

Dr.sc. Ante Kolak
Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za pedagogiju

Melita Majcen, magistra pedagogije

UDK: 371.95

ISBN 978-86-7372-131-6, 16 (2011), p.337-360

Originalan naučni rad

EMOCIONALNE REAKCIJE UČENIKA U NASTAVNOM PROCESU KAO POTICAJ RAZVOJU KREATIVNOSTI

Sažetak: Emocionalne karakteristike koje potiču kreativnost čine dvije skupine emocija: emocije koje učenik ima u odnosu prema sebi i one emocionalne reakcije koje se javljaju u odnosu na ono što učenik radi tijekom nastavnog procesa. Glavna karakteristika emocija prema sebi čine samopouzdanje, sigurnost i osjećaj vlastite vrijednosti koje su upravo preduvjet za javljanje kreativnosti. Za razvoj kreativnosti od iznimne je važnosti emocionalni potporni sklop učenika kao rezultat odgojno-obrazovnog djelovanja u sigurnoj atmosferi uz optimalna ograničenja slobode. Empirijski dio ovoga rada ima za cilj utvrditi emocionalni potporni sklop učenika tijekom nastavnog procesa kao i varijable te specifična obilježja koja mogu utjecati na njega. Uzorak ispitivanja čine učenici osnovnoškolskog uzrasta, a emocionalni potporni sklop utvrdit će se samoprocjenom učenikovih osjećanja na zadanoj skali.

Uvod

U skladu s općepoznatom troprstenastom definicijom darovitosti kreativnost je jedan od tri osnovna skupa osobina koje karakteriziraju darovitog pojedinca (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008). Unatoč brojnim istraživanjima, još uvijek ne postoji jedinstvena teorija kreativnosti koju bi prihvatili svi znanstvenici i svi praktičari. Međutim, obilježja kreativnog učenika su prilično jednoznačno određena. Kreativni učenik ima mnogo ideja ili rješenja nekog problema ili pitanja, često nudi neobična rješenja te jedinstvene i pametne odgovore, nije zakočen u izražavanju misli, ponekad je radikalni i vatren u neslaganju, ustrajan je, sklon rizicima i avanturističkom stilu ponašanja, pokazuje istančan smisao za humor i vidi smiješno u situacijama koje se drugima ne moraju činiti smiješnima, osjetljiv je na ljepotu i poklanja pažnju estetskim obilježjima stvari (George, 2004). Kao ključna pitanja većine istraživanja iz područja kreativnosti mogli bismo izdvojiti tri kategorije. To su pitanja vezana uz prirodu kreativnosti, probleme mjerenja kreativnosti te razvoj kreativnosti.

Razvoj, treniranje i odgajanje kreativnosti smatramo izrazito bitnim za pedagoško djelovanje te ovoj kategoriji posvećujemo posebnu pozornost. Iz navedenih obilježja kreativnosti Renzulli i Reis (1985) posebno ističu četiri kategorije manifestacija kreativnosti:

1. fluentnost, fleksibilnost i originalnost mišljenja,
2. znatiželja, mentalna razigranost, tolerancija, spremnost na rizik,
3. samopouzdanje, odsutnost straha od greške ili neuspjeha, nezavisnost u mišljenju,
4. osjetljivost na detalje.

Samopouzdanje, sigurnost, i osjećaj vlastite vrijednosti ubrajaju se u glavne karakteristike emocija prema sebi. Za razvoj kreativnosti nužan je preduvjet samopouzdanje koji proizlazi iz osjećaja sigurnosti, povjerenja, kompetentnosti i samoeфикаsnosti (Čudina-Obradović, 1991).

Analizom navedenih manifestacija kreativnosti autori izdvajaju tri vrste karakteristika: kreativne vještine (misaoni procesi), kreativni stil (navike ponašanja, karakteristike ličnosti, temperament) i emocionalne karakteristike u koje pripadaju emocije prema vlastitoj osobnosti (emocionalni potporni stav) te emocije prema sadržaju i objektu rada (estetski odnos).

S obzirom na opsežnost navedenih karakteristika, u daljem teorijskom dijelu ovoga rada kao i empirijskom dijelu posebnu ćemo pozornost posvetiti trećoj navedenoj karakteristici (emocionalnim reakcijama učenika) smatrajući je iznimno važnom za istraživanje.

Emocije i emocionalne reakcije učenika tijekom nastavnog procesa

Poznato je da je još Aristotel u svom djelu „Retorika“ pisao o emocijama, no tek se u 19. stoljeću emocijama sustavno počinje baviti i znanost. Charles Darwin je u svom djelu „Izražavanje emocija u ljudi i životinja“ iz 1872. godine uspostavio etiologiju promatranjem emocionalnog izražavanja u prirodnom okruženju, dok je William James u svom članku „Što je emocija?“, 1884. godine naglasio utjecaj emocija na fiziološke promjene u tijelu, a Sigmund Freud je dao metodu slušanja što ljudi govore o svom emocionalnom životu te se stoga oni smatraju očevima modernog istraživanja emocija (Jenkins, Oatley i Stein, 1998). Nakon intenzivnih istraživanja i spoznaja neuroznanosti o važnosti emocija u kognitivnom funkcioniranju, emocije pobuđuju sve više interesa te se sve više znanstvenika odlučuje za emocije kao predmet istraživanja. Ne postoji konsenzus o jedinstvenom

određenju pojma emocije, njihovom uzroku nastanka niti kategorizaciji. Oatley i Jenkins (2003) vide emocije kao sâmo središte duševnog života ljudi, odnosno kao strukture „koje upravljaju našim životom, osobito našim odnosima s drugima“ (2003, 124). Emocije su duševna stanja obično izazvana događajima koji su čovjeku važni, a koja uključuju svjesno stanje duha s prepoznatljivom kvalitetom osjećaja usmjereno prema nekom objektu, određene vrste tjelesnih promjena, prepoznatljiv izraz lica, boje glasa i gesta te spremnost na određeno djelovanje (Oatley i Jenkins, 2003). Pojam procjene važnosti koja je ključna kod pojave emocija u promišljanje o emocijama je uvela Magda Arnold oslanjajući se na Aristotelovu postavku da su emocije utemeljene na evaluaciji događaja u vidu važnosti u osobnom i interpersonalnom životu (Jenkins, Oatley i Stein, 1998), dok Frijda (prema Oatley i Jenkins, 2003) naglašava da je nužan uvjet za određivanje pojave emocije upravo promjena u spremnosti na akciju. Mnogi autori (Goleman, 1997; Chabot i Chabot, 2009) navode da i sâm korijen riječi emocija (lat. *motere*), znači „kretati se“, prema čemu bismo mogli zaključiti da svaka emocija podrazumijeva sklonost djelovanju. Činjenica da emocije dovode do određenih postupaka najočitija je pri promatranju životinja ili djece, dok se samo kod „civiliziranih“ odraslih osoba često može uočiti velika anomalija da su emocije, kao temeljni poticaji za djelovanje, razdvojene od očitih reakcija što je prvi opazio Paul Ekman (Goleman, 1997). Barbalet (2001), s druge strane, emocije smatra socijalnim fenomenom koji se može promatrati kao posljedica ili ishod socijalnih procesa, ali i kao uzrok društvenog ponašanja te su obrasci emocionalnih iskustava različiti u različitim društvima. Prema njemu, emocije uključuju osjećaje i iskustvo, fiziološke promjene i ponašanje, kogniciju i konceptualizaciju te naglašava značaj doprinosa kognicije emocijama, pri čemu emocije izvire iz kognicije, odnosno određene su strukturom, sadržajem i organizacijom reprezentacija znanja i procesa koji se izvode na temelju njih, dok te reprezentacije mogu, ali i ne moraju biti dostupne svijesti (Ortony, Clore i Collins, 1988), dok Plutchik (prema Izard, 1977) definira emocije kao obrasce tjelesnih reakcija koje odgovaraju temeljnim adaptivnim biološkim procesima zajedničkim svim živim bićima. Campos i suradnici (prema Oatley i Jenkins, 2003), pak, definiraju emocije kao procese koji „uspostavljaju, održavaju, mijenjaju ili okončavaju vezu između pojedinca i okoline u stvarima koje su za pojedinca značajne“ (isto, 2003, 122), dok Frijda (1986) smatra da su emocije rezultati

interakcije sa stvarnim ili očekivanim posljedicama događaja za koji subjekt procjenjuje da je važan te da mogu biti izražene direktno ili indirektno, pri čemu je cilj utjecati na ponašanje drugih. S postavkom da se emocije uvijek javljaju kao reakcija na neko zbivanje se slaže i Milivojević (2007), za kojega pojam emocija ima značenje kvalitativno osobne reakcije na životnu situaciju te zbog toga umjesto pojma emocija koristi pojam emocionalna reakcija. Jensen (2005) razlikuje pojmove emocija i osjećaj kojeg podrazumijeva kao kulturalno i okolinski razvijen odgovor na okolnosti (primjerice zabrinutost), kao i Damasio (prema Shelton i Stern, 2004) koji smatra da se pojam osjećaj odnosi na privatno mentalno iskustvo emocije. Osjećaje drugih ne možemo vidjeti, dok kod emocija koje uzrokuju pojavljivanje osjećaja možemo vidjeti samo neke njezine aspekte. Stern (prema Shelton i Stern, 2004) smatra da su emocije biološke, a osjećaji osobne interpretacije. Kao što se može zaključiti iz predstavljenog, neki autori razlikuju pojmove emocija i osjećaj, no u okviru ovog rada su korišteni kao istoznačnice. S obzirom na postojanje mnoštva autora koji se bave emocijama, pojavilo se i više kategorizacija emocija, pa su tako u sklopu ovoga rada izdvajamo primarne (osnovne, temeljne, univerzalne) i sekundarne (složene, socijalne), emocije bazirane na događaju, atribucijske i emocije privlačnosti, jednostavne i diferencirane, adekvatne i neadekvatne, pozitivne i negativne emocije, emocije koje aktiviraju i emocije koje pasiviziraju, emocionalne fenomene prema trajanju te akademske emocije čije je razumijevanje najznačajnije za područje odgoja i obrazovanja. U nastavku izdvajamo najznačajnije preglede navedenih kategorizacija.

Tablica 1. Pregled primarnih emocija po autorima (prilagođeno prema Ortony, Clore i Collins, 1988)

AUTOR	OSNOVNE (PRIMARNE) EMOCIJE
W. James (1884)	strah, tuga, ljubav, bijes
M. G. Arnold (1960)	ljutnja, odbojnost, hrabrost, odbijanje, želja, očaj, strah, mržnja, nada, ljubav, tuga
C. E. Izard (1972)	ljutnja, zadovoljstvo, gađenje, tuga, strah, krivnja, zanimanje, radost, sram, iznenađenje
R. Plutchik (1980)	povjerenje, ljutnja, iščekivanje, gađenje, radost, strah, tuga, iznenađenje
P. Ekman (1982)	ljutnja, gađenje, strah, radost, tuga, iznenađenje

K. Oatley i P. N. Johnson-Laird (1987)	ljutnja, gađenje, strah, sreća, tuga
N. Frijda (1987)	želja, radost, ponos, iznenađenje, tuga, ljutnja, odbojnost, zadovoljstvo, strah, sram

Tablica 2. Sekundarne i socijalne emocije (preuzeto i prilagođeno od Chabot i Chabot, 2009, 40)

PRIMARNE EMOCIJE	Strah	Ljutnja	Tuga	Gađenje	Prijezira	Iznenađenje	Veselje
SEKUNDARNE I SOCIJALNE EMOCIJE	Tjeskoba	Ogorčenje	Pogodnost	Uzrujanost	Poniženost	Začudenost	Srdačnost
	Brižnost	Frustriranost	Posramljenost	Hladnoća	Uobraženost	Zaprepastenost	Ugodnost
	Uplašenost	Bijes	Pokajanje	Posramljenost	Uvrijeđenost	Nestrpljivost	Pouzdanost
	Krivnja	Pun mržnje	Skršenost	Averzija	Odbijanje	Impresioniranost	Zadovoljstvo
	Užasnost	Neprijateljski	Prevarenost	Ogorčenje	Revoltiranost	Nesigurnost	Oduševljenost
	Neodlučnost	Nestrpljiv	Odbačenost	Zgađenost	Smučenost	Potresenost	Zanesenost
	Nesigurnost	Blokiran	Potištenost	Poniženost	Podcijenjenost	Obamrlost	Entuzijazam
	Preplašenost	Razdražljiv	Dezorijentiranost	Povrijeđenost		Uznemirenost	Euforičnost
	Ljubomora	Ljubomoran	Žalost	Sputanost			Uzbuđenost
	Zbunjenost	Ljut	Poniženost	Preplašenost			Polaskanost
	Zakupljenost	Uvrijeđen	Povrijeđenost	Razdražljivost			Sreća
	Ismijanost	Nemiran	Ljubomora	Omraženost			Zaljubljenost
	Sramežljivost		Sjeta	Uvrijeđenost			Radost
	Prepadnutost		Nostalgija	Odbojnost			Veselje
	Plašljivost		Preplavljenost				Optimističnost

	Rastrganost		Rastuženost				Strastvenost
	Uhvaćenost u zamku		Kajanje				Olakšanje
	Neizvjesnost		Utišanost				Zadovoljenost
	Zabrinutost		Ranjivost				Sigurnost

Za potrebe ovoga rada posebno su interesantne akademske emocije. Pojam akademskih emocija je uveo Reinhard Pekrun (prema Burić, 2008) za one emocije koje su povezane s učenjem, poučavanjem i postignućem, odnosno za emocije koje učenici doživljavaju u školskom ili fakultetskom okruženju. „Akademske emocije definirane su kao emocije usko vezane uz aktivnosti ili ishode postignuća“ (Burić, 2008, 80). Autor akademske emocije razlikuje po usmjerenosti, vremenskoj dimenziji, aktivaciji, valenciji i trajnosti. Po usmjerenosti razlikuje emocije vezane uz aktivnosti (emocije koje se javljaju prilikom učenja ili tijekom nastave, npr. uživanje u učenju, dosada na nastavi) te emocije vezane uz ishod neke aktivnosti učenja (odnose se na ispitne emocije, odnosno emocije koje učenik doživljava prije, za vrijeme i nakon pisanja testa ili polaganja ispita). Po kriteriju vremenske dimenzije razlikuje prospektivne ili anticipatorne emocije (npr. nadanje uspjehu, anksioznost zbog mogućeg neuspjeha) i retrospektivne emocije (npr. uživanje u uspjehu, ponos, tuga, ljutnja nakon neuspjeha). Po kriteriju aktivacije izdvajaju se aktivirajuće emocije (npr. uživanje u učenju) te deaktivirajuće emocije (npr. bespomoćnost). Valencija emocije dijeli na negativne emocije (npr. ljutnja) i pozitivne emocije (npr. ponos), što će se posebno reflektirati u empirijskom dijelu ovoga rada. Po kriteriju trajnosti razlikuju se emocije kao stanje (trenutno iskustvo u specifičnoj situaciji i vremenskoj točki) i emocije kao crte (ponavljajuća iskustva koja učenik tipično doživljava prilikom određenih aktivnosti ili ishoda postignuća). Akademske su emocije u najtješnjoj vezi sa emocijama koje se javljaju tijekom nastavnog procesa i u najvećoj su mjeri usmjerene na kognitivni aspekt, jer obuhvaćaju emocije koje se odnose na proces učenja i emocije koje se pojavljuju prije, tijekom i nakon pisanja ispita. No emocije tijekom nastavnog procesa, uz akademske emocije, obuhvaćaju i emocije vezane uz nastavno ozračje, osobnost učitelja i njegov

odnos prema učenicima, opće emocionalno stanje učenika, mnoge druge čimbenike, kao i njihovu međusobnu interakciju. Emocije su, kao i u svim ostalim segmentima života, oduvijek prisutne u nastavi, no dugo se vremena na njih gledalo kao na nešto nepoželjno, pa čak kao i na smetnju u poučavanju i učenju, a u kontekstu škole se o njima govori tek kada postanu primijećene kao poteškoće i gotovo su neodvojivo povezane sa poteškoćama u ponašanju i učenju (Burman, 2001; Živković, 2004). Ta situacija nije nimalo neobična s obzirom na rigidno kognitivno usmjerenje znanosti, gdje su emocije i afektivni aspekt ljudskog bića u direktnom sukobu sa razumom i racionalnim. Međutim, upravo je razvoj neuroznanosti i otkrića koja su uslijedila ukazala na ključnu ulogu emocija u procesu mišljenja, pamćenja i učenja. Emocije su uključene u gotovo svaki aspekt procesa poučavanja i učenja te je stoga razumijevanje prirode emocija unutar školskog konteksta ključno (Macklem, 2008). Jedna od najaktualnijih tema teorijskih razmatranja u pedagogiji danas je upravo afektivna strana odgojno-obrazovnog procesa i uz to vezane pojave. Još je Pestalozzi naglašavao da nastava treba biti jedinstvo glave, srca i ruke ili govoreći suvremenim jezikom jedinstvo kognitivnog, afektivnog i psihomotornog (Bognar, 2009), no u kontekstu tradicionalne nastave u kojoj su zastupljeni psihomotorni, a posebice kognitivni aspekt, afektivni aspekt nastave ponovo postaje aktualan. Nastava je aktivni komunikacijski odnos učenika i nastavnika tijekom kojega se obrađuje nastavni sadržaj i izgrađuje individualitet učenika (Bošnjak, 1997) ili proces usmjeren na ostvarivanje određenih zadataka, odnosno neke nove kvalitete (Poljak, 1991). Nastavni zadaci kao rezultati nastavnog procesa su materijalni, funkcionalni i odgojni, pri čemu se materijalni zadatak nastave odnosi na stjecanje znanja o objektivnoj stvarnosti, funkcionalni zadatak na razvijanje brojnih i raznovrsnih ljudskih sposobnosti (razvoj psihofizičkih funkcija kao što su senzorne, praktične, izražajne, intelektualne i druge), dok se odgojni zadatak nastave odnosi na usvajanje odgojnih vrijednosti (Poljak, 1991). Emocionalni aspekt se proteže kroz sva tri područja nastavnih zadataka, jer je prije svega potrebno steći određena znanja o emocijama kako bi se one mogle identificirati i razumjeti, nadalje potrebno je razviti određene sposobnosti kako bi se emocije mogle kontrolirati, i na kraju, usvojiti određene poželjne vrijednosti kako bismo emocije mogli i usmjeravati. Kako bismo mogli upravljati našim emocijama i temeljnim emocionalnim kompetencijama potrebno je ovladati metodom emocionalne „metakompetencije“

(Chabot i Chabot, 2009), koja predstavlja sastavni dio razvijene emocionalne inteligencije. Učenici u školskom okruženju proživljavaju širok raspon emocija utemeljenih na procjeni situacije, koja pak počiva na njihovim vjerovanjima. Emocije utječu na proces poučavanja, kao i na procese učenja (Burić, 2008), a na emocije, s druge strane, utječe osobna povijest odnosa prema različitim predmetnim sadržajima, situacijama i odnosima sa učiteljima, roditeljima, kolegama. Naravno, emocije su u tim odnosima promjenjive, jer je i kontekst promjenjiv (Macklem, 2008). Emocionalni događaji u razrednom okruženju su potaknuti uvjerenjima, ciljevima i postupcima, kako učitelja, tako i učenika. Na emocije učenika djeluje ono što se odvija u školi općenito i tijekom nastavnog procesa, ali isto tako emocije djeluju na to kako učenik doživljava školu i nastavni proces, što ukazuje na kružnu povezanost emocija i nastavnog procesa. Postignuća utječu na učenikovu emocionalnu reakciju u školi, dok emocionalna reakcija utječe na strategije suočavanja, odnosno nošenja sa različitim situacijama koje učenik može usvojiti i koristiti (Macklem, 2008), ali i na strategije učenja. Na tom tragu je i autorica Burić (2008) koja smatra da postoji i mogući dvosmjerni utjecaj u kojemu učeničke emocije utječu na postignuće, a povratna informacija o uspjehu za uzvrat utječe na emocije. Svaka je škola okruženje u kojem se uspostavlja velik broj emocionalnih veza (Chabot i Chabot, 2009) između situacija, predmeta, učitelja, učenika, roditelja i ostalog školskog osoblja, a one mogu biti pozitivne i negativne.

Nastavni proces je mjesto odvijanja mnogih događanja, koja uključuju uspjeh i neuspjeh, ugodu i neugodu, prigovore i pohvale, neočekivane rezultate i iznenadne događaje. Ta događanja predstavljaju moguće povode za pojavu raznih pozitivnih i negativnih emocija koje mogu biti uzrok određenih ponašanjima. Tako uspjeh obično uzrokuje pojavu veselja i entuzijazma koji dalje potiču na motiviranost i zanimanje, dok neuspjeh može izazvati tugu i povlačenje koje se manifestira u nemotiviranosti za sudjelovanje u daljnjem nastavnom procesu. S obzirom na širok spektar utjecaja koje emocije imaju općenito, začuđujuća je činjenica da emocije nisu samom središtu interesa, a posebice u kontekstu odgoja i obrazovanja. Emocije su pokretači i osnova većine ljudskog djelovanja, uključujući pozitivne, ali i negativne aspekte ljudskog života. Ljudsko djelovanje proizlazi iz tri sfere mentalnih funkcija, gdje kognitivna sfera uključuje funkcije poput pamćenja, logičkog mišljenja, prosuđivanja i apstraktnog mišljenja,

afektivna sfera mentalnih funkcija obuhvaća emocije, raspoloženja, prosudbe i ostala emocionalna stanja, uključujući umor i energiju, dok je motivacija treća sfera i odnosi se na biološke porive ili na stečene postupke kojima je svrha traženje cilja (Salovey i Sluyter, 1999). Meyer i Turner (2002) smatraju da su kognicija, motivacija i emocija sastavnice ljudskog učenja. Motivacijsku ulogu emocija u procesu učenja naglašava Manning (prema Bognar, 2009), jer emocije pomažu intenziviranju spoznajnog procesa. Na emocije se tradicionalno ne gleda kao na integrirani dio obrazaca motivacije, već kao na odvojeni motivator, no motivacija svakako uključuje emocije i to kao ključne u procesu učenja i poučavanja (Meyer i Turner, 2002). Emocije su važni posrednici motiviranog djelovanja za pristupanje učenju ili njegovo izbjegavanje, a ne samo rezultati ovisni o motivaciji (Meyer i Turner, 2002). Tako Ford (prema Meyer i Turner, 2002) smatra da su emocije neodvojive od motivacije, dok Lazarus (isto, 2002) čak smatra da su emocije nadređeni koncept koji uključuje kogniciju te da su emocije neodvojivo motivacijske, jer se emocije javljaju samo ako je nešto važno. Kognicija, motivacija i emocije međusobno doprinose jedni drugima te su u interakciji kao jedinstveni sustav (Meyer i Turner, 2002), a Reinhard Pekrun (prema Burić, 2008) ističe da emocije imaju primarnu kontrolu u aktiviranju, održavanju ili reduciranju učeničke motivacije i povezanih procesa. Prema njegovoj teoriji kontrole i vrijednosti, učinci emocija na učenje i postignuće (na motivaciju za učenjem, korištenje različitih strategija učenja, kognitivne resurse te na samoregulaciju učenja) posredovani su brojnim kognitivnim, motivacijskim i regulatornim mehanizmima. Postoje dvije dimenzije učeničkih emocija (aktivacija i valencija) iz kojih proizlaze četiri skupine učeničkih emocija:

- pozitivne aktivirajuće (jačaju intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju, npr. uživanje u učenju),
- pozitivne deaktivirajuće (npr. olakšanje),
- negativne aktivirajuće (npr. ljutnja, sram i anksioznost imaju nešto složeniji učinak na motivaciju, pa tako anksioznost može nepovoljno djelovati na intrinzičnu motivaciju, ali istodobno i povećati ekstrinzičnu motivaciju za ulaganjem većeg truda kako bi se izbjegao neuspjeh) i
- negativne deaktivirajuće (smanjuju intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju, npr. dosada i bespomoćnost).

Pozitivne i negativne akademske emocije, usmjeravajući pažnju na objekt emocije, reduciraju raspoložive kognitivne resurse i nepovoljno djeluju na kognitivnu izvedbu. Izuzetak je pozitivna

emocija uživanja u učenju koja usmjerava pažnju na sam zadatak i time povećava razinu izvedbe. Pozitivne emocije, što se tiče korištenja različitih strategija učenja, pospješuju korištenje fleksibilnih i kreativnih strategija učenja te su povezane s korištenjem metakognitivnih strategija, elaboracijom, organizacijom i kritičkim mišljenjem. Aktivirajuće negativne emocije (npr. anksioznost) su povezane s rigidnijim strategijama učenja poput ponavljanja, dok su negativne deaktivirajuće emocije (dosada) povezane s površnim i plitkim procesiranjem informacija. Pozitivne su emocije također povezane i s učeničkom samoregulacijom učenja (planiranje, nadgledanje i evaluiranje vlastitog učenja na fleksibilan način, prilagođavanjem strategija učenja zahtjevima zadatka), dok negativne emocije oslabljuju samoregulaciju i potiču oslanjanje na vanjsku regulaciju (Burić, 2008). Isto tako, pozitivne učeničke emocije (npr. nada ili uživanje u učenju) povezane su s različitim motivacijskim procesima poput većeg ulaganja truda, samoregulacije, dubljeg kognitivnog procesiranja i rjeđeg pojavljivanja misli irelevantnih za zadatak. Neke emocije kao što su različiti modaliteti straha su inhibitori učenja i ometaju ga u većoj ili manjoj mjeri i stoga nastavno ozračje mora biti uspostavljeno na povjerenju, potpori i demokratskim odnosima jednakopravnosti gdje se učenici osjećaju sigurnima. Samo se u ozračju u kojem se potrebe, želje i emocije učenika uvažavaju, učenici mogu osjećati ugodno i biti bez straha te produktivno sudjelovati u nastavnom procesu. Ugodne emocije kao što su radoznalost, oduševljenje i radost pomažu proces učenja i čine proces uspješnijim, dok se u stanju ugroženosti (obično situacije ispitivanja i testiranja) blokiraju kognitivne funkcije višeg reda, odnosno učenici lošije misle (Miljković i Rijavec, 2009). U stresnim situacijama su učenici usredotočeni na pronalazak načina kojim bi izbjegli moguće negativne posljedice, što ne ostavlja dovoljno prostora za kvalitetno bavljenje bilo čim drugim. „Pretjerane prijetnje i stres u okružju škole mogu biti najvažniji čimbenici koji štete učenju u odgojno-obrazovnom procesu“ (Jensen, 2005, 65), jer kronični stres oštećuje sposobnost učenika pri razlučivanju bitnog od nebitnog, ali utječe i na mišljenje i pamćenje, pri čemu je kratkotrajno pamćenje zakočeno, a posljedično i sposobnost stvaranja dugotrajnog pamćenja. S različitim učeničkim emocionalnim iskustvima povezan je i socijalni utjecaj vršnjaka, obitelji i poučavanja. Povoljni aspekti utjecaja vršnjaka, obitelji, učitelja i poučavanja (vršnjačko i obiteljsko vrednovanje učenja i postignuća u nekom predmetu,

pozitivno vrednovanje postignuća koje učenik dobiva od strane učitelja, roditelja i vršnjaka te mjera učiteljeva entuzijazma i stupanj elaboriranosti poučavanja) utječu na pojavu emocija uživanja i ponosa, dok jasna struktura izlaganja, prilagođavanje sadržaja učeniku i njegovim dispozicijama, kombinacija direktnog poučavanja i onog usmjerenog na učenika te nastavnikov emocionalni angažman povoljno djeluju na postignuće i na doživljavanje pozitivnih emocija (Burić, 2008). Buckley i Saarni (prema Macklem, 2008) ističu da se preko stavova povezanih s emocionalnim prosudbama može predvidjeti školski uspjeh, pa tako učenici sa više negativnih emocija prema školi imaju i niži školski uspjeh. Iz toga proizlazi obaveza svih koji su odgovorni za provođenje procesa odgoja i obrazovanja, odnosno nastavnog procesa, da osiguraju ozračje koje potiče pozitivne emocije u nastavi. Nastavni proces koji potiče i omogućava kreativnost, kako učenika tako i nastavnika, ima posebno povoljan utjecaj na emocije u nastavi (Bognar, 2009).

Metodologija istraživanja

Cilj ovog istraživanja je identificirati emocionalna stanja koja učenici doživljavaju tijekom nastavnog procesa, kao i utvrditi njihov intenzitet. Postavljene su dvije opće hipoteze:

H1 Tijekom nastavnog procesa kod učenika prevladavaju pozitivna emocionalna stanja.

H2 Emocionalna stanja učenika značajno se razlikuju prema pojedinim obilježjima ispitanika.

Druga hipoteza ima tri podhipoteze:

H2.1. Emocionalna stanja učenika značajno se razlikuju po dobi ispitanika.

H2.2. Emocionalna stanja učenika značajno se razlikuju po spolu ispitanika.

H2.3. Emocionalna stanja učenika značajno se razlikuju po identifikaciji darovitosti učenika.

Varijable u ovom istraživanju čine tri nezavisne i jedna zavisna varijabla. Nezavisne varijable su: razred, spol učenika, identificirana darovitost od strane stručnog tima škole. Zavisnu varijablu čini učenička samoprocjena emocionalnih stanja. Uzorak ovog istraživanja čini 207 učenika i učenica petih i sedmih razreda osnovnih škola s područja Grada Zagreba. Instrument kojim je provedeno istraživanje čini upitnik sačinjen od ljestvica semantičkog diferencijala za emocije sreće, tuđe, opuštenosti, straha, zadovoljstva, ljutnje, radoznalosti, srama, zbuđenosti,

dosade, ravnodušnosti, iznenađenosti, treme, razočaranja, oduševljenja, bezvrijednosti, povjerenja i zabrinutosti. Od učenika je zatraženo da uz emocije, koje se kod njih najčešće pojavljuju tijekom nastavnog procesa, označe intenzitet na pripadajućoj ljestvici semantičkog diferencijala. Ljestvica semantičkog diferencijala je podijeljena na 11 razina, koje se kreću od 0, koja označava odsustvo emocije, preko 1 koji označava jako slabi intenzitet emocije, pa do 10 koji označava najjači intenzitet pojave emocije. Učenicima su prije ispitivanja bila pojašnjena određena pojedinog emocionalnog stanja. Kako bismo utvrdili deskriptivne čestice u instrumentu, koristili smo deskriptivne parametre: aritmetičku sredinu, standardnu devijaciju, minimalnu i maksimalnu vrijednost, apsolutne i relativne frekvencije te t-test u svrhu ispitivanja povezanosti pojedinih obilježja.

Rezultati i interpretacija

Kako bismo identificirali emocionalne reakcije učenika i njihov intenzitet te tako potvrdili našu prvu hipotezu podijeli smo emocije na pozitivne i negativne te rezultate prikazali u tablici 3.

Tablica 3. Odnos pozitivnih i negativnih emocija

Pozitivne emocije	M	SD	Min	Max	Negativne emocije	M	SD	Min	Max
Sreća	5,333	2,728	0	10	Tuga	2,570	2,741	0	10
Opuštenost	5,860	3,120	0	10	Strah	3,396	3,311	0	10
Zadovoljstvo	5,329	2,911	0	10	Ljuttnja	3,010	3,212	0	10
Radoznačnost	6,126	3,277	0	10	Sram	2,014	2,750	0	10
Iznenađenost	4,749	3,011	0	10	Zbunjenost	3,275	3,002	0	10
Oduševljenje	5,338	3,269	0	10	Dosada	5,850	3,531	0	10
Povjerenje	5,971	3,077	0	10	Ravnodušnost	4,048	3,365	0	10
N=207					Trema	3,802	3,373	0	10
					Razočaranje	3,599	3,235	0	10
					Bezvrijednost	2,082	2,979	0	10
					Zabrinutost	4,217	3,227	0	10
Σ	5,529	3,056			Σ	3,442	3,157		

Kao što je vidljivo iz tablice 3 kod ispitanika prevladavaju pozitivne emocije tijekom nastavnog procesa. Usporedbom pozitivnih i negativnih emocija vidljivo je da aritmetičke sredine ukazuju na prevladavanje intenziteta pozitivnih emocija od kojih je najvećeg intenziteta radoznalost ($M=6,126$), no po sličnosti visine aritmetičkih sredina se među negativnim emocijama izdvaja dosada ($M=5,850$). Rezultati istraživanja tako potvrđuju našu prvu hipotezu koja glasi da tijekom nastavnog procesa kod učenika prevladavaju pozitivna emocionalna stanja. Kako bismo provjerili značajnost razlika aritmetičkih sredina, t-testom smo provjerili razlike između pozitivne emocije najvećeg intenziteta (radoznalost) i negativne emocije najvećeg intenziteta (dosada), između pozitivne emocije najmanjeg intenziteta (iznenađenost) i negativne emocije najvećeg intenziteta (dosada) te između prosjeka pozitivnih ($M=5,529$; $SD=3,056$) i prosjeka negativnih emocija ($M=3,442$; $SD=3,157$). Rezultati t-testa upućuju da razlika aritmetičkih sredina između radoznalosti i dosade nije značajna, dok su ostale uspoređivane razlike statistički značajne.

Tablica 4.

T-test emocije iznenađenosti i dosade		
t = -3,41	df = 412	p < 0,05
T-test za prosjek pozitivnih i prosjek negativnih emocija		
t = 6,83	df = 412	p < 0,05

Ispitanici intenzivnije doživljavaju emociju dosade ($M=5,850$) od emocije iznenađenosti ($M=4,749$) te kod ispitanika prevladavaju emocije pozitivne valencije ($M=5,529$) nad negativnim emocijama ($3,442$). Iznenađenost je emocija koja može služiti kao motivator, jer susret sa nečim novim potiče kognitivnu aktivnost. Rezultati o emocionalnim stanjima upućuju na to da emocija iznenađenosti nije ni približno dovoljno iskorištena s obzirom na to da je od pozitivnih emocija upravo iznenađenost najmanje izražena, a dosada kotira kao najviše izražena negativna emocija. Unošenje novih, neuobičajenih ili neočekivanih didaktičkih metoda i oblika rada može ublažiti emociju dosade uzrokovanu monotonijom koja proizlazi iz rutine. Prilikom prelaska iz razredne u predmetnu nastavu, napušta se fleksibilnost nastavnih metoda i oblika koja proizlazi iz integriranijeg pristupa poučavanju kao i nastavni postupci primjereniji nižem školskom uzrastu koje u značajnoj mjeri karakterizira igra. Kruti predmetno-satni raspored, kao i veći broj nastavnika koji mijenjaju svoje nastavne strategije i metode, ostavlja manje mjesta kreativnosti. Kreativnost ćemo u ovom

aspektu definirati kao sposobnost osmišljavanja novog načina učenja, neuobičajenog viđenja ili povezivanje pojmova iz određenog gradiva na nov i neuobičajen način.

U cilju potvrđivanja ili odbacivanja naše druge hipoteze koja se odnosi na različita emocionalna stanja učenika ovisno o pojedinim obilježjima ispitanika ispitali smo emocionalna stanja učenika ovisno o dobi učenika (peti i sedmi razredi), spolu (učenici i učenice) te identifikaciji darovitosti kod učenika. Navedena obilježja čine nezavisne varijable empirijskog dijela ovoga rada koja će biti interpretirana u nastavku rada.

Tablica 5. Emocionalna stanja učenika po dobi

DOB UČENIKA		5. RAZREDI					7. RAZREDI				
		N	M ₅	SD	Mi n	Ma x	N	M ₇	SD	Mi n	Ma x
Pozitivne emocije	Sreća	108	5,639	2,856	0	10	99	5,000	2,539	0	10
	Opuštenost	108	6,120	3,179	0	10	99	5,576	3,029	0	10
	Zadovoljstvo	108	5,954	2,810	0	10	99	4,646	2,865	0	10
	Radoznalost	108	6,231	3,299	0	10	99	6,010	3,249	0	10
	Iznenadnost	108	4,296	2,960	0	10	99	5,242	2,988	0	10
	Oduševljenje	108	5,343	3,367	0	10	99	5,333	3,159	0	10
	Povjerenje	108	6,639	2,936	0	10	99	5,242	3,062	0	10
Negativne emocije	Tuga	108	2,037	2,624	0	10	99	3,152	2,746	0	10
	Strah	108	2,935	3,301	0	10	99	3,899	3,249	0	10
	Ljutnja	108	2,120	2,965	0	10	99	3,980	3,191	0	10
	Sram	108	1,944	2,728	0	10	99	2,091	2,771	0	10
	Zbunjeno st	108	2,713	2,829	0	10	99	3,889	3,065	0	10
	Dosada	108	4,907	3,741	0	10	99	6,879	2,962	0	10
	Ravnodušnost	108	3,194	3,207	0	10	99	4,980	3,284	0	10
	Trema	108	3,306	3,184	0	10	99	4,343	3,488	0	10
	Razočarenje	108	2,935	3,056	0	10	99	4,323	3,269	0	10
	Bezvrijednost	108	1,481	2,686	0	10	99	2,737	3,142	0	10
	Zabrinutost	108	3,648	3,151	0	10	99	4,838	3,193	0	10

Emocija pozitivne valencije najizraženijeg intenziteta u petim razredima je povjerenje ($M=6,639$), a u sedmim razredima je to emocija radoznalosti ($M=6,010$), dok je dominantna negativna emocija kod učenika i petih i sedmih razreda dosada ($M=4,907$ i $M=6,879$). Pri usporedbi razlika aritmetičkih sredina emocionalnih stanja koja tijekom nastave doživljavaju učenici s obzirom na dob, pokazala se statistički značajna razlika kod većine uspoređivanih emocija.

Tablica 6. T-test za odnos razlika aritmetičkih sredina ovisno o dobi ispitanika

T-test za emocije zadovoljstva		
t = 3,311	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije iznenađenosti		
t = - 2,286	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije povjerenja		
t = 3,344	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije tuge		
t = - 2,981	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije straha		
t = - 2,116	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije ljutnje		
t = - 4,333	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije zbunjenosti		
t = - 2,861	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije dosade ovisno		
t = - 4,222	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije ravnodušnosti ovisno		
t = - 3,953	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije treme ovisno		
t = - 2,227	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije razočaranja		
t = - 3,148	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije bezvrijednosti		
t = - 3,078	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije zabrinutosti		
t = - 2,695	df = 205	p < 0,05

Učenici petih razreda iskazuju veći intenzitet zadovoljstva ($M_5=5,954$ / $M_7=4,646$) te viši stupanj povjerenja ($M_5=6,639$ / $M_7=5,242$). Za razliku od njih, učenici sedmih razreda doživljavaju više tuge ($M_7=3,152$ / $M_5=2,037$), veći intenzitet straha ($M_7=3,899$ / $M_5=2,935$) tijekom nastavnog procesa, pokazuju veći osjećaj ljutnje ($M_7=3,980$ / $M_5=2,120$), više su zbunjeni ($M_7=3,889$ / $M_5=2,713$), doživljavaju veći intenzitet dosade ($M_7=6,879$ /

$M_5=4,907$); ravnodušniji su ($M_7=4,980 / M_5=3,194$), imaju veći intenzitet treme ($M_7=4,343 / M_5=3,306$); emocija razočaranja je više prisutna ($M_7=3,323 / M_5=2,935$), više doživljavaju emociju bezvrijednosti ($M_7=2,737 / M_5=1,481$) i više je prisutna zabrinutost ($M_7=4,838 / M_5=3,648$). Prijelaz učenika iz razredne nastave u predmetni oblik nastave smatra se stresnim za učenike radi mijenjanja cjelokupne organizacije nastavnog procesa. Učenici koji četiri godine žive i rade u školskom okružju samo s jednim ili svega par učitelja, prelaskom u peti razred se suočavaju s velikim brojem novih nastavnika koji su različiti za gotovo svaki nastavni predmet te je stoga za očekivati da će se smanjiti pojava emocija kao što su opuštenost, zadovoljstvo i povjerenje, a povećati pojava emocija poput straha, treme i zabrinutosti. No, rezultati ukazuju na suprotno. Učenici petih razreda su zadovoljniji i imaju više povjerenja od učenika sedmih razreda, dok više iznenađenja doživljavaju učenici sedmih razreda. Neka očekivanja su ukazivala na suprotno, odnosno da će učenici petih razreda pokazivati veći intenzitet iznenađenosti s obzirom na novi način organizacije rada koji se razlikuje od dotadašnjeg, kao i kontakt s brojnim novitetima, od nastavnih sadržaja do novih strategija, metoda i oblika poučavanja. Također, razina emocije opuštenosti je na prilično visokoj razini, nalazi se na drugom mjestu po zastupljenosti među pozitivnim emocijama petih ($M=6,120$) i sedmih razreda ($M=5,576$), što je za učenike petih razreda u suprotnosti sa očekivanom povećanom razinom stresa. Od negativnih emocija je kod oboje podkategorije ispitanika dominantna emocija dosade ($M=4,907$ i $M=6,879$), iza koje slijedi emocija ravnodušnosti ($M=4,980$) za sedme razrede, što nije dobra kombinacija za proces učenja, no ohrabrujuće je to što pozitivne emocije imaju redom veći intenzitet doživljavanja i kod učenika petih i kod učenika sedmih razreda. Negativne emocije tuge, straha, ljutnje, zbunjenosti, dosade, ravnodušnosti, treme, razočaranja, bezvrijednosti i zabrinutosti su izraženije kod učenika sedmih razreda nego kod učenika petih razreda, što se može objasniti povećanim očekivanjima i pritiskom na akademski uspjeh radi skorog završavanja osnovnog školovanja i nastavljanja daljnjeg školovanja na temelju ostvarenog uspjeha. Iako je većina negativnih emocija više zastupljeno kod učenika sedmih razreda, važno je uzeti u obzir da je kod učenika petih razreda druga najizraženija negativna emocija zabrinutost ($M=3,648$) te predstavlja indikaciju da učenicima petih razreda prijelaz iz razredne u predmetnu nastavu ipak ne prolazi tako lako. Zadatak je učitelja predmetne nastave da

upoznaju učenike i stvore međusobni odnos povjerenja kako bi se učenicima omogućio sustav potpore te se na taj način umanjila pojava zabrinutosti tijekom nastavnog procesa. Neke neočekivane rezultate istraživanja učeničkih emocionalnih reakcija ovisno o dobi ispitanika objašnjavamo i specifičnostima razvojnih obrazaca naših ispitanika. Većina učenika sedmih razreda nalazi se u specifičnom razdoblju puberteta koji bi mogao imati odraza i na emocionalne reakcije učenika tijekom nastavnog procesa. S obzirom da je bilo teško utvrditi koliko i u kojoj mjeri simptomi ovih specifičnih razvojnih obrazaca utječu na emocionalne reakcije učenika, što prelazi okvire i zadatke našeg istraživanja, ovo razmišljanje ostavljamo kao poticaj i mogućnost za neka buduća istraživanja iz ovoga područja.

Nalazima ovog dijela istraživanja potvrdili smo našu hipotezu koja glasi da se emocionalna stanja učenika značajno razlikuju po dobi ispitanika.

Kako bismo potvrdili ili odbacili našu drugu podhipotezu koja se odnosi na utvrđivanje razlika vezane za spol ispitanika iznosimo deskriptivne parametre te utvrđujemo povezanost.

Tablica 7. Emocionalna stanja učenika po spolu

SPOL UČENIKA		Muški					Ženski				
		N	M	SD	M in	M ax	N	M	SD	M in	M ax
Pozitivne emocije	Sreća	98	4,9 18	2,9 58	0	10	1 0 9	5,7 06	2,4 43	0	10
	Opuštenost	98	6,1 53	3,3 54	0	10	1 0 9	5,5 96	2,8 67	0	10
	Zadovoljstvo	98	5,3 47	3,1 33	0	10	1 0 9	5,3 12	2,6 95	0	10
	Radovolost	98	5,9 80	3,3 87	0	10	1 0 9	6,2 57	3,1 69	0	10
	Iznenadenost	98	4,8 47	3,2 43	0	10	1 0 9	4,6 61	2,7 83	0	10
	Oduševljenje	98	5,2 65	3,4 51	0	10	1 0 9	5,4 04	3,0 95	0	10
Povjerenje	98	5,9 90	3,1 57	0	10	1 0 9	5,9 54	3,0 03	0	10	
Negativne emocije	Tuga	98	2,8 16	3,2 11	0	10	1 0 9	2,3 49	2,2 11	0	10
	Strah	98	2,9 29	3,3 08	0	10	1 0 0	3,8 17	3,2 57	0	10

Ljuttja	98	3,3 47	3,5 69	0	10	1 0 9	2,7 06	2,8 20	0	10
Sram	98	1,6 33	2,3 92	0	10	1 0 9	2,3 58	2,9 94	0	10
Zbunje nost	98	3,1 53	3,1 31	0	10	1 0 9	3,3 85	2,8 76	0	10
Dosada	98	6,5 61	3,3 47	0	10	1 0 9	5,2 11	3,5 69	0	10
Ravno dušnos t	98	4,5 31	3,4 76	0	10	1 0 9	3,6 15	3,2 00	0	10
Trema	98	3,6 43	3,4 74	0	10	1 0 9	3,9 45	3,2 73	0	10
Razoča ranje	98	3,8 78	3,2 77	0	10	1 0 9	3,3 49	3,1 75	0	10
Bezvrij ednost	98	2,1 84	3,0 42	0	10	1 0 9	1,9 91	2,9 19	0	10
Zabrin utost	98	3,9 49	3,3 27	0	10	1 0 9	3,9 49	3,3 27	0	10

Među pozitivnim emocijama kod učenika se kao najviša izdvaja opuštenost ($M=6,153$), dok je kod učenica najistaknutija emocija radoznalosti ($M=6,257$). Među negativnim emocijama pak, učenici i muškog i ženskog spola najvećim intenzitetom doživljavaju emociju dosade ($M=6,561$ i $M=5,211$).

Pri usporedbi razlika aritmetičkih sredina emocionalnih stanja koja tijekom nastave doživljavaju učenici s obzirom na spol, vidljivo je da je kod istovjetnih i pozitivnih i negativnih emocija intenzitet podjednak. Tako je statistički značajna razlika između aritmetičkih sredina t-testom potvrđena samo kod emocija sreće i dosade.

Tablica 8.

T-test za emocije sreće ovisno o spolu		
t = - 2,076	df = 205	p < 0,05
T-test za emocije dosade ovisno o spolu		
t = 2,808	df = 205	p < 0,05

Rezultati ukazuju da učenice doživljavaju veći intenzitet sreće ($M=5,706$) od učenika ($M=4,918$), a kod učenika je izraženiji intenzitet dosade ($M=6,561$) nego kod učenica ($M=5,211$). Iako pri samom dnu po intenzitetu, emocija bezvrijednosti je prisutna i kod

učenika (M=2,184) i kod učenica (M=1,991). Sama prisutnost emocije bezvrijednosti tijekom nastavnog procesa je veoma zabrinjavajuća i ukazuje na to da učenici ne dobivaju dovoljno pozitivnih potkrepljenja od svoje okoline. Izgradnja samopouzdanja je proces kroz kojeg pojedinac uz pomoć pozitivnih potkrepljenja iz okoline gradi osjećaj vlastite vrijednosti što značajno utječe na kreativnost. Učitelji mogu pridonijeti tom procesu kroz davanje povratnih informacija o pozitivnim aspektima rada koji vrše učenici. Poteškoće, kao i uspjesi u procesu učenja, su neizbježni te je stoga bitno, posebice kada se naiđe na poteškoće, ohrabrivati učenike na daljnji rad uz isticanje njihovih pozitivnih strana i podsjećanje na prijašnje uspjehe. Rezultati istraživanja u ovome dijelu ukazuju na potrebu odbacivanja postavljene hipoteze, odnosno samo djelomičnog prihvaćanja, te se može zaključiti da kategorija spola značajno ne utječe na emocionalna stanja učenika u većini ponuđenih emocija.

U cilju testiranja naše treće hipoteze donosimo parametre koji nam pomažu u prihvaćanju i odbacivanju hipoteze a vezana je uz učenike kod kojih nije identificirana darovitost i one kod kojih ista nije identificirana.

Tablica 9. Emocionalna stanja učenika vezana uz identifikaciju darovitosti

		„Opće daroviti“ učenici					Svi ostali				
		N	M	SD	Mi n	Ma x	N	M	SD	Mi n	Ma x
Pozitivne emocije	Sreća	19	5,21	2,876	0	9	188	5,346	2,712	0	10
	Opuštenost	19	6,105	3,339	0	10	188	5,835	3,096	0	10
	Zadovoljstvo	19	5,526	3,267	0	10	188	5,309	2,871	0	10
	Radoznalost	19	5,684	3,294	0	10	188	6,170	3,272	0	10
	Iznenadenost	19	3,842	2,870	0	10	188	4,840	3,010	0	10
	Oduševljenje	19	4,579	3,377	0	10	188	5,415	3,248	0	10
	Povjerenje	19	6,579	3,454	0	10	188	5,910	3,030	0	10
Negativne emocije	Tuga	19	2,526	2,890	0	10	188	2,574	2,725	0	10
	Strah	19	2,421	2,541	0	10	188	3,495	3,364	0	10
	Ljutnja	19	2,579	2,499	0	10	188	3,053	3,273	0	10
	Sram	19	2,158	2,852	0	10	188	2,000	2,739	0	10
	Zbunjeno	19	2,842	2,870	0	10	188	3,319	3,011	0	10
	Dosada	19	5,73	3,431	0	10	188	5,8	3,5	0	10

	9	7				8	62	40		
Ravnodušnost	1 9	3,78 9	3,473	0	10	18 8	4,0 74	3,3 52	0	10
Trema	1 9	3,57 9	3,014	0	10	18 8	3,8 24	3,4 06	0	10
Razočaranje	1 9	3,52 6	2,817	0	10	18 8	3,6 06	3,2 74	0	10
Bezvrijednost	1 9	2,00 0	3,277	0	10	18 8	2,0 90	2,9 48	0	10
Zabrinutost	1 9	4,15 8	3,133	0	10	18 8	4,2 23	3,2 36	0	10

Kod učenika koji su „opće daroviti“ od pozitivnih emocija najviše se ističe emocija povjerenja ($M=6,579$), a najviše zastupljena negativna emocija je dosada ($M=5,737$), dok je kod učenika koji nisu „opće daroviti“ najistaknutija pozitivna emocija radoznalost ($M=6,170$), a negativna također dosada ($M=5,862$). Povjerenje je pozitivna emocija koja se pojavljuje kada neki objekt procijenimo dobronamjernim, sposobnim i dosljednim (Milivojević, 2007), što je vrlo ohrabrujući rezultat. Učenici kod kojih je identificirana darovitost nastavnog procesa i njihove voditelje procjenjuju dobronamjernim, sposobnim i dosljednim što je i preduvjet pozitivne nastavne klime. S obzirom na neujednačen broj ispitanika u pojedinim poduzorcima, onemogućena nam je detaljnija statistička obrada podataka jer bi nas mogla dovesti do pogrešnih rezultata, a zanemarujući ovu činjenicu rezultati t-testa ukazali bi na to da ne postoje statistički značajne razlike između emocija „opće darovitih“ učenika i onih koji ne pokazuju to obilježje. U tom slučaju bismo odbacili našu hipotezu koja glasi da se emocionalna stanja učenika značajno razlikuju po prisutnosti darovitosti kod učenika.

Zaključak

Emocionalne reakcije učenika sužavaju ili proširuju percepciju, skraćuju ili produljuju pažnju te ometaju ili pospješuju pamćenje te preko tih funkcija imaju snažan utjecaj na uspješnost nastavnog procesa. Istraživanja su pokazala kako učenici preferiraju emocionalne kvalitete kod nastavnika kao što su vedra narav, veselost, optimističnost, osobe pune razumijevanja, ljubavi i topline, zabavne osobe, osjećajne, sretne i nježne. Također, odbijaju ih osobe kod kojih prevladavaju negativne emocije (Bognar, Kragulj, 2009). Voditelji nastavnog procesa trebali bi nalaziti uvijek nešto pozitivno kod svakog učenika, jer se pokazalo da netrpeljivost nastavnika prema nekom učeniku negativno utječe

na odnos drugih učenika prema dotičnom učeniku. Emocionalne reakcije učenika u velikoj su vezi s procesom učenja, odnosno njegovim ishodima i rezultatima tako da emocionalne reakcije radoznalosti, oduševljenja i radosti doprinose uspjehu, dok naprotiv negativne emocionalne reakcije učenika doprinose neuspjehu. Pozitivne emocije u nastavi treba svakako iskoristiti jer djeluju na uspješno rješavanje različitih nastavnih problema, aktiviraju misaone procese višeg reda te značajno utječu na kreativnost (Rijavec, Miljković, Brdar, 2008). Tako se uspješnom nastavom smatra ona nastava koja će kod učenika izazvati ugodu i radost te ona nastava koja odgovara potrebama učenika za osobnim rastom i razvojem (Bognar, Kragulj, 2009). Unatoč navedenim spoznajama, kao i spoznajama o važnosti poticanja pozitivnih emocija kod učenika, nastavna praksa nerijetko pokazuje poražavajuće rezultate kada su u pitanju emocije u nastavi. Naše istraživanje daje djelomično pozitivne rezultate jer ukazuje na prevlast pozitivnih nad negativnim emocijama. Za nastavnu praksu, vezano uz naše istraživanje, bitno je istaknuti važnost emocije radoznalosti i znatiželje koju je potrebno podržati i koristiti pri kreiranju nastavnog procesa. Zabrinjavajuće je visok intenzitet dosade, što potvrđuju i brojna druga istraživanja. Tako se dosada i u našem istraživanju pokazala kao dominantna negativna emocija. Neophodni je tragati za potencijalnim rješenjima koja mogu voditeljima nastavnog procesa pomoći u stvaranju pozitivne razredne klime u kojoj će se učenici osjećati sigurno, opušteno i zainteresirano za učenje. Poželjno je stoga razgovarati s učenicima o interesima i potrebama, kao i probuditi njihovu radoznalost i znatiželju što je tradicionalistički pristup u nastavi upravo gušio. Kreativne i poticajne aktivnosti tijekom izvedbe nastave, koje uvažavaju aktivitet učenika i usmjerene su prema onome što učenik radi, zasigurno će pomoći u razvijanju pozitivnih emocionalnih učeničkih reakcija. Nezaobilazan korak je tražiti povratnu informaciju od učenika. Svakom voditelju nastavnog procesa od velike je važnosti da zna kako su se osjećali svi subjekti odgojno-obrazovnog procesa i da učini korekcije ukoliko su one potrebne. Nastavna praksa po ovom pitanju već pokazuje niz domišljatih rješenja poput razrednog termometra sreće, evaluacijskih listića, čarobnih kutija... Tako će se razvojem emocionalnog potpornog sklopa učenika i njihovog estetskog odnosa (emocija prema sadržaju i objektu rada) zajedno s razvijanjem kreativnih vještina i kreativnog stila utjecati na razvoj kreativnosti najvažnijih subjekata odgojno obrazovnog procesa.

Literatura:

- Barbalet, J. M. (2001), *Emotion, Social Theory, and Social Structure: A Macrosociological Approach*. Cambridge: Cambridge University Press. Preuzeto sa <http://www.google.com/books?hl=hr&lr=&id=Z4pEmvgXp8gC&oi=fnd&pg=PP11&dq=emotions+in+class&ots=dx4WpSmBuA&sig=rRRWBXiEwiOKU99HEMfGhBqGq1Y#v=onepage&q=emotions%20in%20class&f=false> na dan 21.05.2010.
- Bogнар, L. (2009), *Emocije u nastavi*. Preuzeto sa <http://ladislav-bognar.net/drupal/node/99> na dan 06.04.2010.
- Bogнар, L., Kragulj, S. (2009), *Emocije u nastavi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Bošnjak, B. (1997), *Drugo lice škole*. Zagreb: Alinea.
- Burić, I. (2008), Uloga emocija u obrazovnom kontekstu – teorija kontrole i vrijednosti. *Suvremena psihologija*, 11(1), 77-92.
- Chabot, D., Chabot, M. (2009), *Emocionalna pedagogija*. Zagreb: Educa.
- Cvetković Lay, J., Sekulić Majurec, A. (2008), *Darovito je, što ću s njim?* Zagreb: Alinea.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press. Preuzeto sa <http://www.google.com/books?hl=hr&lr=&id=OkNuuVf-pBMC&oi=fnd&pg=PR11&dq=emotions+in+class&ots=BIL7l16pVu&sig=nuvtTXjDQu-SmxX8Qk9yuXIibo#v=onepage&q=emotions%20in%20class&f=false> na dan 20.05.2010.
- George, D. (2004), *Obrazovanje darovitih*. Zagreb: Educa.
- Goleman, D. (1997), *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga. Preuzeto sa <http://www.scribd.com/doc/28740562/Danijel-Goleman-Emocionalna-Inteligencija> na dan 12.04.2010.
- <http://www.google.com/books?hl=hr&lr=&id=A8K1G9FXMsEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=emotions+in+class&ots=VAzmQQ7gpR&sig=df31kCHay2jl3mppMxF-WX4sljI#v=onepage&q=emotions%20in%20class&f=false> na dan 22.05.2010.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press. Preuzeto sa
- Jenkins, J.M., Oatley, K. & Stein, N.L. (1998). *Human Emotions: A reader*. Oxford: Blackwell. Preuzeto sa http://www.google.com/books?id=kB19aJKJLoEC&printsec=frontcover&dq=emotions+in+class&lr=&hl=hr&source=gb_ssimilarbooks_s&cad=1#v=onepage&q=emotions%20in%20class&f=false na dan 18.05.2010.
- Jensen, E. (2005), *Poučavanje s mozgom na umu*. Zagreb: Educa.

- Macklem, G. L. (2008), Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children. New York: Springer-Press. Preuzeto sa http://books.google.hr/books?id=ASn6t2-TH88C&pg=PA63&lpg=PA63&dq=emotions+in+classroom&source=bl&ots=5XpbGOfKDz&sig=AvEitbSBfjkJHhqmIZ9-BezTm0&hl=hr&ei=I5u8S_fWkaWJOPmKIJUI&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=2&ved=0CAkQ6AEwATgy#v=onepage&q=emotions%20in%20classroom&f=false na dan 22.05.2010. .
- Meyer, D. K., Turner, J. C. (2002), Discovering Emotion in Classroom Motivation Research. Educational psychologist, 37(2), 107–114.
- Meyer, D. K., Turner, J. C. (2007), Scaffolding Emotions in Classrooms. U: Schutz, P. A. i Pekrun, R. (ur.), Emotions in education. San Diego CA: Elsevier Inc., str. 243-258. Preuzeto sa http://books.google.hr/books?id=SrcwSmAgtLsC&pg=PA224&lpg=PA224&dq=emotions+in+classroom&source=bl&ots=L59XJYzQfE&sig=5vq7kAvi0G_asVgBvgha91KrmhY&hl=hr&ei=HJi8S9X8L4-JOlblmfQH&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0CBUQ6AEwAjuU#v=onepage&q=emotions%20in%20classroom&f=false na dan 17.05.2010.
- Milivojević, Z. (2007), Emocije. Novi Sad: Psihopolis Institut.
- Miljković, D, Rijavec, M. (2009), Važnost pozitivnih emocija u odgoju i obrazovanju. Napredak, 150(3-4), 488-506.
- Oatley, K., Jenkins, J. M. (2003), Razumijevanje emocija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Ortony, A., Clore, G. L., Collins, A. (1988), The cognitive structure of emotions. New York: Cambridge University Press. Preuzeto sa <http://www.google.com/books?hl=hr&lr=&id=dA3JEEAp6TsC&oi=fnd&pg=PA1&dq=emotions+in+class&ots=HTQvXqbQ17&sig=mQ0dPxoyU7Jat810ITvttGo0O60#v=onepage&q=emotions%20in%20class&f=false> na dan 22.05.2010.
- Poljak, V. (1991), Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Renzulli, J. S., Reis, S. M. (1985), The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Rijavec, M., Miljković, D. i Brdar, I. (2008), Pozitivna psihologija: znanstveno istraživanje ljudskih snaga i sreće. Zagreb: IEP.
- Salovey, P., Sluyter, D. J. (1999), Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije. Zagreb: Educa.
- Shelton, C. and Stern, R. (2004), Understanding Emotions in the Classroom: Differentiating Teaching Strategies for Optimal Learning. Preuzeto sa <http://books.google.hr/books?id=jvC8z0tQWTEC&printsec=frontcover&dq=emotions+in+classroom&source=bl&ots=-71y1lOedd&sig=Dy4a8Taq8vwDrZtrNWimzvpBwJU&hl=hr&ei=HJ>

[i8S9X8L4-
JOIbImfQH&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=9&ved=0C
CwQ6AEwCDgU#v=onepage&q&f=false](#) na dan 17.05.2010.

- Živković, Ž. (2004), Emocije u razredu. Đakovo: Tempo.

