu sagledati natjecanje, pobjeđivanje i gubljenje u kontekstu, umjesto kao sveopću prijetnju njegovom samopoštovanju ako izgubi. Kad djeca nauče natjecati se na zdrav način, upijaju neke prilično profinjene pouke o ljudskim odnosima i svijetu uopće. Uče da suparnička ljutnja može postojati usporedno sa visokim poštovanjem prema sebi i svojim suparnicima. Mnoga djeca, a niti odrasli, ne znaju što je stvarno natjecanje. Iako volimo “pobjeđivati”, rijetko u našoj djeci negujemo stvarno natjecateljstvo”.

“Djecu je potrebno naučiti pouzdati se u svoju sposobnost da vole i da drugi ljudi vole njih. To znači biti sposoban uravnotežiti zadovoljstvo odnosa s neizbježnim gubitkom, razočaranjem i frustracijom koje taj odnos donosi. Djeca uče da su, ne samo toplina, zabava i bliskost, već također i borba moći, dijeljenje i sukobi dijelovi odnosa. S tim poukama počinju shvaćati da su miješana osjećanja u redu. Kad imaju temeljni osjećaj sigurnosti u odnosu, lakše mogu razraditi česte bučne interakcije sa vršnjacima. Uče procijeniti potrebe drugih i zatim koristiti tu povratnu informaciju da bi prilagodila i ugodila svoje ponašanje i interakcije” (Greenspan, 2003, str. 80).

Aktivnosti koje potiču razvoj suradničkih vještina i djelotvornog natjecanja:

➤ **SIMULACIJA RJEŠAVANJA SUKOB**A po uzoru na Sheriffov eksperiment
Sheriffov eksperiment, proveden je 1954. godine nastojao je istražiti kako se sukobi između grupa mogu razviti i riješiti. U eksperimentu su sudjelovali dječaci koji su bili podijeljeni u dvije grupe tijekom ljetnog kampa. Istraživanje je pokazalo da su sukobi između grupa često rezultat natjecanja i da suradnja na zajedničkim ciljevima može pomoći u njihovu rješavanju. Sukobi su se razvili kada su im dodijeljeni konkurentni zadaci i nagrade, što je povećalo neprijateljstvo između grupa, a smanjili kada su obje grupe bile prisiljene surađivati na zajedničkim ciljevima jer su imali zajednički interes. Cilj: Uvježbavanje rješavanja sukoba i razumijevanja dinamike grupnih sukoba te razvoj suradničkih vještina kroz zajednički rad na postizanju zajedničkog cilja.

Podjela na grupe: Nakon što učitelj podijeli učenike u dvije grupe, svakoj dodjeljuje zaseban zadatak koji se odnosi na stvaranje zajedničkog projekta, ali važno je da toga učenici ne budu svjesni. Dakle, učenici bi trebali misliti da svaka grupa radi na svom projektu, neovisno o drugoj grupi. To može biti nešto konkretno, poput izrade velikog plakata s temom, stvaranja kratke predstave, izgradnje strukture (npr. mosta, kule...) koristeći kockice za gradnju, sastavljanja puzzli ili rješavanja problema. Učitelj omogućuje timovima da se upoznaju sa zadatkom te im osigurava neko vrijeme za razvijanje uloga i odgovornosti unutar timova te razvijanje vlastitih strategija za rad.

Sukob interesa: Nakon što grupe započnu svoj rad, učiteljev zadatak je izazvati manji "sukob" – primjerice nedostatkom resursa tj. ograničenom količinom materijala koje obje grupe trebaju (ljepila, kockica...) ili ga napraviti dostupnim samo jednoj grupi. Učitelj također može organizirati izazove ili igre koje će potaknuti natjecanje. Ove igre mogu uključivati rješavanje zagonetki, kreativne izazove ili sportske aktivnosti.

Rješavanje sukoba: Ukoliko se natjecanje između timova već započelo razvijati, učiteljev zadatak je sada predstaviti zajednički izazov koji zahtijeva suradnju između timova te ih potaknuti da pronađu rješenje koje će koristiti objema grupama. Učitelj otkriva planirani zadatak koji zahtijeva spajanje dijelova projekta. Razgovaraju o mogućim načinima spajanja radova, mijenjanju strategija i početku suradnje.

Refleksija: Nakon aktivnosti, učitelj započinje razgovor s učenicim o novom iskustvu. Potiče raspravu o njihovim osjećajima tijekom sukoba i tijekom suradnje te naučenom o izbjegavanju sukoba i rješavanju problema. Poželjno je da učitelj ukazuje na to da sukobi često nastaju zbog percepcije ograničenih resursa i različitih interesa, ali da je čak i tada suradnjom moguće pronaći zajednički interes, rješenje i prevladati izazove.

➤ OLUJA IDEJA - traženje rješenja u psihologiji komuniciranja

Oluja ideja je metoda slobodnog izražavanja ideja pri čemu je ključno poticanje spontanosti i prihvaćanje različitih perspektiva bez kritike ili odbacivanja mišljenja.

Cilj: Razvijanje vještina aktivnog slušanja, empatije, suradnje i pronalaženja rješenja.

Isto, potiče i razvoj vještina komuniciranja, kreativnog razmišljanja i timske suradnje.

Uvod i priprema: Učenicima se objasni koncept oluje ideja i način na koji ova tehnika funkcionira. Naglašava se važnost slobode iznošenja ideja te se ističe pravilo da se sve ideje, bez obzira na procjenu njihove izvedivosti, zapisuju na ploču i poštuju. Tijekom oluje ideja zabranjeno je komentiranje i evaluiranje ideja; cilj je omogućiti učenicima nesmetano izražavanje misli te poticati otvorenost, spontanost i maštovitost.

Zadatak: Učenicima se postavlja zadatak odabira situacije ili problema koji zahtijeva pronalaženje rješenja, pri čemu se naglasak stavlja na svakodnevne i njima relevantne izazove. Primjeri takvih situacija mogu biti: "Kako spriječiti sukobe tijekom velikog odmora?", "Kako školsku knjižnicu učiniti ugodnijom?", "Kako pomoći učeniku koji je bezvoljan i potišten?", "Koje aktivnosti organizirati u školskom dvorištu?". Učitelj može pripremiti papiriće s izazovima ili komunikacijskim problemima za koje smatra da je potrebno pronaći rješenje, a učenici mogu odabrati kojeg smatraju najhitnijim.

Provođenje oluje ideja: Učenici sjede u krugu i svatko ima priliku iznijeti svoje ideje o mogućim rješenjima. Pravilo je zabrana kritiziranja i odbacivanja ideja. Od učenika se traži da iznesu sve zamisli, bez obzira na to koliko one izgledale neuobičajeno ili teško izvedivo. Svaki prijedlog se prihvaća, a učitelj ga zapisuje na ploču.

Evaluacija ideja: Nakon što su sve ideje iznesene i zapisane započinje evaluacija ideja. Razmatraju se mogućnosti realizacije predloženih rješenja i njihova prikladnost za specifičnu situaciju, nakon čega se glasovanjem odabiru najbolja za daljnju razradu.

Planiranje provedbe: Nakon što su odabrane najuspješnije ideje, učenici planiraju njihovu realizaciju. To može uključivati planiranje aktivnosti, pripremu izlaganja o

rješenju i sl. Isto tako, učenicima se mogu dodijeliti uloge, npr. slušatelja, posrednika ili govornika, kako bi se svi aktivno uključili u proces i bili dijelom uspješnog ishoda.

SAMOPOŠTOVANJE

Prema Greenspan (2003), kada djeca sazrijevaju i prelaze iz sigurnosti obitelji u vršnjačke skupine, mogu se pojaviti problemi sa samopoštovanjem. Vršnjaci postaju ključni u oblikovanju djetetova svijeta, što dovodi do redefiniranja njihovog identiteta na temelju pozicije u skupini, a samopoštovanje u tom procesu postaje ranjivo. Iako vršnjačke skupine u tom razdoblju igraju značajnu ulogu, obitelj ostaje primarni izvor podrške, sigurnosti i emocionalnih potreba. U obiteljima koje uspješno uravnotežuju pružanje podrške i ohrabrivanje samostalnosti, djeca se osjećaju sigurno iako njihov identitet tada snažno ovisi o njihovim odnosima s vršnjacima i društvenoj stvarnosti.

NJEGOVANJE SAMOPOŠTOVANJA

Greenspan (2003) ističe kako se sklapanje složenog sustava samopouzdanja kod djece odvija lakše kada se dijete osjeća dobro u vezi sa sobom i kada uspijeva izdržati izazove, odbijanja, gubitke i razočaranja bez prevelikih napora, umjesto da ih uzima osobno. Od izuzetnog je značaja kada roditelji djetetu iskažu poštovanje i kada ono ima osjećaj voljenosti i vrijednosti unatoč svemu. Također, napominje kako roditelji i značajni drugi igraju ključnu ulogu u razvijanju djetetovog unutarnjeg samopouzdanja pri čemu upotreba brojnih poopćenih pohvala često nije potrebna. Za razvoj čvrstog osjećaja identiteta, nužno je da roditelji i učitelji pokažu stvaran interes i nastojanje za istinsko upoznavanje, razumijevanje i poštivanje osobnosti i jedinstvenosti djeteta, umjesto fokusiranja na njegovo preoblikovanje prema vlastitim očekivanjima.

Kako se djetetova postignuća percipiraju ovisi o tome kako se dijete osjeća u vezi sa sobom, što ponekad može biti u skladu s vanjskom stvarnošću, a ponekad ne. Važno je razumjeti unutarnji svijet djeteta jer njegova unutarnja vrijednost često odražava njegove stvarne interese koji mogu biti, i često jesu, različiti od školskih postignuća. "Prihvatanje kako se dijete osjeća samo sa sobom i pomaganje djetetu da njeguje osjećaj vlastite vrijednosti osnažuje njegov unutrašnji svijet i snaži identitet. Što ono poštuje? Što mu je važno? Djeca koja razvijaju probleme sa samopoštovanjem često

počinju povlačenjem od izazovnih situacija jer se plaše "gubljenja kontrole". Ali kad ustuknu od tih situacija osjećaju se loše u vezi sa sobom" (Greenspan, 2003, str. 80).

Njegovanje samopouzdanja djeteta u školi je ključno za njegov emocionalni razvoj i opće blagostanje. Nekoliko prijedloga za poticanje zdravog samopouzdanja u školi:

- Individualizirani pristup učenju

Prilagodba zadataka: kada je moguće, učitelji mogu prilagoditi zadatke interesima i sposobnostima djeteta. Ponekad učitelji mogu omogućiti različite načine izražavanja znanja, primjerice kroz projekte, pisane radove, prezentacije ili umjetničke aktivnosti. Učitelj može pomoći učenicima postaviti osobne ciljeve u skladu sa sposobnostima i interesima koje imaju te redovito pratiti njihov napredak i razgovarati o izazovima.

- Promicanje zdrave socijalne interakcije

Organiziranje zadataka u kojima učenici rade u parovima ili malim grupama može pomoći u razvoju socijalnih vještina, poticati suradnju i omogućiti svakom djetetu da doprinese na svoj način. Ovakve aktivnosti omogućuju djeci da izgrade povjerenje u svoje sposobnosti kroz podršku vršnjaka. Razgovori o emocijama imaju ključnu ulogu u razvoju emocionalne svijesti i podrške među učenicima. Kroz dijeljenje vlastitih iskustava, učenici shvaćaju kako i drugi prolaze kroz slične emocionalne izazove. Ta spoznaja pomaže im spoznati da nisu sami u svojim osjećajima, što smanjuje osjećaj izoliranosti i nesigurnosti. Ova otvorena komunikacija potiče empatiju i solidarnost stvarajući pozitivno i podržavajuće okruženje u kojem se učenici osjećaju prihvaćeno.

- Uvažavanje i poštivanje jedinstvenosti učenika

Učitelji mogu pokazati stvaran interes svakom učeniku kroz aktivno slušanje i postavljanje pitanja koja pomažu učenicima da se osjećaju viđenima i cijenjenima zbog onoga što jesu te tako razvijaju snažniji osjećaj vlastite vrijednosti. Također, umjesto korištenja poopćenih i generičkih pohvala koje se fokusiraju samo na rezultat ili uspjeh poželjne su specifične povratne informacije koje priznaju učenikov trud, napredak, proces učenja ili poseban pristup rješavanju problema. Takvo pohvaljivanje pomaže djeci razviti unutarnju motivaciju i osjećaj ponosa u vezi s vlastitim naporima.

- Podučavanje rješavanju problema i otpornosti

Učitelji mogu pomoći učenicima da vide neuspjeh kao prilike za učenje, a ne kao prijetnju njihovom samopouzdanju. Kroz vođene refleksije, učenici mogu naučiti kako analizirati što nije išlo po planu, kako se mogu poboljšati i kako primijeniti naučene lekcije u budućnosti. Također, strategije za suočavanje s izazovima, poput dubokog disanja, dijeljenja problema na manje dijelove ili traženja pomoći kad je to potrebno mogu pomoći djeci da ostanu smirena i samouvjerena u teškim situacijama.

- Poticanje autonomije i odgovornosti

Važno je da učitelj potiče kulturu poštovanja u učionici u kojoj se različitosti cijene, a svakom učeniku se pruža prilika da doprinese. Mogu se postaviti pravila koja promiču poštovanje i uključivanje svih učenika, te dosljedno provoditi te vrijednosti u praksi. Također, važno je omogućiti učenicima da preuzmu odgovornost za vlastite projekte ili zadatke kako bi razvili osjećaj postignuća i ponosa te ojačali svoje samopouzdanje. Isto tako, uključivanje učenika u donošenje odluka koje utječu na njih, bilo kroz izbor tema za projekt, način rada ili pravila u razredu daje im osjećaj kontrole i vrijednosti.

EMPATIJA I ALTRUIZAM

Da bismo razumjeli dijete, moramo biti sposobni suosjećati s njegovim ciljevima i motivima, bez obzira kakvi oni bili. To može biti izazovno, ali ukoliko se potrudimo slušati dijete i shvatiti zašto se ponaša na određeni način – kako se njegovi postupci uklapaju u njegov doživljaj svijeta. Prije nego što pokušamo utjecati na djetetovo ponašanje, trebali bismo razumjeti razloge iza njegovih postupaka jer, kad ih jednom shvatimo, možda ćemo otkriti da promjena nije ni potrebna. Smatram kako upravo pristup suosjećanja i razumijevanja postavlja temelje za razvoj empatije i altruizma kod djece. Kroz aktivnosti koje naglašavaju nenasilje i refleksiju, djeca uče povezati se s osjećajima drugih i uviđaju kako njihova vlastita ponašanja utječu na okolinu. Istraživanja su pokazala kako poticanje volontiranja, zajedničkih akcija i međusobnog pomaganja u školi dodatno jača ove vrijednosti. Kada djeca sudjeluju u aktivnostima koje uključuju brigu o zajednici i podršku drugima, razvijaju osjećaj odgovornosti i solidarnosti, što ih vodi ka zrelijem i empatičnijem ponašanju. Takvi oblici djelovanja pomažu djeci da razviju pozitivan odnos prema svijetu oko sebe i zajedništva.

8. PROGRAM POTICANJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

➤ *MindUP* program - Goldie Hawn

G. Hawn, osnivačica je inovativnog, znanstveno utemeljenog programa *MindUP* koji na praktičan način prezentira učenicima najsuvremenije spoznaje o mozgu kako bi ključne informacije usvojili i naučili koristiti u svakodnevnom životu.

Hawn (2012, str. 42) u svojoj knjizi *10 minuta pozornosti* objašnjava: "Izvana mozak može izgledati kao jedna velika masa grbave sive tvorevine, no iza velikog mozga nalaze se skriveni slojevi, odnosno ono što bismo mogli nazvati tri mozga u jednom:

1. "Mozak kamenog doba" ili reptilski mozak (najstariji dio našeg mozga) koji upravlja našim automatskim reakcijama poput jedenja i disanja.
2. "Emocionalni" ili limbički mozak glavno je područje emocija, dugoročnog pamćenja i ponašanja. Odgovoran je za stvaranje emocija te uključivanje i isključivanje naših reakcija na stres. Smještena duboko u središtu limbičkog mozga nalazi se amigdala, koja se ponaša poput psa čuvara na vratima mozga. Hipokampus je također dio limbičkog sustava koji pomaže kod pamćenja i snalaženja u prostoru.
3. "Novi" ili veliki mozak igra ključnu ulogu u pamćenju, pažnji, perceptivnoj svijesti, mislima, jeziku i svjesnosti. Najveći dio velikog mozga čini prefrontalni korteks (PFK), koji je smješten odmah iza čela. PFK je poput mudre stare sove koja promatra, analizira i pamti informacije. On je zadužen za izvršne funkcije - razmišljanje, planiranje, rezoniranje, rješavanje problema, donošenje odluka i kontrolu impulsa. Drugim riječima, on kontrolira većinu onoga što smatramo inteligencijom".

Također, Hawn (2012, str. 73-75) predlaže način na koji se može prilagoditi razgovor o mozgu i njegovim različitim dijelovima i funkcijama (primjerice, s mlađom djecom):

"Tvoj je mozak poput svih onih stvari pod haubom automobila - tu su motor i svi električni dijelovi zbog kojih sve funkcionira. Bez motora automobil se ne bi mogao pokrenuti, svjetla ne bi mogla raditi, upravljač se ne bi mogao okretati, a ni radio ne bi mogao svirati. Bez mozga ne bi mogao vidjeti, čuti, osjećati, trčati ili raditi bilo što -

on je jako važan dio tebe. Ali tvoj mozak nije načinjen od metala ili žica, baš kao što ni tvoje tijelo nije od stakla, čelika i gume poput automobila. Tvoj je mozak okrugao i s puno izbočina i bora, nalikuje velikom orahu, ali je puno mekši. Zato je zaštićen tvojom lubanjom - poput kacige koju nosiš kada voziš bicikl. Velik je poput tvoje obje stisnute šake kada ih prisloniš jednu o drugu. I baš kao tvoje dvije šake, mozak je podijeljen na dvije polovice, a one se nazivaju polutke. Baš kao i kod motora automobila, različiti dijelovi mozga odgovorni su za različite stvari.

Jedan dio, koji se naziva reptilski mozak, brine se o svim stvarima koje radiš, a o kojima ne razmišljaš, kao što je kucanje srca, disanje plućima ili gutanje hrane dok jedeš. Sljedeći dio, limbički ili emocionalni mozak, odgovoran je za ono kako se osjećaš - na primjer kada si sretan, tužan ili zabrinut. Važan dio limbičkog mozga je amigdala, to je smiješna riječ kojom opisujemo nešto što se ponaša kao pas čuvar koji laje kada osjeti da se događa nešto loše - ili ponekad nešto dobro. Tako da kada vidiš nešto čega se bojiš, amigdala može poslati signal tvom tijelu da se bori protiv tog zločestog. Ili mu može poslati signal da pobjegneš. Ili da se zamrzneš na mjestu i budeš jako miran i ne mičeš se, kao uplašeni zeko. To se zove borba, bijeg ili zamrzavanje. Ponekad se dogodi nešto što nas naljuti i uplaši. Problem je u tome što nas amigdala može natjerati da se osjećamo kao da smo u opasnosti, a zapravo nismo. Ili naš pas čuvar može osjetiti nešto ugodno i poslati nam signal da se smijemo i budemo sretni, kao kada vidiš svog prijatelja na ulici da ti prilazi. A tu je i najveći dio, veliki mozak. To je onaj dio što izgleda poput velikog oraha. On je odgovoran za pamćenje i razmišljanje o raznim stvarima, razgovor, a pomaže ti i da se fokusiraš. Prednji dio velikog mozga, odmah iza tvoga čela, je prefrontalni korteks. Njega možemo nazvati mudrom starom sovom mozga koja promatra stvari, razmišlja o njima i sjeća se onog što vidiš i čuješ. Ona je odgovorna za razmišljanje, planiranje, rezoniranje, rješavanje problema i donošenje dobrih odluka o onome što činiš. Ona je tu i da pripazi da ne dopustiš svojim emocijama da preuzmu kontrolu i da onda učiniš nešto zločesto zato što si tužan ili ljut."

Nadalje, Hawn (2012) predlaže da se nakon razgovora o mozgu, njegovim različitim djelovima i funkcijama, s učenicima tema produbi pričanjem o amigdali i njenoj ulozi. Smatra kako se tema može dodatno pojasniti pričom iz osobnog iskustva što će učiniti lekciju zanimljivijom i potaknuti djecu da razmisle o vlastitom iskustvu s amigdalom.

Djeci se na temelju raznih primjera najbolje može dočarati kako amigdala, unutarnji pas čuvar, reagira i pomaže u određenoj situaciji. Djecu se može podsjetiti na situacije, primjerice na igralištu ili tijekom svađe, gdje su osjetili strah ili ljutnju. Važno je objasniti da unutarnji pas čuvar ponekad štiti od opasnosti, ali nas i ponekad sprečava da pravilno razmišljamo. Možemo pitati: "Sjećaš li se kada amigdala nije pomogla?"

Zajedno s učiteljicom, učenici mogu izraditi popis znakova koji pokazuju da je njihova amigdala počela "lajati", a znakovi mogu biti: znojenje ili drhtanje, lupanje srca, bol u trbuhu ili nagon za povraćanjem, ubrzano disanje, nagon za plakanjem. Djecu se može pitati kako inače reagiraju u takvoj situaciji te što bi im moglo pomoći da ublaže svoju reakciju i da se lakše umire. Hawn smatra kako je tada dobro vrijeme za učenicima predstaviti tehniku pozornog disanja tj. savjetovati da tada mogu duboko udahnuti i brojati do deset prije nego što se reagiraju te objasniti da će im to pomoći da se unutarnji pas čuvar smiri i vrati u svoju kućicu. Kada tako preuzmu kontrolu, mozak će se opustiti, a mudra stara sova će im pomoći da ponovno jasno razmišljaju. Također, Hawn (2012) preporučuje djeci često postavljati pitanja poput: "Kakav ti je bio dan? Je li tvoj pas čuvar danas bio uznemiren? Je li ti pomogla mudra stara sova?" Pretpostavlja kako će na ovaj način, koristeći slike mudrih sova i pasa čuvara, djeca lakše shvatiti svoje emocije i razumjeti procese koji se odvijaju u njihovu mozgu.

Ističe kako u današnje vrijeme i odrasle i djecu okružuje jednako mnogo ometača pažnje te se puno teže fokusirati i zadržati koncentraciju, iako djeca nemaju dovoljno iskustva poput odraslih da znaju njima i upravljati. Navodi kako su neurostručnjaci dokazali da ta ometanja zapravo reprogramiraju sposobnost mozga da se koncentrira. Hawn (2012, str 88) smatra da "practiciranjem fokusiranja pozornom svijeću, možemo biti u stanju svjesnije kontrolirati ono na što obraćamo pozornost jer tako izgrađujemo jače živčane puteve u mozgu. Drugim riječima, umjesto da se izgubimo u šumi elektroničkih podataka, postajemo bolji u opažanju pojedinačnog drveća".

"Neuroznanstvenici su otkrili nekoliko ključnih mreža u prefrontalnom korteksu koje nam omogućuju da se koncentriramo, vrednujemo informacije i donosimo odluke. To nam područje također pomaže da prepoznamo naše emocionalno stanje i odlučimo kako ćemo na njega reagirati. Ono što je možda još zanimljivije jest da su znanstvenici otkrili da se te mreže preklapaju. Osim što jača živčane mreže odgovorne

za koncentraciju, prakticanje pozornog korištenja osjetila istovremeno aktivira i jača one mreže koje kontroliraju emocionalnu ravnotežu i najviše operacije izvršne funkcije. Da možemo promatrati što se zbiva u našem mozgu dok radimo nešto tako jednostavno poput traganja za kamenjem u obliku srca, vidjeli bismo kako se određena područja mozga osvjetljavaju. Također bismo primijetili da se istovremeno osvjetljavaju i sklopovi u kojima se odvija odlučivanje i reguliranje emocija. Dakle, iako se pažljivo korištenje osjetila može činiti neozbiljnom aktivnošću ili odvratanjem pažnje od učenja, istina je nešto potpuno drugo” (Hawn, 2012, str. 89).

Hawn (2012) veliku važnost pridaje upravo pozornom korištenju osjetila objašnjava kako to znači: “dati si vremena stvarno obratiti pažnju na taj veličanstveni osjećaj da živimo u vlastitom tijelu, od jednog trenutka do drugog. Drugim riječima, to znači zaista osjećati sve što vidimo, čujemo, njušimo, okusimo i osjećamo.”

U knjizi *Deset minuta pozornosti* osmišljeno je mnogo jednostavnih aktivnosti uz pomoć kojih možemo uistinu osvijestiti i pažljivo koristiti vlastita osjetila (Hawn):

1. POZORNO SLUŠANJE

Pozorno slušanje jača emocionalnu inteligenciju omogućujući precizno slušanje drugih bez prekidanja ili prebrzog donošenja zaključaka, čime povećavamo svijest. Posebno je važno slušati djecu pažljivo kako bi se osjećala sigurno dijeliti svoje misli.

IGRA SLUŠANJA: Učenici zatvaraju oči i fokusiraju se na zvukove koje proizvode različiti predmeti. Pokušavaju pogoditi što je proizvelo zvuk, a zatim sami traže druge predmete ponavljajući vježbu. Pitanje: “Jeste li uspjeli zadržati fokus na zvuku?”

ZVUKOVI U ZRAKU: Djeca sjede vani, zatvaraju oči i fokusiraju se na sve zvukove u okolini tijekom dvije minute, nakon čega razgovaraju o tome koliko su zvukova primijetili kada su obratili pažnju, kakvi su oni bili i po čemu se sve razlikuju?

SLUŠANJE GLAZBE: Djeca slušaju pjesmu s različitim instrumentima te ih u njoj prepoznaju, a zatim razgovaraju o ugođaju i osjećajima koje glazba budi.

ODJECI: Djeca naizmjenično pričaju i prepričavaju što su čula, koristeći duže i kraće rečenice, te razgovaraju o tome koliko im je bilo teško ostati fokusiranima.

2. POZORNO PROMATRANJE

Pozorno promatranje pomaže djeci da uspore i obrate pažnju na detalje, razvijajući vizualnu percepciju koja je ključna za točnost u čitanju, pisanju i drugim zadacima.

STVARNO PROMATRANJE: Djeca proučavaju objekte poput kamenčića i zatim ih prepoznaju među sličnima, vježbajući fokus i promatranje detalja.

BUDITE ISTRAŽIVAČI SVIJETA: Djeca promatraju okoliš kao da ga vide prvi put, biraju jedan objekt i opisuju ga dok netko drugi pokušava pogoditi o čemu je riječ.

IGRA PRIMJEĆIVANJA: Djeca promatraju okolinu na putu do škole ili trgovine, prepričavajući ono što su vidjela, a što nikada prije nisu primijetila.

OBLICI U VODI: Djeca promatraju oblike i vrtloge nastale stavljanjem boje u vodu, razgovarajući o tome što vide u obojenoj vodi - npr. oblike, predmete, životinje i sl.

PROMATRANJE NOVIM OČIMA: Djeca crtaju objekt, koji potom detaljno proučavaju i ponovno crtaju, uspoređujući razlike između dvaju crteža.

3. POZORNO NJUŠENJE

Mirisi snažno utječu na emocionalno stanje i pamćenje, a razne arome poput lavande, ružmarina i metvice mogu poboljšati sjećanje, koncentraciju i fizičke performanse.

KAKAV JE TO MIRIS: Djeca zatvorenih očiju njuše različite predmete i pokušavaju ih prepoznati, razgovarajući o sjećanjima koje mirisi bude.

IGRA OKUSA S GUMENIM BOMBONIMA: Djeca zatvorenog nosa i očiju kušaju gumene bombone i pogađaju okuse, a zatim ponavljaju pri tom koristeći i osjetilo njuha, dakle mirišući bombon prije probavanja kako bi usporedili iskustva.

PONJUŠI I KUŠAJ: Djeca njuše svaki zalogaj hrane prije jela, raspravljajući o tome mijenja li pažljivo njušenje okus hrane.

MOGU LI OVO JESTI: Djeca zatvorenih očiju njuše jestive i nejestive predmete, pokušavajući odrediti što je sigurno za jelo.

4. POZORNO KUŠANJE

Pozorno kušanje način je na koji se može doživjeti optimalno stanje opuštene svijesti te pojačava zadovoljstvo zajedničkog obroka, pomažući djeci preuzeti odgovornost.

PROMATRAJTE I KUŠAJTE: Djeca pažljivo promatraju, njuše i kušaju komadić hrane, obraćajući pažnju na sve senzorne detalje (oblik, teksturu..) i opisujući iskustvo.
KAKO SE TO ZOVE: Djeca koriste riječi za opisivanje doživljaja hrane (hrskavo, žilavo, gorko..) raspravljajući o različitim senzacijama i emocijama koje hrana izaziva.
ZAMIŠLJANJE OKUSA: Djeca zamišljaju okus (primjerice limuna) i fizičke reakcije koje bi imali pri jedenju, istražujući moć mašte u izazivanju senzacija.

5. POZORNO KRETANJE

Fizička aktivnost uzrokuje ispuštanje dopamina te povećava osjećaj blagostanja i ima brojne pozitivne učinke na mentalno zdravlje i kognitivne sposobnosti.

IGRA MJERENJA BROJA OTKUCAJA SRCA: Djeca mjere puls prije i nakon fizičke aktivnosti, analizirajući promjene i učeći kako kontrolirati tijelo i opustiti se.

ZAMRZAVANJE I TOPLJENJE: Djeca se izmjenjuju između intenzivne aktivnosti i potpune smirenosti, učeći prepoznati razlike između tih stanja. Za vrijeme aktivnosti na znak "Zamrzni se!" djeca moraju napeti tijelo i ostati na mjestu, a na znak "Otopi se!" opustiti i polako "otopiti" na pod. Pitanje: "Kako se vaše tijelo osjećalo?"

OBRAĆANJE PAŽNJE NA SVAKI KORAK: Djeca tijekom šetnje obraćaju pažnju na svaki korak i kretanje stopala, uspoređujući uobičajeno i pažljivo hodanje.

IGRA RODE: Djeca balansiraju na jednoj nozi pa na drugoj poput rode, fokusirajući se na jednu točku radi boljeg balansa i analizirajući osjećaje tijekom vježbe.

"Ako razvijamo socijalne i emocionalne sposobnosti te ih prenosimo djeci, time im pomažemo ne samo da postignu uspjeh u školi već i da budu uspješna i u ostalim životnim područjima. Brojna su istraživanja došla do zaključka da su mladi ljudi koji imaju razvijene te socijalne i emocionalne sposobnosti doista sretniji, samosvjesni i kompetentniji učenici, članovi obitelji, prijatelji i suradnici" (Lantieri, 2012, str. 34).

9. ZAKLJUČAK

Ovim radom naglašena je važnost integracije Gardnerova koncepta višestrukih inteligencija i Golemanova koncepta emocionalne inteligencije u obrazovni sustav. Istaknuta je potreba prepoznavanja i poticanja različitih inteligencija, kao i ključna uloga poticanja razvoja emocionalnih sposobnosti u procesu učenja. Također, istaknuta je važnost razumijevanja funkcioniranja mozga i živčanog sustava koji imaju presudnu ulogu u usvajanju emocionalnih vještina. Emocionalni razvoj djece, zajedno s njegovim najvažnijim karakteristikama opisan je u kontekstu razvojnih faza djece predškolske i školske dobi. Osim teorijskih saznanja, ovaj rad donosi konkretne metode i aktivnosti za poticanje emocionalne inteligencije u školama. Osmišljeni su brojni alati, didaktički materijali te navedene preporuke literature koje mogu pomoći učiteljima u strukturiranom poučavanju i osnaživanju emocionalnog razvoja učenika. Savjeti su temeljeni na rezultatima istraživanja i mišljenjima stručnjaka s područja emocionalne inteligencije te uključuju načine rješavanja najčešćih izazova u razredu, od upravljanja emocijama do konstruktivnog rješavanja sukoba i poticanja razvoja samopoštovanja, empatije i altruizma kod učenika. Jednako se naglasak stavlja na podršku učiteljima u razvijanju njihovih vlastitih emocionalnih vještina, poput neverbalne komunikacije, empatičkog reflektiranja i samoregulacije, kako bi sami bili uspješniji u radu i stvaranju poticajnog i podržavajućeg razrednog ozračja.

Zaključno, nije primjereno da suvremeno obrazovanje bude ograničeno samo na akademske aspekte; trebalo bi obuhvaćati i razvoj emocionalnih sposobnosti djece, čime se pridonosi njihovom cjelovitom razvoju te im omogućuje razumijevanje sebe, bolju regulaciju emocija i ponašanja te kvalitetnije odnose s vršnjacima, učiteljima i obitelji. Rad ističe da djeca koja imaju razvijenije emocionalne vještine pokazuju socijalnu kompetenciju, suosjećanje i prosocijalno ponašanje, dok djeca sa slabijim vještinama često nailaze na izazove u interpersonalnim odnosima. Stoga je nužno, posebno tijekom najplastičnijih godina djetetova mozga, implementirati poučavanje emocionalnih vještina u obitelji i školi radi stjecanja vještina koje će im olakšati u nošenju s izazovima modernog života i pomoći stvoriti dobre temelje za ostvarenje životnih ciljeva. Ove spoznaje otvaraju put za daljnja istraživanja i implementacije koje će obogatiti nastavni proces i doprinijeti kvalitetnijem obrazovanju.

10. LITERATURA:

1. Abbot, J., Menendez - Ponte, M. (2018). *Velika knjiga emocija*. Zagreb. Planetopija.
2. Benko, M. (2024). *Terapijske priče; Kako pričanjem priča rješavati dječje strahove i teškoće? [Online edukacija]*. Zagreb: Naklada slap.
3. Brackett, M. (2021). *Pravo na osjećaje: Kako osloboditi osjećaje i omogućiti napredak djeci, sebi i društvu u cjelini*. Zagreb. Egmont.
4. Brdar, I., Miljković, D., Rijavec, M. (2008). *Pozitivna psihologija: Znanstveno istraživanje ljudskih snaga i sreće*. Zagreb: IEP-D2.
5. Brebrić, Z. (2020). *Neke komponente emocionalne inteligencije, školski uspjeh, prosocijalno i agresivno ponašanje učenika u primarnom obrazovanju*. Bjelovar. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82742> (pristupljeno 1. rujna 2024).
6. Carretero, M., Isern, S. (2018). *Emociometar Inspektora Kroka. Inspektor Krok ti pomaže da prepoznaš i izmjeriš svoje emocije*. Zagreb. Planetopija.
7. Chabot, D., Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija*. Zagreb: Educa.
8. Diamond, M., Hopson, J. (2002). *Čarobno drveće uma: Kako razviti inteligenciju, kreativnost i zdrave emocije vašeg djeteta od rođenja do adolescencije*, Zagreb: Ostvarenje
9. Ede, L., Robinson, A.(2023). *Emoci-o-metar. Knjiga o prepoznavanju i razumijevanju osjećaja*. Zagreb. Profil knjiga.
10. Gardner, H. (2004). *Disciplinirani um. Obrazovanje kakvo zaslužuje svako dijete: s onu stranu činjenica i standardiziranih testova*. Zagreb. Educa.
11. Gardner, H., Kornhaber. L. M., Wake. K. W. (1999). *Inteligencija: Različita gledišta*. Zagreb: Naklada slap.
12. Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija - Zašto je važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb. Mozaik knjiga.
13. Goleman, D. (2005). *Destruktivne emocije - Kako ih možemo prevladati: Znanstveni dijalog s Dalaj Lamom*. Zagreb: Mozaik knjiga.
14. Goleman, D., Lantieri, L. (2012). *Vježbe za razvoj emocionalne inteligencije*. Split: Harfa.
15. Gottman, J., DeClaire, J. (2022). *Kako odgojiti emocionalno inteligentno dijete*. Split: Harfa.

16. Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). *The role of emotion regulation in children's early academic success*. *Journal of School Psychology, 45*(1), 3–19.
17. Greenspan, S. I., Salmon J. (2003). *Vještine igrališta - Razumijevanje emocionalnog života vašeg djeteta školske dobi*. Donjii Vukojevac: Ostvarenje.
18. Hawn, G. (2012). *Deset minuta pozornosti - Podučite djecu - i sebe - socijalnim i emocionalnim vještinama za smanjivanje stresa i tjeskobe te zdraviji i sretniji život*. Zagreb. Planetopija.
19. Krulić, K., & Velki, T. (2014). Ispitivanje povezanosti emocionalne inteligencije i nasilja među školskom djecom. *Život i škola, 60*(32), 27-41. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/131204> (pristupljeno 4. rujna 2024).
20. Kuzman, M., Takšić, V., & Veliki, T. (2016). *Važnost emocionalne inteligencije u objašnjenju problematike vršnjačkoga nasilja*. *Pedagoški istraživanja, 13*(2), 125-140. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/277556> (pristupljeno 8. rujna 2024).
21. Lennon, B. (2009). *Kul upravljanje bijesom. Serija aktivnosti za pomoć učenicima da savladaju jake emocije*. Pazin: DES - Split.
22. Milivojević, Z. (2022). *Emocije - Psihoterapija i razumijevanje emocija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
23. Munivrana, A., Perak, J. (2021). *Protresi! Zbirka nastavnih priprema za razvoj emocionalne otpornosti i suočavanja s krizom - za primjenu u osnovnim i srednjim školama*. Zagreb: Škola za grafiku, dizajn i medijsku produkciju.
24. Naglieri, J. A., & LeBuffe, P. A. (2005). The Social-Emotional Assessment Measure (SEAM): A tool for assessing the social-emotional skills of children.
25. Nasamran, A. (2003). *Anksioznost. Radna bilježnica za djecu*. Split: Harfa.
26. Oatley, K., Jenkins, J. M. (2007). *Razumijevanje emocija*. Zagreb: Naklada slap.
27. Ortner, G. (1998). *Bajke koje pomažu djeci. Priče protiv straha i agresivnog ponašanja za djecu od 3 do 7 godina*. Zagreb: Mozaik knjiga.
28. Ortner, G. (2007). *Bajke koje pomažu djeci. Priče o svađi, strahu i nesigurnosti za djecu od 6 do 10 godina*. Zagreb: Mozaik knjiga.
29. Pirija, S. (2023). *Zaroni dublje [Online edukacija]. Psihoterapija Snježana Pirija*.
30. Reeve, J. (2010). *Razumijevanje motivacije i emocija*. Zagreb: Naklada slap.
31. Relja, J. (2016). *Učim i veselim se. Didaktički materijali za poticanje kognitivnog, socijalnog i emocionalnog razvoja učenika u dobi od 6 do 10 godina*. Zagreb: Ljevak.

32. Rizner, T. (2013). *Promocija mentalnog zdravlja u školama – programi socijalnog i emocionalnog učenja*. Hrvatski Časopis za javno zdravstvo, 9(34), 77-83. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/297081> (pristupljeno 5. rujna 2024).
33. Rizvić, A., & Barišić, J. (2015). *Povezanost kognitivne i emocionalne inteligencije s akademskim uspjehom učenika osnovne škole*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 51(1), 44-54. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/219666> (pristupljeno 25. rujna 2024).
34. Shapiro, L. E. (1998). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
35. Takšić, V. (1998). *Validacija konstrukta emocionalne inteligencije* [Validation of the emotional intelligence construct]. Unpublished doctoral dissertation, Zagreb. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/329522633_disertacija (pristupljeno 20. rujna 2024).
36. Zinsser, K. M., & McClelland, M. M. (2015). Uloga emocionalne inteligencije u razvoju socijalnih vještina djece. [The role of emotional intelligence in the development of children's social skills]. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1003-1017. Preuzeto s <https://doi.org/10.1037/edu0000052> (pristupljeno 15. rujna 2024).