

Socijalno-interpersonalna kreativnost i faze moralnog rezoniranja učenika

Grdinić, Lorena

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education in Rijeka / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:862802>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-26**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Lorena Grdinić

Socijalno-interpersonalna kreativnost i faze moralnog rezoniranja učenika

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Socijalno-interpersonalna kreativnost i faze moralnog rezoniranja učenika

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Razvojna psihologija

Mentor: izv.prof.dr. sc. Darko Lončarić

Student: Lorena Grdinić

Matični broj: 0115062297

U Rijeci, srpanj, 2018.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

Potpis studentice:

ZAHVALA

Zahvaljujem mentoru izv.prof.dr.sc. Darku Lončariću na razumijevanju, savjetima i pomoći pri izradi ovog diplomskog rada.

Također, zahvaljujem se kolegicama Anamarii Brižan i Maji Štefanić na suradnji u istraživačkom dijelu ovog rada te na stalnoj međusobnoj podršci i motivaciji. Ujedno zahvaljujem i učenicima u školama koje su sudjelovale u istraživanju te tako doprinijeli nastanku ovog rada.

Najveća zahvala ide mojim roditeljima, sestri, bliskim osobama i prijateljima koji su tijekom cijelog studiranja vjerovali u mene i pružali mi podršku u svakom trenutku.

SAŽETAK

Moralni razvoj podrazumijeva proces promjena u djetetovom načinu razmišljanja, shvaćanjima i ponašanjima o tome što se smatra dobrim, pravednim i poštenim, a što ne. Ovim radom naglašena je vrijednost moralnog razvoja i njegovog poticanja kroz kreativno izražavanje učenika. Radom se obuhvaća pregled karakteristika moralnog razvoja djece od prvog do četvrtog razreda osnovne škole odnosno od sedme do desete godine života te izdvaja načine i oblike potencijalne kreativnosti kroz primjenu EPoC testa u domeni socijalno-interpersonalne kreativnosti, integrirajući ga u sustav odgoja i obrazovanja. Cilj istraživanja je ispitati razinu moralnog razvoja djece od prvog do četvrtog razreda putem ispitivanja potencijalne kreativnosti. Analiza rezultata pokazala je da postoji značajna povezanost između moralnog rezoniranja i socijalno-interpersonalne kreativnosti u odnosu s grupom vršnjaka.

Ključne riječi: Moralni razvoj; EPoC test; Mjerenje kreativnosti; Učenici

ABSTRACT

Moral development implies a process of change in the child's way of thinking and a understanding of what is considered good and honest. This work emphasizes the value of moral development and its encouragement through the creative expression of students. The paper covers an overview of the characteristics of the moral development of children from the first to the fourth grade of the elementary school, ie from the seventh to the tenth year of life, and outlines the ways and forms of potential creativity through the application of the EPoC test in the domain of social interpersonal creativity, integrating it into the system of education. The aim of the research is to examine the level of moral development of children from the first to the fourth grade by examining potential creativity. Analysis of the results showed that there is significant correlation between moral reasoning and social and interpersonal creativity in comparison with a group of peers.

Key words: Moral development; EPoC test; Measuring creativity; Students

SADRŽAJ

1. UVOD.....	10
2. TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA	11
2.1. Kreativnost.....	11
2.1.1. Poticanje kreativnosti.....	14
2.1.2. Mjerenje kreativnosti	15
2.2. EPoC test potencijalne kreativnosti	16
2.3. Moralni razvoj	17
2.3.1. Teorije moralnog razvoja	20
2.3.2. Piagetova teorija moralnog razvoja	20
2.3.3. Kohlbergova teorija moralnog razvoja	22
2.3.4. Mjerenje moralnog razvoja	27
2.3.5. Moralni odgoj (u školi)	28
2.4. Cilj i svrha istraživanja.....	29
2.5. Zadaci	30
3. METODA	31
3.1. Uzorak ispitanika	31
3.2. Mjerni instrumenti.....	33
3.2.1. Epoc, test potencijalne kreativnost	33
3.2.2. Test moralnog rezoniranja	36
3.3. Postupak prikupljanja i obrada podataka.....	37
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA	38
4.1. Deskriptivne karakteristike Epoc testa	38
4.2. Deskriptivne karakteristike testa moralnog rezoniranja	40
4.3. Povezanost testova socijalno-interpersonalne kreativnosti i testa moralnog rezoniranja	44
5. ZAKLJUČAK	47
6. LITERATURA	48
7. PRILOZI	52

1. UVOD

"Tko, kada je to potrebno, može ogradu pretvoriti u ljestve, zavjesu u haljinu, sanduk u stol, krpu u lutku, mikroskop u oružje, u tom je trenutku kreativan." (H. Roth)

Maštovitost, kreativnost i inovativnost prisutni su u svakom čovjeku te se mogu njegovati i primijeniti. Maštovitost je obilježje ljudske inteligencije, kreativnost je primjena maštovitosti, a inovativnost zaključuje proces uporabom kritičke prosudbe u primjeni neke ideje“ (Sir Ken Robinson, 2006). Kreativnost je prepoznata kao važna sastavnica u odgoju i obrazovanju djece, a znanstveni i tehnološki napredak sve više traži intelektualni i kreativni rad. Stvaranje novog naraštaja treba odgojitelja koji neće savjetovati djetetu da čini ono što i drugi čine, već će se radovati kad uoči da dijete odstupa od toga (Key, 2000). Svako dijete posjeduje određeni potencijal kreativnosti, a na odgojitelju, kasnije i učitelju, je da osigura uvjete i stvara prilike za kreativno izražavanje. Najveći izazov djeci predstavlja shvaćanje funkcioniranja svijeta, tj. kako naučiti „pravila igre“. Ovdje dolazimo do moralnog razvoja; skupinu pravila – zakona i kazni koji određuju svijet u kojem živimo (Vasta, Haith i Miller, 2005). Suvremena istraživanja moralnog razvoja svrstavaju se u dvije skupine; *moralno ponašanje* koje nastoji objasniti dječje postupke i *moralno rasuđivanje* odnosno način dječjeg razmišljanja o vlastitim i tuđim postupcima (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Ovim radom prikazuju se rezultati istraživanja kojima se želi utvrditi povezanost potencijalne kreativnosti mjerene EPoC testom i faze moralnog rezoniranja ispitane novokonstruiranim testom moralnog rasuđivanja.

2. TEORIJSKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

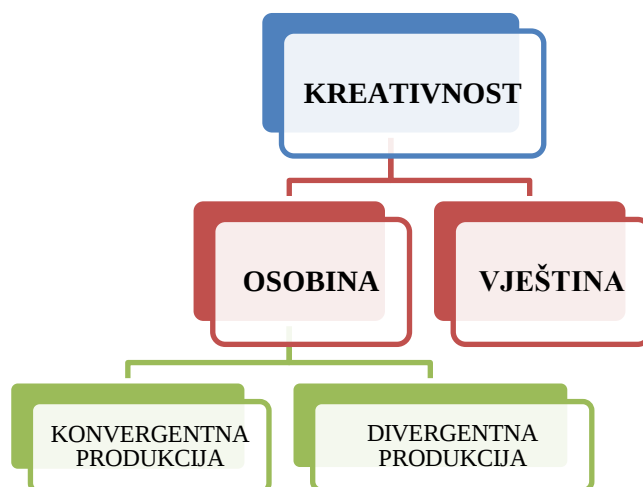
2.1. Kreativnost

„Kreativno rješavati probleme znači gledati u istu stvar kao i drugi, a misliti nešto potpuno različito“ Albert Szent-Gyorgy

Kada je riječ o definiranju kreativnosti, ne postoji jedinstvena definicija koja obuhvaća sve različite dimenzije ovog fenomena. Kreativnost nije pojam koji je jednoznačan i koji se može precizno definirati (Jukić, 2010), ona nosi nepoznato, nepredvidivo i novo, postaje motivacija za realizaciju nečega što još nije postojalo (Nola, 1987 prema Kroflin i sur., 1987). U području psihologije, gdje je najčešće proučavana, još uvijek postoji dvojba je li kreativnost ljudski atribut, proces kojim se generiraju originalne ideje ili društveni konstrukt (Mrnarević, 2011). Kreativnost je sposobnost osobe da stvori produkt koji je originalan, ali i primjeren; nešto što se drugi nisu sjetili, ali je na neki način korisno (Lubart, 2003, Sternberg, 2003b prema Berk, 2015). 1986. godine Gallagher je definirao kreativnost kao mentalni proces putem kojeg pojedinac stvara nove ideje ili proizvode ili postojeće ideje i produkte koristi na novi način (Vizek-Vidović i sur., 2014). Također, kreativni pojedinac uočava, doživljava i kombinira stvari na neuobičajen, novi način ili proizvodi nove ideje i djela različita od ostalih (Huzjak, 2006). Nadalje, kreativna osoba obično traži načine da vidi probleme koji drugi ljudi ne vide, sklona je riziku, ima hrabrosti suprotstaviti se mnoštvu i nastoji prevladati prepreke i izazove koje postavlja društvo (Sternberg i Lubart, 1995b, 1995c; Kaufman i Sternberg, 2006, 2010; Sternberg, 1999; Sternberg i Grigorenko, 2007 prema Sternberg 2012). Pastuović (1997) navodi dva povezana pojma; kreativnost i stvaralaštvo, za koje kaže da su spoj iznadprosječno razvijenih vještina i sposobnosti te motivacijskih osobina ličnosti o kojoj ovisi iznadprosječna proizvodnja originalnih, novih proizvoda. Da bi se nešto smatralo kreativnim, treba zadovoljiti dva uvjeta; mora biti novo, neobično ili originalno i mora biti dovršeno, što znači da nedovršenih i potencijalno kreativnih ima mnogo, no onih koji započnu i dovrše do kraja značajno manje. Kreativna osoba ima jedinstven sklop crta ličnosti koja omogućuje da stvori nove produkte koji imaju

širok društveni značaj (Milinković, 1980 prema Maksić, 2006). Ideje, radovi, ponašanja moraju pozitivno pridonositi vlastitom životu, ali i životu drugih ljudi (Rijavec i Miljković, 2006). Biti kreativan znači pronaći originalno rješenje za neki problem, vidjeti neobično tamo gdje drugi vide obično, stvoriti originalno umjetničko djelo (Vizek-Vidović i sur., 2014). Kreativni ljudi obično odgovaraju na probleme na svjež i nov način, ne dopuštaju si automatske odgovore i odgovore bez razmišljanja (Sternberg, Kaufman i Pretz, 2002; Sternberg i Grigorenko, 2004; Sternberg i Lubart, 1995a, 1995b, 1995c prema Sternberg, 2012). J. Nisbet definira kreativnost kao „sposobnost da se promjene prihvate, prilagode, stvore ili odbiju“. On smatra da shvaćanje kreativnosti treba biti fleksibilno, u smislu koji podrazumijeva suprotstavljanje problemu, odgovor na problem i vrednovanje danih odgovora (Čandrlić, 1988). Nadalje, kreativnost možemo definirati kroz njezine karakteristike: uključenost maštovitog razmišljanja i ponašanja, aktivnosti koje su usmjerene na ostvarenje cilja te konačan ishod koji je originalan i vrijedan u odnosu na cilj aktivnosti (NACCCE, 1999 prema Perić, 2015). Originalnost je uvijek uključena u kreativnost, a ona može biti individualna (originalnost rada u odnosu na prethodne radove), relativna (u odnosu na skupinu u koju pripada pojedinac) i povijesna (originalnost rada u odnosu na svačije prethodne radove u određenom polju) (Perić, 2015). Prema Treffinger i sur. (2002) postoje četiri značajke kreativnosti, a to su: stvaranje ideje, njeno produbljivanje, otvorenost ka istraživanju ideje i slušanje sebe, „unutarnjeg glasa“ (Bognar, 2012). Davanje originalnih, novih ideja, zauzimanje drugačijeg stajališta, novi pristup problemu, otvorenost prema iskustvu, maštovitost, radoznalost, otkriće i inovacije; sve su to definicije kreativnosti (Čandrlić, 1988).

Slika 1: Kreativnost (prema Vizek-Vidović i sur., 2014)



Kao što se vidi iz Slike 1, postoje dva temeljna pristupa kreativnosti: kreativnost kao osobina i kreativnost kao vještina. Prema Guilfordovom modelu inteligencije (1967), *konvergentna produkcija* zahtijeva jedan točan odgovor za rješenje problema dok *divergentna produkcija* zahtijeva rješenje problema na nove i originalne načine. Nadalje, Guilford (1968) navodi činitelje divergentnog mišljenja prema kojima se vrši procjena kvalitete i vrijednosti: originalnost, fleksibilnost, fluentnost, elaborativnost (Torrance, 1979; Goff i Torrance, 2000 prema Jukić, 2010). Divergentno mišljenje ima široke okvire i slobodne norme, s različitim mogućnostima odgovora dok je konvergentno mišljenje „stegnuto“ već određenim i uhodanim okvirima isključujući alternative i iznenađenja. Dakle, divergentno mišljenje pogoduje izražavanju mašte i originalnosti pojedinca dok se u konvergentnom mišljenju ističe rutina i opreznost koji najčešće vode do jednog jedinog, točnog odgovora (Supek, 1987 prema Kroflin i sur., 1987). Drugi pristup kreativnosti je kao vještini gdje postoji mogućnost uvježbavanja i poticanja - kreativno i kritičko mišljenje (Vizek-Vidović i sur., 2014).

Sternberg (2006) navodi šest različitih ali međusobno povezanih resursa potrebnih za kreativnost, to su: *intelektualne sposobnosti, znanje, stilovi razmišljanja, osobnost, motivacija i okolina*. Tri su intelektualne vještine osobito važne: sintetička vještina - da se problemi vide na nove načine i izbjegnu granice konvencionalnog razmišljanja, analitička vještina - da se prepozna koja od ideja vrijedi a koja ne i praktično-

kontekstualna vještina - znati uvjeriti druge ljude u vrijednost svojih ideja (Sternberg, 1985 prema Sternberg, 2006). Za kreativnost je potrebno posjedovati znanje iz kojeg proizlaze nove strategije za rješavanje problema (Huzjak, 2006). Znanje može pomoći, ali i omesti kreativnost. S jedne strane, treba imati dovoljno znanja o onome što se radi kako bi mogli napredovati, dok s druge strane, već stečeno znanje može rezultirati zatvorenim i ukorijenjenom perspektivom, što znači da se osoba ne kreće izvan načina na koji je to radila ranije (Sternberg, 2006). Stilovi razmišljanja su preferirani načini korištenja vlastitih vještina. Oni su odluke o tome kako implementirati vještine koje su dostupne nekoj osobi (Sternberg, 2006). Za kreativno funkcioniranje važni su i atributi osobnosti koji uključuju: spremnost za prevladavanje prepreka i rizika, spremnost na toleriranje dvosmislenosti i samoučinkovitost (Sternberg, 2003a; Sternberg i Lubart, 1995 prema Sternberg, 2006). Intrinzična motivacija usmjerena na zadatke također je bitna za kreativnost. Ljudi rijetko rade istinski kreativan rad u nekom području ako stvarno ne vole ono što rade, te su usredotočeni na rad, a ne na potencijalne nagrade (Sternberg, 2006). Konačno, potrebno je okruženje koje podržava i nagrađuje kreativne ideje. Bez podrške okoline, kreativnost koju pojedinac ima u sebi nikada ne bi bila otkrivena (Sternberg, 2006).

2.1.1. Poticanje kreativnosti

Kako bi se osoba ponašala kreativno važni su i prikladni vanjski utjecaji koji omogućuju kreativno ponašanje (Pastuović, 1997). Jedan od preduvjeta kreativnosti je spontanost što znači da ako je smanjena, kreativnost ne dolazi do pravog izražaja; tek kad se ona oslobodi, kreativnost dolazi do izražaja (Beck-Dvoržak, 1987 prema Kroflin i sur., 1987). Svaka osoba koja se nađe na djetetovom putu sazrijevanja i rasta utječe na takvo ponašanje, a to su: roditelji, djedovi i bake, odgajatelji i učitelji te sve ostale osobe koje s djecom provode vrijeme. Isto tako, važna je i atmosfera u obitelji i školi koja može djelovati poticajno ali i sputavajuće na kreativni razvoj djeteta (Čandrlić, 1988). Da se djeci omogući da osjete radost stvaranja koriste se poticajna pitanja i prijedlozi koji djetetu pomažu da sagleda stvari na drugačiji, novi, originalan način te da budi u njemu želju da aktivno stvara i da gleda na sve oko sebe

drugačijim očima (Bilopavlović i sur., 1990). Nadalje, poticajna odnosno „obogaćena“ sredina podrazumijeva raznoliku i zanimljivu okolinu koja djetetu pruža izazove te vodi do njegove uspješnosti (Huzjak, 2006). Društvo će najbolje poticati kreativnost i inovaciju onda kada dopusti čim veće razlike u mišljenju (Srića, 1992). U svim situacijama, treba naglašavati djetetu da postoje varijacije, različitosti, drugačije mogućnosti, suprotnosti i sličnosti (Bilopavlović i sur., 1990). Torrance navodi kakvo je ponašanje potrebno da se ne uguši kreativnost djeteta, a to je: poštivanje djetetovih pitanja te navođenje da samostalno dođu do odgovora; poštivanje svih ideja, onih neobičnih, novih, originalnih; pokazati vrijednost djetetovih ideja te im pružiti slobodan rad bez kritika i ocjenjivanja (Supek, 1987 prema Kroflin i sur., 1987).

2.1.2. Mjerenje kreativnosti

Kada se procjenjuje kreativnost, ne gleda se samo na kvalitetu produkta već i na proces kojim je nastao (Berk, 2015). Osoba koja kreativno radi, povezuje prethodno nepovezane ideje. Da nema kreativnosti i kreativnih pojedinaca ne bi bilo znanstvenih radova, pronalazaka novih izuma, pokreta u umjetnosti i sl. (Berk, 2015). Istraživanjem kreativnosti najviše se bavio, već spomenuti, američki psiholog Joy Paul Guilford kojemu i pripadaju najveće zasluge. On je konstruirao model koji organizira postojeća znanja, ali i predviđa neistražene, neviđene sposobnost. Nadalje, na ovim temeljima razvijeni su drugi testovi za identifikaciju i razvoj kreativnosti; najpoznatiji autori su Donald J. Treffinger i E. Paul Torrance (Huzjak, 2006). Prema prethodno spomenutim autorima, do kreativnog produkta vodi cijela struktura produktivnog mišljenja (Huzjak, 2006). Razvoj mjernih instrumenata za mjerenje kreativnosti ide u dva smjera; prvi je namijenjen mjerenju kognitivnih vještina, a drugi ispitivanju osobina ličnosti (Vizek-Vidović i sur., 2014). Torrance je kreirao najpoznatiji test kreativnosti (*Test of Creative Thinking*, 1966.) oslanjajući se na Guilfordovu teoriju. Test od ispitanika zahtijeva originalnost (jedinstveni i relevantni odgovori), fluentnost (velik broj odgovora), fleksibilnost (različite kategorije odgovora) i elaboraciju (modificiranje i mijenjanje postojećih ideja) (Vizek-Vidović i sur., 2014). Nadalje, *Urban-Yellen test* kreativnosti, gdje ispitanik treba dovršiti

zadani crtež, gdje se onda procjenjuje mnogo kriterija te *upitnici kreativnosti* gdje ispitanici procjenjuju svoje osobne ličnosti (znatiželju, sklonost preuzimanju rizika, duhovitost, kreativne aktivnosti i sl.) (Vizek-Vidović i sur., 2014).

Prosudbe o kreativnosti uključuju socijalni konsenzus (Amabile, 1983 prema Arar i Rački, 2003) gdje je važan faktor pozadina koja uključuje socijalni kontekst i iskustvo. Pojedinu osobu će jedna grupa ljudi procijeniti kreativnom, dok druga grupa ljudi će ju procijeniti nisko kreativnom ili prosječnom (Arar i Rački, 2003).

2.2. EPoC test potencijalne kreativnosti

EpoC je test kojim se vrši evaluacija potencijalne kreativnosti i namijenjen je djeci i adolescentima. Testom se mjeri divergentno-istraživačko i konvergentno-integrativno kreativno mišljenje u nekoliko područja ili domena kreativne aktivnosti. Domene su: umjetničko-grafička, verbalno-lingvistička, društvena, znanstvena i matematička (koje je još u fazi razvoja) (Jurišević, 2014).

Divergentno-istraživački način razmišljanja odnosi se na proces širokog raspona rješenja u kreativnom rješavanju problema što uključuje fleksibilnost, otvorenost i motiviranost. Konvergentno-integrativni način razmišljanja odnosi se na aktivnost kombiniranja, integriranja ili sintetiziranja elemenata na nove načine, što je još jedna temeljna komponenta kreativnog rada (Barbot et al., 2011; Lubart et al., 2011 prema Barbot, 2016).

S obzirom na prijašnje testove, EPoC uključuje neke inovacije u bodovanju, tako da je relativno lako postići rezultate, uzimajući u obzir njihov kulturni kontekst i značenje. Kada govorimo o EpoC testu, važno je naglasiti kreativni potencijal, a ne kreativno postignuće, jer je proizvedeni rad reakcija na izazvani zahtjev kako bi se vidjelo što osoba može učiniti, u usporedbi s drugim pojedincima koji su izvršili isti zadatak. EpoC-om se dobiva profil za svakog pojedinca koji ukazuje na uključenost divergentno-istraživačkog i konvergentno-integrativnog mišljenja prema domeni kreativnosti (Jurišević, 2014). Dakle, postoje implikacije za identifikaciju potencijalne kreativnosti i implikacije za razvoj na temelju profila pojedinca (Jurišević, 2014) pa su takve informacije veoma korisne u daljnjem obrazovanju

budući da EpoC test nudi određene početne pokazatelje kao što su jake i slabe strane pojedinca (Lubart i sur., 2013).

2.3. Moralni razvoj

Moral označava skup načela i shvaćanja pravila i društvenih normi o tome što je dobro i dopušteno, a što loše i ne valjano te se na osnovu toga ocjenjuju ljudski postupci kao dobri ili loši, ispravni ili neispravni (Petz, 1992). Moral je i odnos prema drugim ljudima i cijeloj zajednici, radu, materijalnim i duhovnim vrijednostima (Vukasović, 1977), zasniva se na pravednosti i brizi bez očekivanja nagrade ili prijetnje kaznom (Power, 1994 prema Hren, 2008). Različiti pravci u psihologiji tumače moral različitim konceptima, a poznato je da su se u povijesti pitanjem morala bavili i teolozi i filozofi. Psihoanalitički modeli tumače moral kao društvene norme putem savjesti i emocija koji reguliraju samokontrolu, poput osjećaja krivnje (Sagan, 1988 prema Hren, 2008). Bihevioristi stavljaju naglasak na manifestno ponašanje kao što su pomaganje, dijeljenje stvari i sl. (Pelaez-Nogueras i Gewritz, 1995 prema Hren, 2008) dok evolucijska i biološka psihologija gleda na moral kroz evolucijske funkcije morala, genetiku, hormone i sl. (Alexander, 1987 prema Hren, 2008). Na kraju, kognitivna psihologija u centar interesa dovodi moralno rasuđivanje i donošenje odluka vezano za moralne dileme (Schweder i Haidt, 1993 prema Hren, 2008).

Moralni razvoj predstavlja proces promjena načela i shvaćanja o tome što je dobro, dopušteno i pravedno, a što nije; razvoj moralnih standarda te njihovo prihvatanje (Petz, 1992). U najranijoj dobi, tijekom prve i druge godine života, dijete ne priznaje ničije potrebe niti pravila iznad svojih potreba. Ono je potpuno usmjereno prema sebi te je vođeno svojim interesom i zadovoljavanjem svojih potreba (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Sredinom druge godine, stvara se preduvjet za razvoj moralnog ponašanja, dijete razlikuje dobro od zla te odbacuje zlo. Nadalje, dijete priznaje autoritet (majke, oca, obitelji) te time počinje njegova socijalizacija i učenje, a samim time, iz prvog ostvarenog socijalnog odnosa, razvija se dječja moralnost (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Preduvjet moralnog ponašanja je savjest - znanje o tome što je dobro i zlo, odnosno djetetovo poimanje dobra i zla te upravljanje ponašanjem

u skladu s tim postavkama (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Većina odraslih i djece znaju što je dobro, a što loše, kako se trebaju ponašati, a kako ne, pa unatoč tome ponašaju se kako se ne valja ponašati. Međutim, iz sposobnosti moralnog rasuđivanja pojedine osobe, ne mogu se predvidjeti nečija djela (Pennington, 1997). U nastavku Pennington navodi: „Svi mi možemo zamisliti ljude koji se u jednom kontekstu ponašaju izrazito čestito (darivanje u dobrotvorne svrhe), ali se u drugom ponašaju na način koji zaslužuje svaku osudu (npr. potkradaju poslodavca)“. Opažanje ponašanja modela iz okoline, oponašanje tih modela, nagrade i kazne (Težak, Čudina-Obradović, 1996) uvjet su moralnog ponašanja gdje se naglasak stavlja na specifična očekivanja pojedinca o posljedicama koje nosi različito ponašanje u toj situaciji (Mischel i Mischel, 1976 prema Pennington, 1997). U tom procesu najvažnije je da dijete nauči koje su posljedice ponašanja koje je u skladu s moralnim znanjem i suprotno, a o naučenim oblicima reagiranja ovisi hoće li i u kojoj mjeri ponašati se u skladu s prihvaćenim mjerilima dobrog i lošeg (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Da bi mjerila i samo ponašanje bilo u skladu tu je stupanj stečene samokontrole; „sposobnost odgađanja zadovoljenja, mogućnost odupiranja iskušenjima, svladavanja neposrednih želja“ (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Prema tome, za moralno ponašanje potrebno je:

1. razviti moralno rasuđivanje (razumjeti i prihvaćati mjerila dobra i zla, ali i vlastita mjerila ponašanja);
2. naučiti donositi ispravne oblike ponašanja u situacijama kada se bira između dobra i zla;
3. razviti samokontrolu - vladanje sobom (Težak, Čudina-Obradović, 1996).

Moralno rasuđivanje je proces koji uključuje prosudbu između dobrog i lošeg (Woolfolk, 2016), prihvaćanje normi i mjerila ponašanja pri čemu mu, s vremenom, sve važnija postaje dobrobit drugih ljudi (Težak, Čudina-Obradović, 1996). Razvoj moralnog rasuđivanja odvija se u nekoliko faza:

0.	Predmoralna (amoralna) faza – do 2. godine	„ <i>dobro</i> je ono što je ugodno“
1.	Egocentrična faza – od 2. do 4. godine - važnost kazne	„ <i>zlo</i> je ono što zasluži kaznu, <i>dobro</i> je ono što se ne kažnjava“
2.	Egocentrična faza – od 4. do 9. godine - važnost nagrade	„ <i>dobro</i> je ono što donosi nagradu, <i>zlo</i> je ono što zasluži kaznu“
3.	Faza individualizma – oko 10. godine - svjesnost o tuđim interesima	„ <i>dobro</i> je ono što je uzajamno korisno“
4.	Faza socijalnog dogovora – od 10. do 12. Godine	„ <i>dobro</i> je ono što kao takvo skupina postavlja kao zajednički interes“
5.	Faza društvenog morala – adolescencija	„ <i>dobro</i> je ono što propisuju zakoni, običaji, društveni dogovor“

Prijelaz iz nižih prema višim fazama moralnog rasuđivanja ovisi o kognitivnom razvijanju odnosno o prijelazu u više, apstraktne oblike mišljenja (Težak, Čudina-Obradović, 1996).

Dva su glavna utjecaja putem kojih roditelji utječu na moralno ponašanje male djece; prvi su izravne pouke, nadzor, nagrade i kazne, dok je drugi modeliranje (Woolfolk, 2016). Roditelji koji su brižni i velikodušni, s toplom emocionalnom vezom s djecom, omogućuju djeci da se poistovjećuju s njima te time postaju dobar model za dječje oponašanje kada dijete poželi prihvatiti njihovo shvaćanje dobra i zla (Težak, Čudina-Obradović, 1996); ujedno takva djeca su više zainteresirana za prava i osjećaje drugih ljudi i djece oko sebe (Woolfolk, 2016).

Kada govorimo o samokontroli, valja napomenuti da moralno ponašanje zahtijeva izbor „dobra“ kada je u pitanju izbor između dobrog i lošeg. Često takav izbor zahtijeva odgađanje vlastite ugone i zadovoljstva i uključuje žrtvu što je djeci ponekad teško prihvatiti. Upravo radi takvih izbora potrebno je imati razvijen sustav samokontrole što omogućuje tu odgodu (Težak, Čudina-Obradović, 1996).

2.3.1. Teorije moralnog razvoja

Dva su pravca koja su najviše odredila proučavanje moralnog razvoja (Gibbs i Schnell, 1985, Wainryb, 1993 prema Vasta, Haith i Miller, 2005). Prvi ukazuje da moralna uvjerenja i postupci djeteta postoje u njemu i s vremenom izađu na vidjelo, dok drugi govori da to društvo prenosi na dijete (Vasta, Haith i Miller, 2005). Tijekom 1970-ih godina smatralo se da moralna ponašanja imaju korijene u evolucijskoj prošlosti odnosno da su biološki određena (Wilson, 1975 prema Berk, 2015) dok s druge strane, ako se usvajaju unutar društvenih standarda jedne grupe, proizvoljna su i mogu se razlikovati ovisno o kulturi (Vasta, Haith i Miller, 2005). Drugim riječima, obje moralni razvoj smatraju predmetom internalizacije tj. usvajanjem društvenih normi za ispravne postupke od društva ka pojedincu (Berk, 2015). Internalizacija je rezultat zajedničkog utjecaja unutar djeteta i okoline koja ga odgaja. Proces je uspješan kada vanjski čimbenici potiču pozitivne sklonosti djeteta i suzbijaju negativne (Turiel, 2006 prema Berk, 2015). Djeca moralno prosuđuju i donose odluke na osnovi koncepata koje su stvorili o pravdi i pravednosti (Berk, 2015). S vremenom djeca povezuju moralna pravila te njihovo razumijevanje postaje sve složenije i uzimaju u obzir sve veći broj varijabli (Berk, 2008). Svaka teorija ima određene kritike, no kada je riječ o moralnom razvoju, najčešće se spominju dva modela: Piagetova teorija i Kohlbergov model.

2.3.2. Piagetova teorija moralnog razvoja

Piagetov model moralnog razvoja nastao je proučavanjem razvoja dječjeg moralnog poimanja na dva različita načina. Kroz naturalistički pristup, proučavao je kako djeca stvaraju i provode pravila igre, te kroz eksperimentalni pristup, koji je uključivao dječje rješavanje moralnih dilema (Vasta, Haith i Miller, 2005). Nadovezujući se na dva navedena načina u razvoju moralnosti, prema Piagetu, postoje dvije faze, a to su *heteronomna moralnost* koja se proteže od 5. do 10. godine života, i *autonomna moralnost*, od 10. godine na više (Berk, 2015).

Obilježje *heteronomne moralnosti* je strogo poštovanje autoriteta bilo od strane roditelja, učitelja ili Boga (Berk, 2015). Prema Piagetu, dva su čimbenika koja ograničavaju djetetov razvoj u ovoj fazi moralnog razumijevanja, a to su moć odraslih koji procjenjuju pravila kao nešto što je kodificirano s njihove strane i nešto što se ne krši (Vujčić, 1981) i kognitivna nezrelost djece u sagledavanju mentalnih fenomena, pravila te drugih perspektiva realnosti budući da mala djeca misle da su pravila apsolutna i da svi ljudi na jednak način gledaju na njih (Berk, 2015). Prema Piagetu: „Objektivna odgovornost najčistija je manifestacija u moralnom suđenju djece i najbolji kriterij moralnog realizma“ (Vujčić, 1981).

Autonomna moralnost (moralnost suradnje) označava shvaćanje pravila kao zakona uzajamnog razumijevanja i obaveza, dijete je svjesno da su pravila fleksibilna i da ih može mijenjati (Vujčić, 1981). Međutim, djeca s vršnjacima imaju ravnopravan odnos te postupno počinju koristiti standard poštenja (reciprocitet) prema drugima kao što čine prema sebi (Berk, 2015). Starija djeca shvaćaju da moralnost nije uzvratanje već i očekivanje koje je uzajamno te se to naziva idealni reciprocitet (Berk, 2015). Ideal reciprociteta izražen je zlatnim pravilom: „Ne čini drugima što ne želiš da drugi čine tebi“ (Berk, 2008).

Piagetova teorija ističe dječju ravnopravnost, jednakost, uzajamno poštovanje i suradnju te na taj način posebno ističe ulogu vršnjaka u moralnom razvoju (Vujčić, 1981). Premda je priznavao važnost roditelja i ulogu odraslih, njihov utjecaj je u nekoj mjeri i zanemarivao što je vidljivo iz jedne njegove misli: „Autoritet odraslih iako predstavlja važan trenutak u moralnoj evoluciji djeteta, sam po sebi nije dovoljan da izgradi smisao pravde. Ovaj smisao se može razviti samo putem kooperacije i uzajamnog respekta – između djece na prvom mjestu, a tek onda između djeteta i odraslih, kako se dijete približava adolescenciji i počinje smatrati, sebe jednakim s odraslom osobom“ (Vujčić, 1981).

2.3.3. Kohlbergova teorija moralnog razvoja

Lawrence Kohlberg je najčuveniji sljedbenik J. Piageta koji donosi cjelovitiju teoriju o moralnom razvoju, nastojeći ju detaljnije i preciznije nadopuniti. Teorija koja je promovirana 1958. godine potaknula je istraživanja i rasprave o moralnosti, moralnim učenjima i moralnom odgoju općenito (Pastuović, 1997). Za razliku od drugih teoretičara moralnog odgoja, Kohlberg je pokušao ujediniti filozofiju, sociologiju, pedagogiju i psihologiju u cjelovitu teoriju i praksu moralnog odgoja (Ledić, 1999 prema Mrnjaus, 2008). Zalagao se za moralnost koja počiva na međuodnosu pojedinca i društva naglašavajući vrijednost pravednosti (Mrnjaus, 2008).

Prema Kohlbergu, postoje tri vrste odgoja povezanih s razvojem moralnosti (Mrnjaus, 2008):

1. Odgoj za moralni relativizam („Odgoj ne želi djeci nametati stavove budući da nije uvjeren u autoritet ili uvjerljivost“);
2. Indoktrinacija („Pretpostavlja postojanje samo jedne moralne istine za koju ne nudi nikakvu uvjerljivu ili dokazivu istinu; pokušaj da se nametne skup istina za koje ne postoje dokazi“);
3. Kognitivno-razvojni moralni odgoj („Odgoj koji upravlja i potiče moralni razvoj djeteta u smjeru pravednosti; upravljanje se tako provodi da poštuje integritet djeteta i odražava sadržaje koji se mogu provjeriti“).

Kako bi istražio moralni razvoj, Kohlberg je koristio postupak kliničkog intervjuiranja koristeći se hipotetskim moralnim dilemama – priče koje predstavljaju sukob dviju moralnih vrijednosti (Berk, 2008), uz pitanje što bi glavni lik trebao učiniti i zašto (Berk, 2015). Također, osim objašnjenja odgovora, ispitanici su morali procijeniti sukobljene moralne vrijednosti na kojima počiva dilema (Gibbs, Basinger i Grime, 2003; Miller, 1998 prema Berk, 2015).

Osnovne pretpostavke Kohlbergove teorije koje navodi Pastuović (1997) su sljedeće:

- a) Moralne promjene razvijaju se kroz tri faze tj. razine s po dva stupnja razvoja na svakoj razini, što je ukupno šest stupnjeva moralne razvijenosti,
- b) Svaki stupanj strukturirana je cjelina različita od ostalih stupnjeva,
- c) Redoslijed stupnjeva je univerzalan i stalan,
- d) Viši stupanj zamjenjuje niži,
- e) Viši stupanj mišljenja nije dovoljan uvjet više razine moralnog rasuđivanja, iako je nužan
- f) Za razvoj moralnog rasuđivanja glavni mehanizam je *kognitivni sukob*
- g) Koliko je razvijena moralna razina toliko i raste spremnost na djelovanje koje je u skladu s moralnim prosudbama.

Prema Kohlbergu, podrazumijeva se da svaki novi stadij počinje rasuđivanjem prethodnog stadija što rezultira moralno prikladnijom predodžbom pravde (Berk, 2015) te da svaki stadij, kao organizirana cjelina s kvalitativno različitom strukturom moralne misli, pojedinac može primijeniti u mnogo situacija (Colby i Kohlberg, 1987 prema Berk, 2015). Osnovne razine moralnog rasuđivanja su *pretkonvencionalna*, *konvencionalna* i *postkonvencionalna razina* (Pastuović, 1997).

- **Pretkonvencionalna razina** – moral je vanjski kontroliran, djeca prihvaćaju autoritet, nemaju koncepciju ispravnog i pogrešnog (Pennington, 1997); „Ponašanja koja rezultiraju kaznom smatraju se lošima, a ona koja dovode do nagrada dobrima“ (Berk, 2015).
 - 1. Stupanj: *Stupanj kazne i poslušnosti* – ispravno je doslovno poslušati pravila i autoritet (Ledić, 1999) jer nepoštovanje donosi kaznu (Mrnjauš, 2008). Ne uzima se u obzir interes drugih te nema razlike između vlastitog stajališta od stajališta autoriteta (Pastuović, 1997).
 - 2. Stupanj: *Stupanj individualizma, svijest o cilju i razmjena* – interesi se međusobno razlikuju (Pastuović, 1997), a pravila se slijede samo onda kada odgovaraju interesima pojedinca (Mrnjauš, 2008). Ispravna je pravedna razmjena i pošten dogovor (Ledić, 1999), a moralnost je u reciprocitetu: „Ti napravi ovo za mene i ja ću napraviti ono za tebe“ (Berk, 2015).

- **Konvencionalna razina** – ispravno je prihvaćati pravila, ulogu i očekivanja društva (Pastuović, 1997); djeca opažaju očekivanja obitelji i te vrijednosti smatraju ispravnim same po sebi, bez obzira na neposredne posljedice (Vujčić, 1981). Ponašanje se svodi na lojalan odnos prema društvu i identificiranju s grupom, a ne na vlastita očekivanja (Vujčić, 1981).
 - 3. Stupanj: *Stupanj međusobnih očekivanja, interpersonalnih odnosa i prilagođenosti* – cilj je ispuniti očekivanja bližnjih (Mrnjaus, 2008) i orijentirati se ka prilagođavanju drugima; „biti dobar dječak-dobra djevojčica“ (Vlah, 2012) odnosno zadržati ljubav i odobravanje drugih time što su „dobre osobe“ (Berk, 2015). U ovom stupnju, dolazi do razumijevanja idealnog reciprociteta odnosno vjere u „zlatno pravilo“ (Mrnjaus, 2008) gdje se pojedinac poistovjećuje s drugom osobom (Ledić, 1999).
 - 4. Stupanj: *Stupanj održavanja autoriteta i društvenog uređenja* – uzima se u obzir šira perspektiva koja proizlazi iz društvenih zakona, a moralni izbori više ne ovise o drugima (Berk, 2015). Nasuprot tome, pravila ravnopravno vrijede za sve, a svaki pojedinac osobno ima dužnost pridržavati ih se (Berk, 2008). Osoba na ovom stupnju izvršava svoju dužnost prema društvu, njeguje društveno uređenje i potiče dobrobit zajednice (Ledić, 1999).
- **Postkonvencionalna razina** – moral se definira kroz apstraktna načela i vrijednosti koje vrijede za sve situacije i društva (Berk, 2008) iako načela mogu biti suprotna postojećim društvenim standardima i zakonima (Pennington, 1997). Opravdano je kršenje zakona koja su u skladu s univerzalnim pravilima i vrijednostima (Pastuović, 1997) jer se moralno rasuđivanje temelji na osobnim moralnim načelima (Rathaus, 2000). Prema Kohlbergu, razvija se „moralni pogled“ koji je osnova za razvoj kritičkog odnosa prema društvu (Vujčić, 1981).
 - 5. Stupanj: *Stupanj društvenih ugovora i individualnih prava* – priznaju se moralna pravila/zakoni kao unapređivači dugoročne dobrobiti za društvo (Pennington, 1997) iako se ta ista pravila mogu mijenjati ako je to korisno za zajednicu te na taj način vrijednosti i

stavovi pojedinca dobivaju na značaju (Vujčić, 1981). Kada su zakoni u suglasju s osobnim pravima i interesom većine svatko je orijentiran na društveni ugovor (Berk, 2008), međutim vrijednosti kao što su ljubav i sloboda moraju se poštivati neovisno o mišljenju većine (Mrnjaus, 2008).

- 6. Stupanj: *Stupanj univerzalnih etičkih načela* – najviši stupanj moralnosti; načela koja se oslanjaju na jednakost čovjekovih prava i poštovanja dostojanstva svake osobe – „Moralno je kršiti zakone što se ne drže tih moralnih načela“ (Pastuović, 1997). Izabiru se etička načela savjesti koja vrijede jednako za sve, bez obzira na zakon i društveni ugovor (Berk, 2015). „Razlog za pravedno postupanje je vjera u valjanost univerzalnih moralnih principa i osjećaj osobne dužnosti prema takvim principima“ (Mrnjaus, 2008).

Kontekstualizirajući razine moralnosti i pripadajuće stupnjeve, pretkonvencionalna razina karakteristična je za djecu do 9.godine života, no na njoj se nalaze i mnogi adolescenti i odrasli (Pastuović, 1997) što znači da samo neznatan broj ljudi doseže do šestog stupnja moralne razvijenosti (Kohlberg, 1973 prema Pastuović, 1997). Na konvencionalnoj razini najčešće su malodobni i odrasli dok postkonvencionalnu razinu postiže tek manji broj odraslih i to nakon 20. godine života (Mrnjaus, 2008).

Tri razine moralnog rasuđivanja i njihovo značenje mogu se shvatiti i na način da ih se odijeli kroz tri različite vrste odnosa; između *sebe, društvenih pravila i očekivanja*. Iz takve perspektive, osoba na pretkonvencionalnoj razini ima svoje „ja“ te mu društvene norme i očekivanja nisu bitni; konvencionalna osoba ima identificirano „ja“ s pravilima i očekivanjima autoriteta te je ta pravila internalizirala; posljednja razina – postkonvencionalna, donosi osobu koja svoje „ja“ i svoje vrijednosti definira kroz samoizabrane principe te neovisno o pravilima i očekivanjima drugih (Mrnjaus, 2008).

U nastavku se navode tri razine razvoja moralnog rasuđivanja sa šest stupnjeva (dva stupnja na svakoj razini) s opisom društvene perspektive koja proizlazi iz svakog stupnja (Kohlberg, 1976).

STUPANJ	DRUŠTVENA PERSPEKTIVA
Pretkonvencionalna razina 1. Stupanj (kazna i poslušnost) 2. Stupanj (individualizam, svijest o cilju i razmjena)	Egocentričan pogled na svijet; ne uzimaju se u obzir gledišta i interesi drugih; konfuzija između perspektive autoriteta i vlastite. Svjesnost o vlastitim interesima i potrebama koje svatko mora slijediti; ispravno i pogrešno su relativni (individualistička perspektiva).
Konvencionalna razina 3. Stupanj (međusobna očekivanja, interpersonalni odnosi i prilagodljivost) 4. Stupanj (održavanje autoriteta i društveno uređenje)	Perspektiva pojedinca u odnosu s drugim pojedincima; svjesnost o osjećajima i interesima drugih i spremnost staviti sebe u situaciju drugoga pozivajući se na „Zlatno pravilo“. Zauzima stajalište društvenog sustava, koji definira uloge i pravila, a ne drugih pojedinaca.
Postkonvencionalna razina 5. Stupanj (društveni ugovori i individualna prava) 6. Stupanj (univerzalna etička načela)	Pojedinac je racionalan i svjestan vrijednosti i prava važnijih od društvenih ugovora. Razmatra ljude neovisno o pravilima i zakonima. Perspektiva moralne točke gledišta iz kojeg proizlaze društveni ugovori. Poštivanje tuđih moralnih načela kada su racionalni produkt univerzalnih načela.

2.3.4. Mjerenje moralnog razvoja

Stupanj moralnog rasuđivanja, na kojem se nalazi pojedina osoba, moguće je procijeniti putem moralnih dilema koje je razvio Lawrence Kohlberg (Pennington, 1997). On je konstruirao mjerni instrument tzv. Intervju moralnih prosudbi (engl. *Moral Judgement Interview – MJJ*, Kohlberg, 1981) čime se mjeri razvoj moralnog rasuđivanja na temelju shvaćanja morala kao pravde u cjeloživotnom procesu (Hren, 2008). Forma mjernog instrumenta je polustrukturirani intervju u kojem sudionik odgovara na pitanja povezanih s deset hipotetskih moralnih dilema. Kod svake moralne dileme, sudionik se treba opredijeliti za postupak koji je moralno ispravan i objasniti svoj odabir (Proroković, 2016). Kohlberg zatim daje razloge za opravdanje određenih djela od prvog do šestog stupnja moralnog razvoja (Pennington, 1997). Kojim se argumentima ispitanik služi kada donosi odluku zapravo je ono što zanima ispitivača te se na temelju toga dobije konačan podatak o ispitanikovu stupnju moralnog razvoja (Hren, 2008). Prema Penningtonu (1997), Kohlberg i Kramer (1969) ovu metodu su koristili kod djece i adolescenata kako bi pokazali napredak od niže prema višim razinama. U području psihologije morala, Kohlberg je utjecao na ostale istraživače koji se na njega nadovezuju svojim pristupima. Iz toga proizlazi tzv. neokohlbergovski pristup koji je prvobitno osmišljen kao „praktična alternativa Intervjua moralnih prosudbi“. Radi se o Testu određivanja tema (engl. *Defining Issues Test – DIT*) razvijenog 1973. godine koji konceptualno prati razine kao kod Kohlberga (Hren, 2008). Test je namijenjen ispitanicima od dvanaest godina na više budući da zahtijeva razvijenu vještinu čitanja i sposobnost razumijevanja materijala. Prema Hrenu (2008) ovim testom se mjeri moralno rasuđivanje putem razine prepoznavanja pa se na taj način „pomaže“ ispitaniku doći do višeg stupnja moralnog rasuđivanja, a time i do postkonvencionalne razine nego što je to bilo u istraživanju Kohlbergovim instrumentom. Primjenom Testa određivanja tema omogućen je izračun osam parametara koji pokazuju različite aspekte moralnog rasuđivanja i ostalih konstrukata (procjena personalne, normativne i postkonvencionalne razine; postkonvencionalna faza; čestice kojima se pridaje najveća pozornost; opća ideološka orijentacija; antisocijalna domena moralne prosudbe)(Proroković, 2016).

Autor sljedećeg mjernog instrumenta konstruiranog 2005. godine je Stephen J. Thoma, a koristi se za mjerenje posrednih koncepata kod adolescenata (engl. *Intermediate Concept Measure for Adolescents – AD – ICM*). Ovaj test namijenjen je za adolescente, a temelji se na postojanju univerzalnih vrijednosti kao dio identiteta i moralnog karaktera (npr. odgovornost, iskrenost, samokontrola i sl.). Na sličnoj pretpostavci zasniva se Lindov mjerni instrument kojim se procjenjuje moralna kompetencija, u različitim kulturnim okruženjima. Pretpostavka je da ljudi u različitim kulturama, kao i u istim, imaju različite moralne standarde, no prema univerzalnoj moralnoj filozofiji, pretpostavka je da postoje određena zajednička načela koja vrijede u svim kulturama i osnova su za razvijanje kulturno oslobođenih kompetencija moralnog rasuđivanja (Lind, 2003 prema Proroković, 2016). Na temelju spomenutog, Lind je dao prijedlog za tzv. *teoriju dvostrukog aspekta moralnog ponašanja i razvoja* iz kojeg proizlazi novi mjerni instrument, tzv. Test moralne kompetencije (engl. *Moral Judgement Test – MJT*, Lind, 1985). Mjera koja se koristi za moralnu kompetenciju je tzv. C - indeks koji označava sposobnost pojedinca da sudi o argumentima u skladu sa svojim moralnim načelima, a ne da ovisi o vlastitim stajalištima. Izračunavanje indeksa temelji se na usporedbi odgovora *pro et contra* argumenata kod dvije moralne dileme, gdje su dileme prilagođene Kohlbergovim fazama moralnog razvoja (Proroković, 2016).

2.3.5. Moralni odgoj (u školi)

„Odgoj je najteži zanat na svijetu“ (Bezić, 2002), a moralni odgoj jedan od najkompleksnijih odgojnih područja koje nije teorijski dovoljno razrađeno (Vukasović, 1977). Proces oblikovanja moralne ličnosti i formiranje osobe za svestranu društvenu ličnost traje cijeli život, iako temelji nastaju u djetinjstvu i adolescenciji (Vukasović, 1977). Jedno od najboljih odgojnih sredstava sigurno je dobar primjer odraslih budući da je dijete poučljivo i rado oponaša druge (Bezić, 2002). J. Dewey je smatrao kako škola ima veliku ulogu u moralnom formiranju djece. On je smatrao da škola treba „postati sam život, a ne samo mjesto gdje se učenici pripremaju za život“ (Vujčić, 1981). Škola mora imati važnu ulogu u građanskom odgoju jer ona prethodi odraslom životu te u skladu s time ciljevi škole

trebaju biti usmjereni prema vrijednostima kao što su odgovornost, suradnja, solidarnost i autonomija (Legrand, 1995). Iako se u školi stavlja naglasak na znanje i prenošenje istog, škola ima veliku ulogu u stvaranju i formiranju moralne svijesti da dijete može odrediti svoje ponašanje s obzirom na osobe i stvari (Milner, 1984 prema Legrand, 1995). Na učenicima je da uče iz života, a ne o životu posredstvom u knjigama (Vujčić, 1981). Kohlberg (1976) ima jasnu predodžbu učitelja kao moralnog odgajatelja; „temeljna je učiteljeva zadaća da pridonese procesu moralnog razvoja, tj. da posluži kao trener za kognitivno-razvojni moralni napredak djeteta“. Preduvjet moralnog odgoja je da učitelji „žive“ moralne vrijednosti, a time će biti i prepoznati kao dobri ljudi, koji su pravedni, istinoljubivi, spremni pomoći (Jukić, 2013). Cilj je da učitelj unaprijedi procese mišljenja, rasuđivanja i odlučivanja (Ledić, 1999) iako je „formiranje čovjeka najteža umjetnost, ali najuzvišeniji zadatak“ (Bezić, 2002).

2.4. Cilj i svrha istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi povezanost između potencijalne kreativnosti mjerene EpoC testom i razine moralnog rezoniranja mjenog novokonstruiranim upitnikom, kod učenika razredne nastave. Najveći doprinos je prijevod i prilagodba EpoC testa, odnosno socijalne i znanstvene domene koja se po prvi puta primjenjuje u Hrvatskoj. Osim toga, po prvi put se uspoređuje i test kreativnosti s moralnim razvojem.

2.5. Zadaci

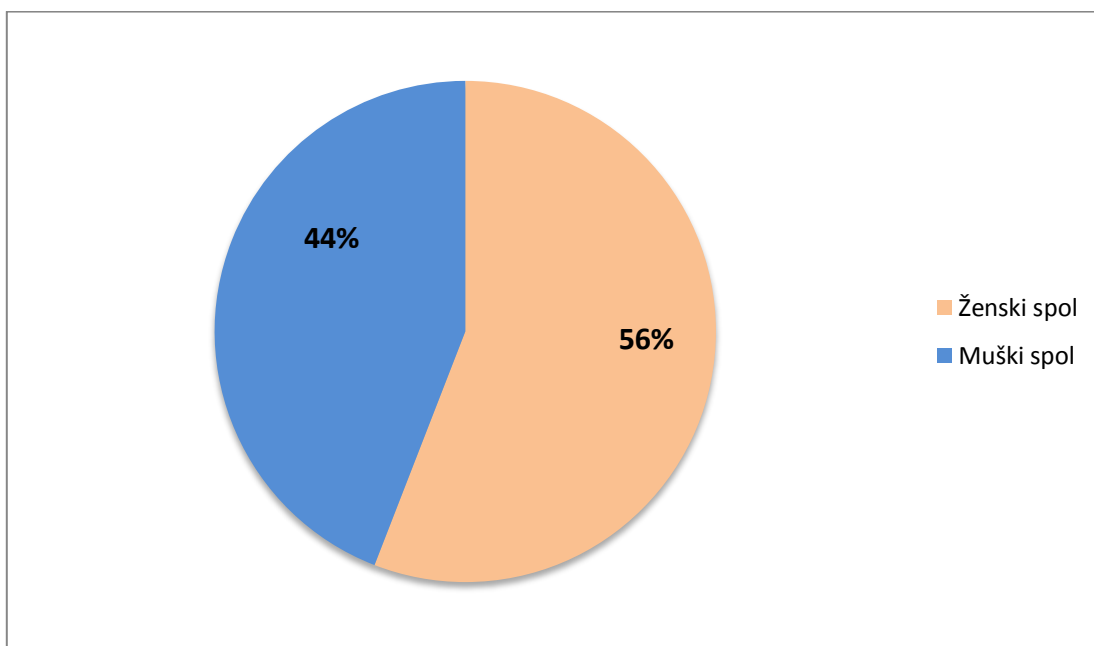
1. Prilagoditi test moralnog rezoniranja djeci ranog školskog uzrasta
2. Utvrditi osnovne deskriptivne karakteristike rezultata na testu moralnog rezoniranja
3. Provjeriti postoje li spolne i dobne razlike u moralnom rezoniranju
4. Utvrditi osnovne deskriptivne karakteristike rezultata na testu socijalno interpersonalne kreativnosti
5. Utvrditi postoji li povezanost između moralnog rezoniranja i socijalno-interpersonalne kreativnosti

3. METODA

3.1. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno u sklopu šireg istraživanja različitih domena kreativnosti na Učiteljskom fakultetu u Rijeci. Uratke na konvergentnim zadacima neovisno su bodovala dva procjenjivača. U tom smislu zahvaljujem na pomoći u primjeni i bodovanju rezultata koje sam koristila u ovom istraživanju kolegicama Anamarii Brižan i Maji Štefanić. Za potrebe ovog diplomskog rada koristit će se podaci koji čine uzorak od 68 učenika; od kojih su 38 učenice ženskog spola i 30 učenika muškog spola. Sudjelovali su učenici od 1. do 4. razreda u dvije osnovne škole u Rijeci (Osnovna škola Nikola Tesla i Osnovna škola Vladimir Gortan) u rasponu od 6 do 10 godina.

Slika 2: Prikaz učenika prema spolnoj strukturi



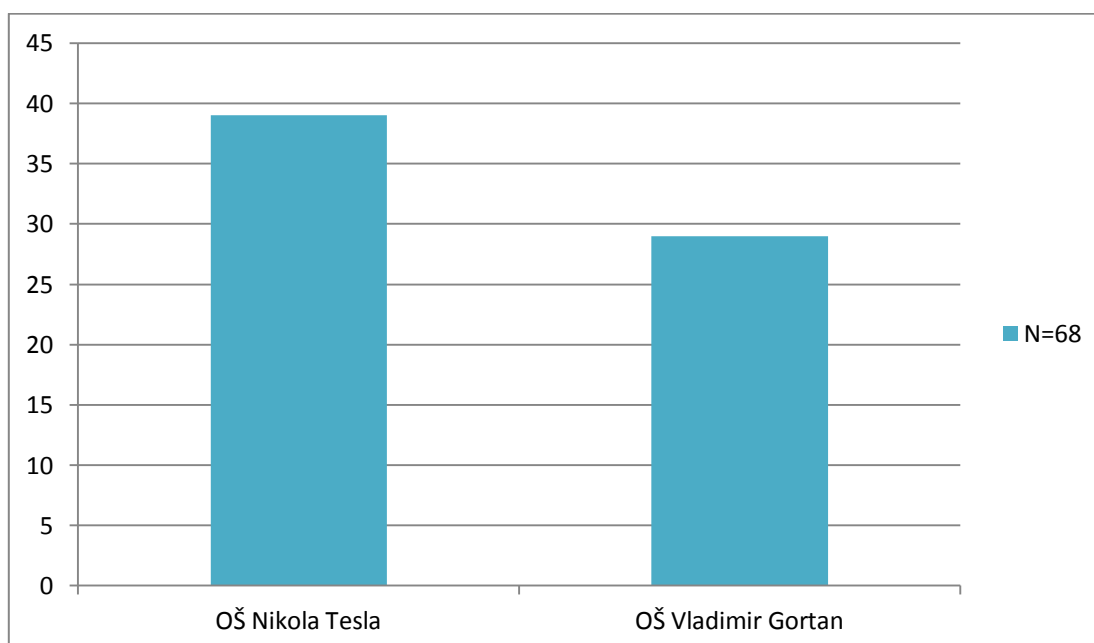
Tablica 1: Prikaz učenika prema dobnoj strukturi

Dob učenika	Ukupno sudionika	Postotak
7	7	25,0 %
8	20	29,40 %
9	21	30,9 %
10	10	14,7 %
Ukupno:	68	100,0 %

Ispitanici su bili odabrani metodom slučajnog odabira, na način da su bili odabrani oni učenici koji se u školskom imeniku nalaze na prvom, srednjem i zadnjem mjestu. Kada bi se dogodila situacija da roditelj ili skrbnik ne odobrava provođenje testa na odabranom djetetu, birao bi se učenik koji se prema abecednom redoslijedu nalazi u imeniku nakon prvog, srednjeg ili prije zadnjeg odabranog djeteta.

U osnovnoj školi Nikola Tesla uzorak čini ukupno 39 učenika, od kojih su 10 učenika prvih razreda, 9 učenika drugih razreda, 10 učenika trećih razreda i 10 učenika četvrtih razreda. Primjena testa u osnovnoj školi Vladimir Gortan obuhvaća 29 učenika odnosno 7 učenika prvih razreda, 12 učenika drugih razreda i 10 učenika trećih razreda.

Slika 3: Prikaz zastupljenosti učenika po školama



3.2. Mjerni instrumenti

3.2.1. EpoC, test potencijalne kreativnost

EpoC testom se procjenjuje postoji li potencijalna kreativnost kod djece školske dobi. Autori ovog testa su Todd Lubart, Maud Besançon i Baptiste Barbot koji su ga 2012. godine razvili na pariškom sveučilištu Université Paris Descartes. Uz konkretne i apstraktne podražajne materijale, test obuhvaća divergentno-eksplorativno i konvergentno-integrativno mišljenje. Test se primjenjuje u dva navrata, s minimalnim razmakom od tjedan dana, a vrijeme provedbe je od 10 do 15 minuta po svakom testu. U istraživanju je korištena A forma zadataka kroz socijalnu i znanstvenu domenu kojom se ispituje potencijalna socijalna i znanstvena kreativnost (postoji još i grafička i verbalna domena koju obuhvaća EPoC test). Za potrebe ovog diplomskog rada, u kojem je naglasak na socijalnoj kreativnosti, koristit će se rezultati dobiveni testovima iz socijalne domene. Rezultati testa kreativnosti iz socijalne domene odnose se na potencijalnu kreativnost pojedinca kroz dijadne i grupne odnose te konvergentne i divergentne procese.

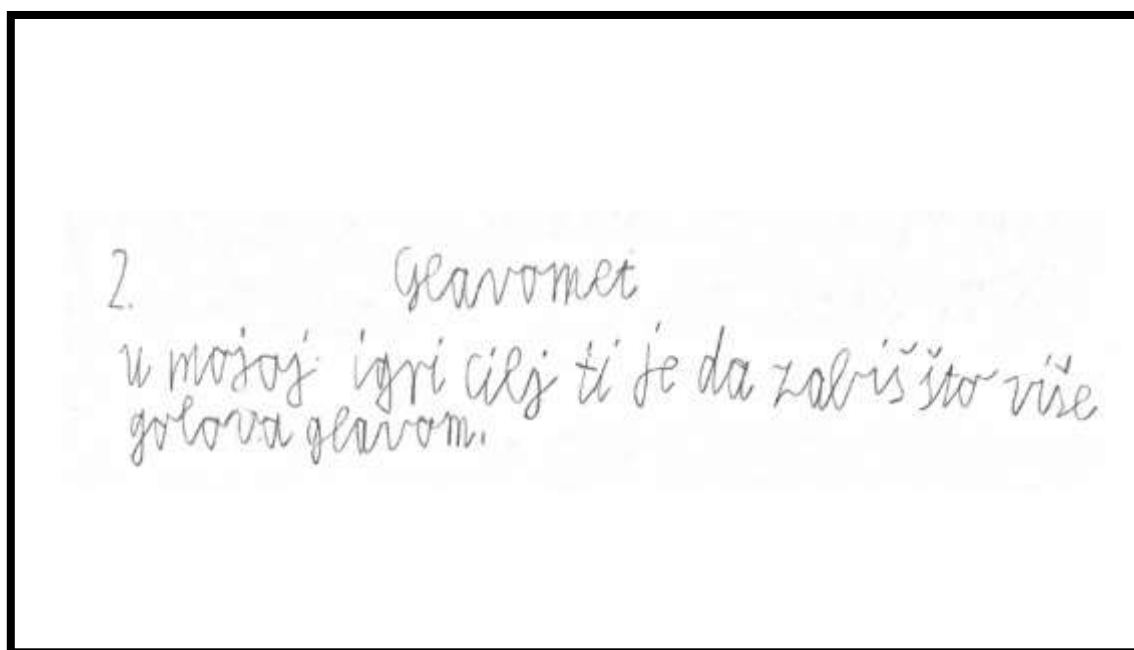
Socijalna domena kreativnosti sastoji se od četiri testa:

1. Socijalni test divergentno-eksplorativnog mišljenja: „*Ideje za rješenje problema*“;
2. Socijalni test konvergentno-integrativnog mišljenja: „*Plan aktivnosti za grupu djece*“;
3. Socijalni test divergentno-eksplorativnog mišljenja: „*Povezivanje tima/grupe*“;
4. Socijalni test konvergentno-integrativnog mišljenja: „*Akcijski plan*“.

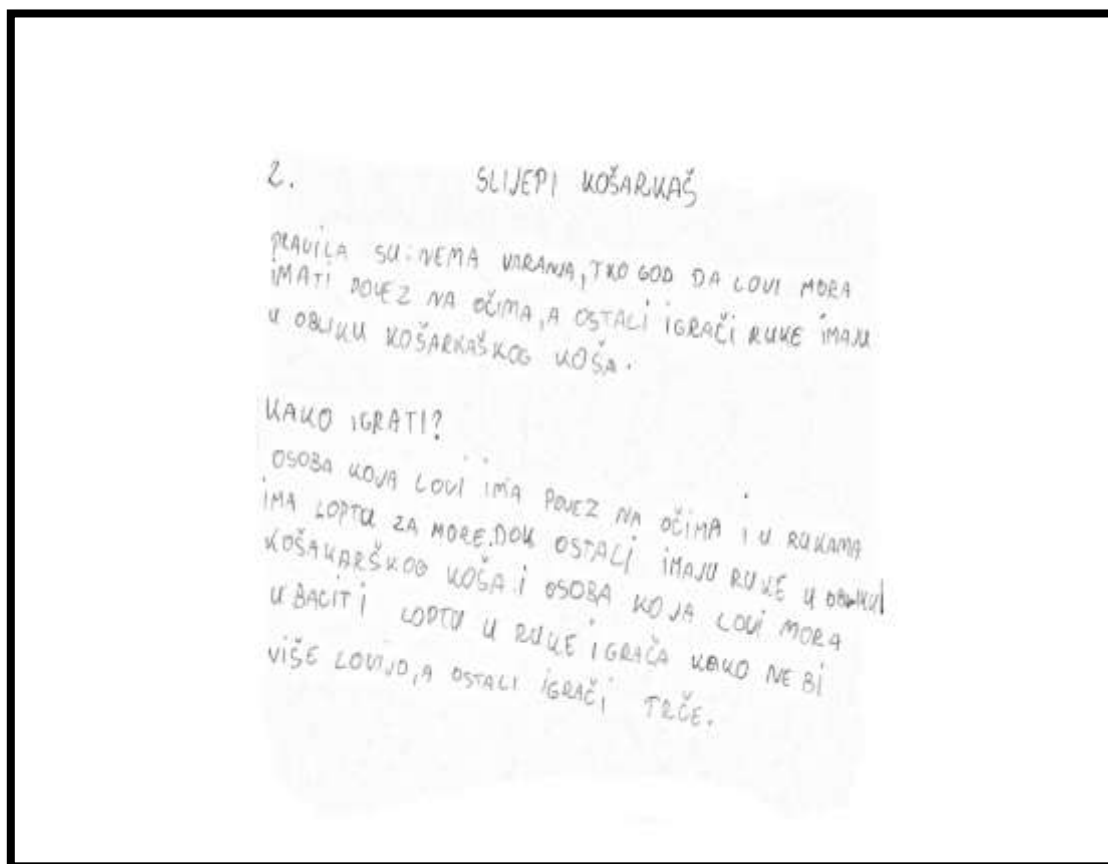
Prvi puta u Hrvatskoj, od 10. do 12. siječnja 2018. godine, održana je edukacija o primjeni i bodovanju EpoC testa, na kojoj smo kolegice, koje su pomogle u bodovanju testova, i ja sudjelovale. Edukacija je bila u suorganizaciji Centra za poticanje darovitosti - Rijeka i ICIE - Međunarodnog centra za inovacije u obrazovanju, a vodio ju je prof. Taisir Subhi Yamin, generalni direktor ICIE.

Bodovanje EpoC testova vrši se tako da se kod testova divergentno-eksplorativnog mišljenja zbrajaju različita rješenja temeljena na poticajima gdje je naglasak na stvaranju čim više rješenja prema danom zadatku. Što se tiče konvergentno-integrativnih testova, bodovanje se vrši na skali od 0 do 7 bodova (0, 1, 2 – *ispodprosječan rad*; 3, 4, 5 – *prosječan rad*; 6, 7 – *iznadprosječan rad*) , a ono iziskuje edukaciju i stručnost procjenjivača budući da bodovanje provode minimalno dva procjenjivača koja nezavisno boduju radove djece nakon čega se zahtijeva usuglašavanje u bodovima, metodom konsenzusa, na radovima kojima neovisni procjenjivači nisu dali jednak broj bodova.

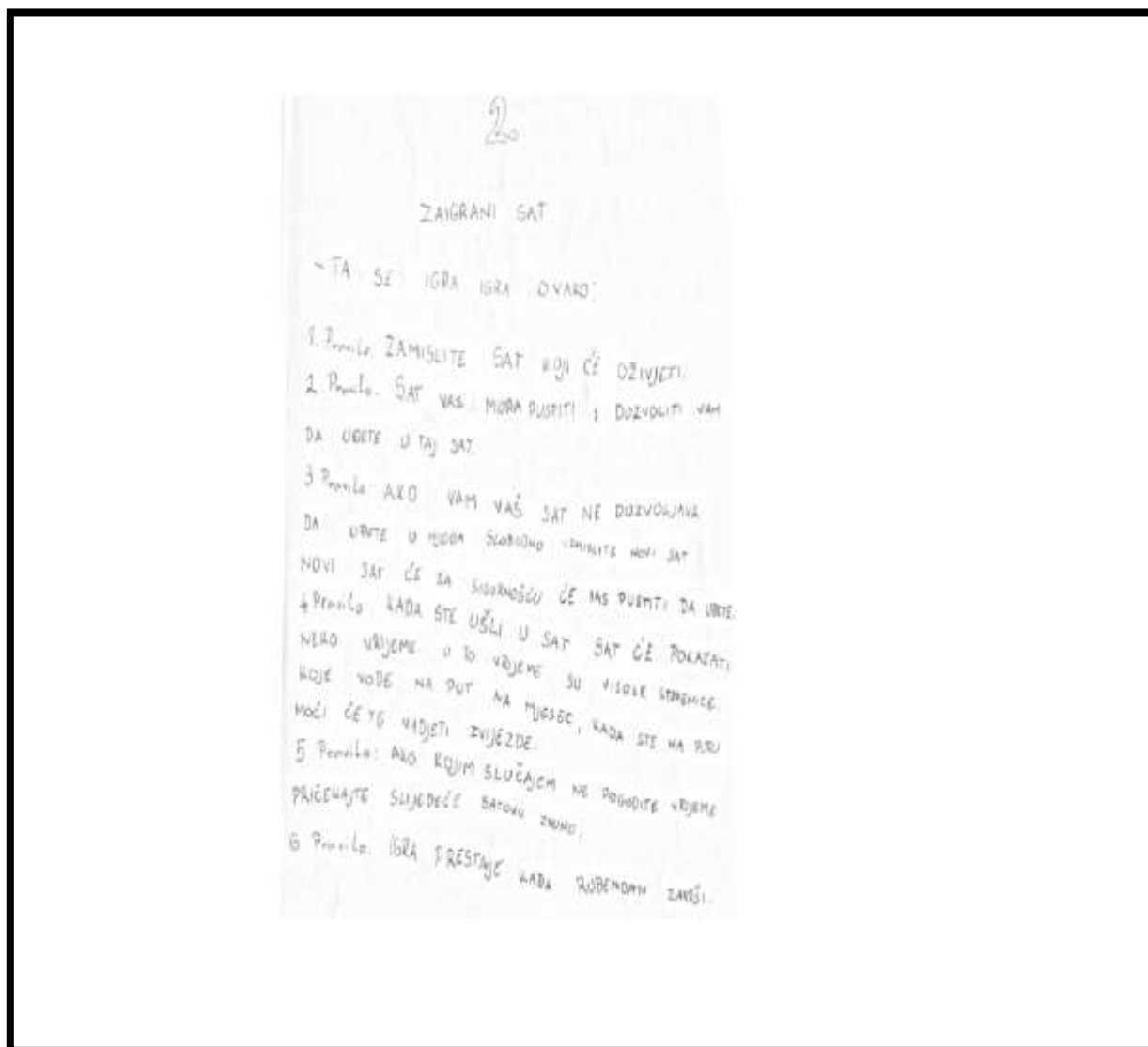
Slika 3: Ispodprosječan rad



Slika 4: Prosječan rad



Slika 5: Iznadprosječan rad



3.2.2. Test moralnog rezoniranja

U svrhu izrade diplomskog rada, na temelju relevantne literature, prilagođen je Test moralnog rasuđivanja (Proroković, 2016), koji je prilagođen školskom uzrastu. Test se sastoji od jedne detaljno opisane moralne dileme u kojoj pojedinac/akter iz priče donosi određenu odluku, a ispitanik se izjašnjava je li odluka bila dobra, loša ili se ne mogu odlučiti te objašnjavaju svoj odgovor. Nadalje, za svaku odluku navedeno je po šest *pro et contra* argumenata koji opravdavaju/ ne opravdavaju odluku pojedinca i koji su prilagođeni fazama moralnog razvoja Lawrencea Kohlberga. Zadatak

ispitanika je procijeniti u kojoj su mjeri prihvatljivi/neprihvatljivi navedeni argumenti odnosno s kojim se argumentom najviše slažu kada je u pitanju dobra i loša odluka aktera iz priče, što dalje omogućava procjenu odgovora prema šest razina moralnog rasuđivanja.

3.3. Postupak prikupljanja i obrada podataka

Nakon uvida u sve potrebne materijale i dobivenih odobrenja za provedbu istraživanja proveden je organizacijski dio pripreme. Istraživanje je odobreno od strane mentora i od strane Učiteljskog fakulteta u Rijeci te je provedeno u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom. Druga etapa bila je informirati osnovne škole te dogovoriti u kojoj će se školi moći provesti istraživanje s učenicima. Dogovorena je suradnja s dvije osnovne škole u gradu Rijeci i to s: OŠ Nikola Tesla i OŠ Vladimir Gortan. Putem informiranih pristanka, roditelji odabrane djece upoznali su se sa svrhom i ciljem istraživanja te su svojim potpisom odobrili sudjelovanje njihove djece u istraživanju. Nadalje, dogovoren je detaljan plan s učiteljicama kada i u koje vrijeme ćemo moći odraditi testiranje budući da rješavanje testova traje od 30 do 45 minuta, u dvije sesije, s razmakom od tjedan dana. Također, dogovoren je i raspored učionica ili kabineta u kojem su se provodili testovi. Na početku testiranja, učenicima je ukratko objašnjena svrha i zajamčena im je anonimnost podataka te su zamoljeni za suradnju i iskrenost pri rješavanju. Posebno je naglašeno da je test anonimna te da u bilo kojem trenutku mogu odustati od ispunjavanja istog (Ajduković i Kolesarić, 2003).

Obrada podataka sastojala se od procesa digitalizacije uradaka na Google disk pohranjujući ih pod različite šifre za svakog učenika te je nemoguće povezati šifru s imenom i prezimenom pojedinog učenika. U statističkoj obradi podataka, koristio se SPSS software za deskriptivnu i korelacijsku analizu.

Nakon obrane diplomskog rada, škola, stručna služba i roditelji, imati će uvid u rezultate istraživanja sukladno tome jesu li roditelji na informiranom pristanku naveli kome će biti dane povratne informacije o njihovom djetetu.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

4.1. Deskriptivne karakteristike EpoC testa

Tablica 2: Deskriptivne karakteristike rezultata na EpoC testu

EpoC test	M	SD	Min	Max	Simetričnost	Kurtoza
Socijalni test divergentno-eksplorativnog mišljenja: „Ideje za rješenje problema“	4,56	2,21	1	10	,43	-,40
2.Socijalni test konvergentno-integrativnog mišljenja „Plan aktivnosti za grupu djece“	2,85	1,41	1	7	,89	,30
3. Socijalni test divergentno-eksplorativnog mišljenja: „Povezivanje tima/grupe“	2,50	1,44	1	7	1,00	,49
4. Socijalni test konvergentno-integrativnog mišljenja: „Aksijski plan“	2,68	1,23	1	7	1,30	2,17

Prema Tablici 2, najveću vrijednost aritmetičkih sredina ($M=4,56$) prikazuje *socijalni test divergentno-eksplorativnog mišljenja („Ideje za rješenje problema“)*. Standardna devijacija tog testa iznosi 2,21. Od ispitanika se zahtijevalo da navedu čim više ideja za rješenje određenog problema, stoga je minimalan broj ideja u ovom testu 1, a maksimalan broj ideja 10. Kod drugog testa kojim se mjeri divergentno-eksplorativno mišljenje (*„Povezivanje tima/grupe“*), aritmetička sredina je 2,50 dok standardna devijacija iznosi 1,44. Najmanji broj ideja koje su ispitanici naveli u ovom testu je 1, a najveći 7.

Što se tiče testova konvergentno-integrativnog mišljenja, bodovanje se vrši na ljestvici od 0 do 7, te tako minimalan broj bodova koji je postignut u tim testovima iznosi 1, a maksimalan iznosi 7. Prosječna vrijednost na *socijalnom testu konvergentno-integrativnog mišljenja „Plan aktivnosti za grupu djece“* iznosi 2,85 (SD=1,41), dok na *socijalnom testu konvergentno-integrativnog mišljenja „Akcijski plan“* iznosi 2,68 (SD=1,23).

Rezultati na svim testovima osim na *socijalnom testu divergentno-eksplorativnog mišljenja „Ideje za rješenje problema“* odstupaju od normalne distribucije.

Tablica 3: Deskriptivni podaci prema kvocijentu i koeficijentima socijalno-interpersonalne kreativnosti

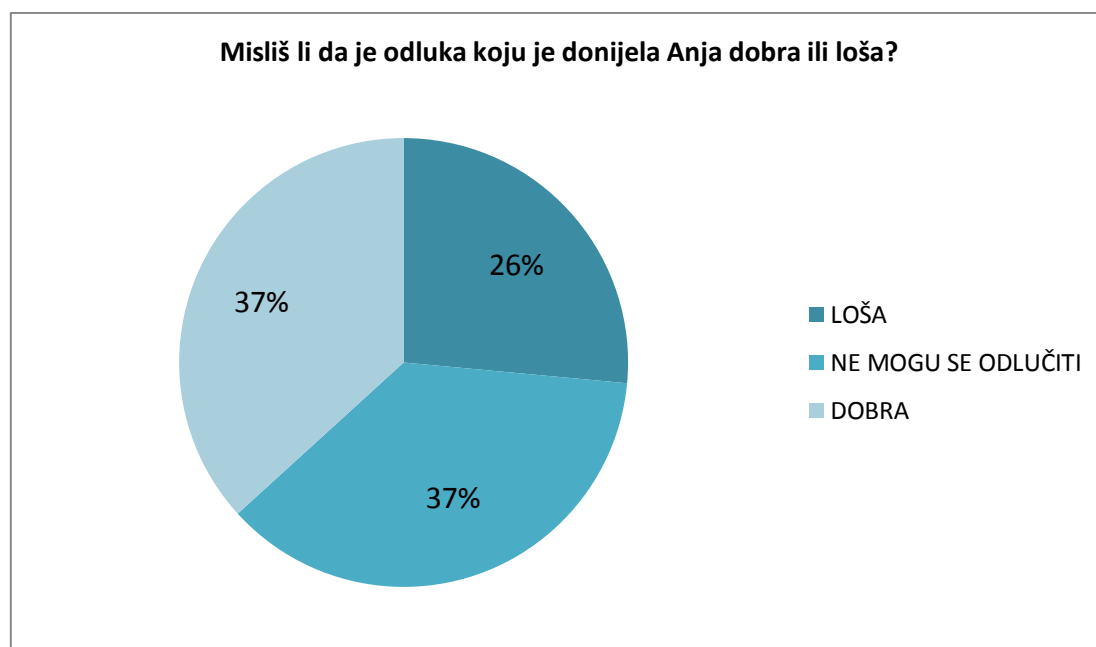
	SocKvocijent	Z_soc_Div	Z_soc_Con	Z_soc_Dva	Z_soc_Grupa
M	98,9750	-,1296	-,0071	-,0244	-,1122
SD	10,88639	,75796	,92749	,78868	,81210
K-S	,970	,981	1,533	1,084	1,118
p	,303	,291	,018	,191	,164

M- aritmetička sredina; SD- standardna devijacija; K-S- Kolmogorov Smirnov Test; p- vjerojatnost/statistička značajnost

Od kvocijenta i koeficijenata kreativnosti samo koeficijent konvergentno-integrativne kreativnosti (Z_Soc_Con) statistički značajno odstupa od normalne distribucije (p= ,018).

4.2. Deskriptivne karakteristike testa moralnog rezoniranja

Slika 6: Prikaz zastupljenosti odgovora



Prema Slici 6 vidljivo je da je 26% ispitanika odgovorilo da je odluka koju je donijela Anja *loša*, dok je jednak broj ispitanika odgovorilo da se *ne mogu odlučiti* je li odluka dobra ili loša (37%) te da je odluka koju je donijela Anja *dobra* (37%).

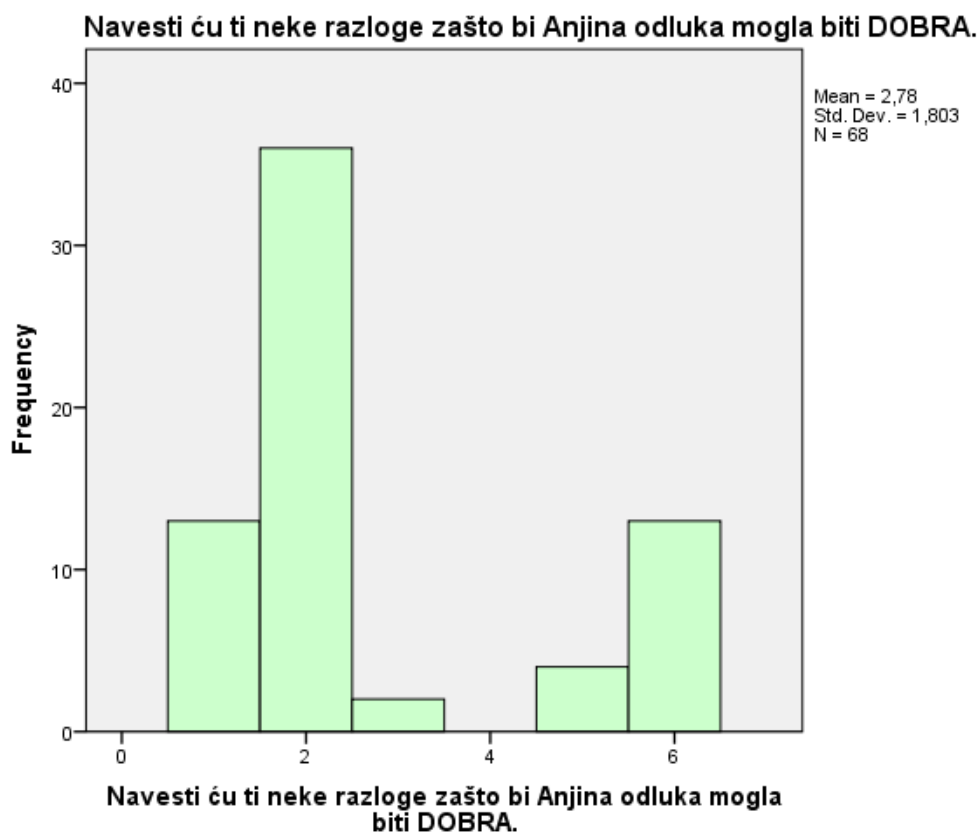
Tablica 4: Deskriptivne karakteristike rezultata na testu moralnog rezoniranja

	M	SD	Min	Max	Simetričnost	Kurtoza
odluka_DOBRA Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti DOBRA.	2,78	1,80	1	6	1,018	-,604
odluka_LOŠA Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti LOŠA.	3,07	1,72	1	6	,552	-,809
MR Moralno rezoniranje (odluka_DOBRA + odluka_LOŠA)/2	2,93	1,28	1,00	6,00	,770	,139

Prema Tablici 4 rezultati na oba zadatka i na ukupnom rezultatu statistički značajno odstupaju od normalne distribucije te se analize nastavljaju neparametrijskim metodama.

Prosječna vrijednost za *odluka_DOBRA* iznosi 2,78 (SD=1,80). Od ispitanika se zahtijevalo da se izjasni s kojim se argumentom najviše slaže kada je u pitanju dobra odluka aktera iz priče. Navedeno je šest čestica prilagođenih Kohlbergovim fazama moralnog razvoja (npr. „*Većina djece donijela bi jednaku odluku kada bi se našli u istoj situaciji kao Anja*“).

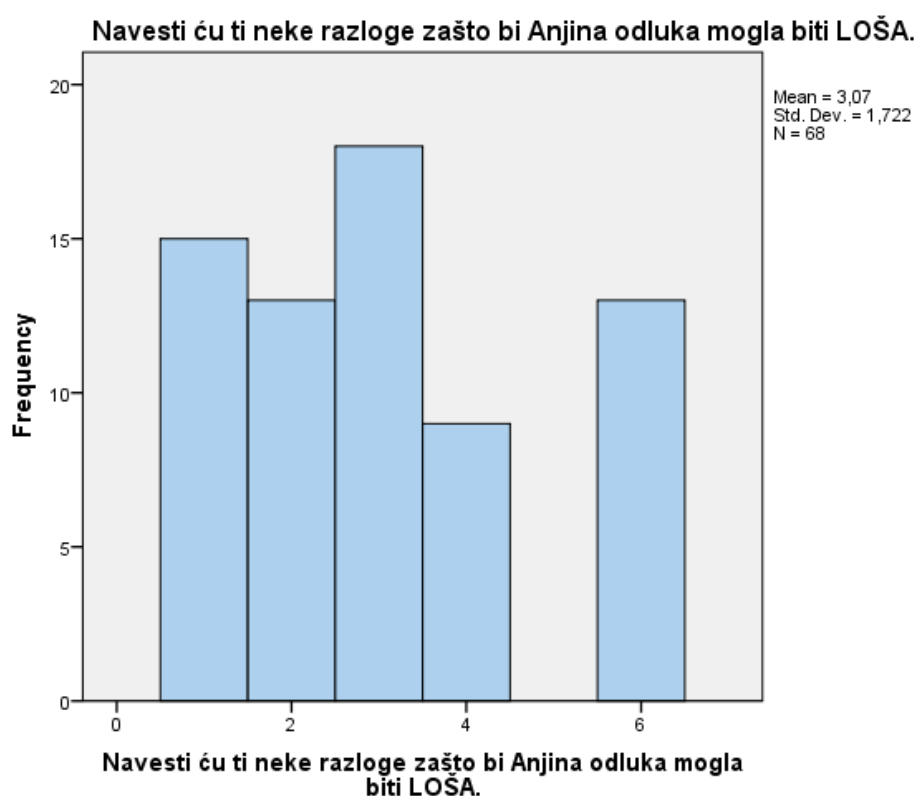
Slika 7: Prikaz zastupljenosti odgovora- *odluka_DOBRA*



Prema Slici 7 vidljivo je da je najviše ispitanika zaokruživalo argument pod brojem 2 („*Život svakog živog bića jednako je važan kao i život mace*“) točnije njih 36 (52,9 %). Argument kojeg je zaokružilo najmanje ispitanika (2,9%) nalazi se pod brojem 3 („*Anja krši obećanje izrečeno svome ocu*“). Niti jedan ispitanik nije zaokružio argument naveden pod brojem 4.

Prosječna vrijednost za *odluka_LOŠA* iznosi 3,07 (SD=1,72). Od ispitanika se zahtjevalo da se izjasni s kojim se argumentom najviše slaže kada je u pitanju loša odluka aktera iz priče. Navedeno je šest čestica prilagođenih Kohlbergovim fazama moralnog razvoja (npr. „Anji bi moglo biti neugodno jer njezin otac neće razumjeti da prekrši obećanje kako bi spasila macu“).

Slika 8: Prikaz zastupljenosti odgovora- odluka_LOŠA



Prema Slici 8 vidljivo je da se argument pod brojem 3 najviše navodio kao odgovor na navedeno pitanje (26,5% ispitanika). Najmanje navedeni argument je pod brojem 4, kojeg je zaokružilo 13,2% ispitanika dok argument pod brojem 5 nije zaokružio niti jedan ispitanik.

Tablica 5: Spolne razlike u moralnom rezoniranju

	odluka_DOBRA Navešti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti DOBRA.	odluka_LOŠA Navešti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti LOŠA.	MR Moralno rezoniranje (odluka_DOBRA + odluka_LOŠA)/2
Mann-Whitney U	451,500	493,500	412,500
Wilcoxon W	916,500	958,500	877,500
Z	-1,599	-,967	-1,966
Asymp. Sig. (2-tailed)	,110	,334	,049

a. Grouping Variable: Spol Spol sudionika

Prema Tablici 5 nema spolnih razlika u moralnom rezoniranju. Neovisno o muškom ili ženskom spolu, sudionici su na podjednako razini moralnog rezoniranja.

Tablica 6: Dobne razlike u moralnom rezoniranju

	odluka_DOBRA Navešti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti DOBRA.	odluka_LOŠA Navešti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti LOŠA.	MR Moralno rezoniranje (odluka_DOBRA + odluka_LOŠA)/2
Chi-Square	5,266	1,396	6,206
df	3	3	3
Asymp. Sig.	,153	,706	,102

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Razred Upišite u kojem razredu je sudionik. Za sudionike koji još nisu u osnovnoj školi upišite broj 0.

Prema Tablici 6 nema dobnih razlika u moralnom rezoniranju. Neovisno o njihovoj dobi, sudionici podjednako donose odluke sukladno s razinama moralnog rezoniranja.

4.3. Povezanost testova socijalno-interpersonalne kreativnosti i testa moralnog rezoniranja

Tablica 7: Korelacija kvocijenta i koeficijenta socijalno-interpersonalne kreativnosti i moralnog rezoniranja

			odluka_DOBRA Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti DOBRA.	odluka_LOŠA Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti LOŠA.	MR Moralno rezoniranje (odluka_DOBRA + odluka_LOŠA)/2
Spearman's rho	SocKvocijent	Correlation Coefficient	-,235	,230	-,025
		Sig. (2-tailed)	,053	,059	,837
	Z_soc_Div	Correlation Coefficient	-,235	,188	-,057
		Sig. (2-tailed)	,053	,126	,647
	Z_soc_Con	Correlation Coefficient	-,123	,226	,050
		Sig. (2-tailed)	,319	,064	,684
	Z_soc_Dva	Correlation Coefficient	-,140	,215	,025
		Sig. (2-tailed)	,254	,078	,839
	Z_soc_Grupa	Correlation Coefficient	-,270*	,196	-,072
		Sig. (2-tailed)	,026	,109	,562

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Prema Tablici 7 dobivena je jedna statistički značajna negativna korelacija između *SocKreativnostGrupa* i *OdlukaDOBRA* ($r = -,270$; $p = ,026$).

Korelacije kreativnosti i *OdlukaDOBRA* su negativne te je jedna korelacija statistički značajna, što bi značilo da oni učenici koji imaju bolje rezultate na testu socijalne kreativnosti imaju niži rezultat na testu moralnog rezoniranja odnosno da su na nižoj razini moralnog rezoniranja. Nadalje, sve korelacije socijalne kreativnosti s *OdlukaLOŠA* su pozitivne, ali niti jedna nije statistički značajna.

Djeca u razrednoj nastavi su u nižim fazama moralnog rezoniranja u kojima procjenjuju da je moralno poslušati autoritet. Ako je dijete poduzelo akciju suprotnu uputi roditelja, sukladno njihovom razvojnem periodu moralnog rezoniranja, kod djece izrazitijeg osjećaja za moralno odluka ne bi bila nikada procijenjena dobrom i uvijek bi bila procijenjena lošom. Time se može objasniti obrazac pozitivnih i negativnih korelacija socijalne kreativnosti sa *OdlukaDOBRA* i *OdlukaLOŠA* bodovima. Očigledno u dječjim prosudbama manju ulogu ima moralni rang odgovora kojim se obrazlaže kreativnost, a puno važniju ulogu gruba procjena – *DOBRO* ili *LOŠE* je zanemariti pravilo koje je nametnuo roditelj.

Razlog ovako dobivenih rezultata može se protumačiti relativno malim uzorkom ispitanika, ali i teškim testom moralnog rezoniranja. Test moralnog rezoniranja nije uobičajen za djecu školske dobi, odnosno za učenike od 1. do 4. razreda osnovne škole već za populaciju adolescenata i starije, kada je razvijen identitet i moralni karakter.

Kao što je u uvodu navedeno, suvremena istraživanja moralnog razvoja svrstavaju se u dvije skupine; *moralno ponašanje* koje nastoji objasniti dječje postupke i *moralno rasuđivanje* odnosno način dječjeg razmišljanja o vlastitim i tuđim postupcima (Vasta, Haith i Miller, 2005).

Pregledom literature nisu nađena istraživanja koja se bave ovom temom na ovoj dobnoj skupini. Prema Mrnjaus (2008) istraživači moralnog razvoja slažu se da nemaju svi jednaku razinu moralne svijesti i ne posjeduju isti sustav vrijednosti te da se definicije vrijednosti razlikuju od društva i pojedinca. Colby i Damon (1993) tvrde

da se osobe koje su visoko moralno motivirane nalaze na svim razinama moralnog rasuđivanja, iako bi se za njih reklo da su na najvišoj razini (Pastuović, 1997).

5. ZAKLJUČAK

U radu se nastojala istražiti povezanost socijalno-interpersonalne kreativnosti i faza moralnog rezoniranja učenika. Provedbom istraživanja i obradom podataka utvrđeno je kako nema spolnih i dobnih razlika u moralnom rezoniranju.

Također, test moralnog rezoniranja prilagođen je djeci ranog školskog uzrasta odnosno učenicima od 1. do 4. razreda osnovne škole te je konstruiran Indeks moralnog rezoniranja kao mjera moralnog rasuđivanja odnosno moralne kompetencije.

Dobivena je samo jedna statistički značajna korelacija između kvocijenta te koeficijenta kreativnosti i rezultata na testu moralnog rezoniranja, što znači da oni učenici koji imaju bolje rezultate na testu socijalne kreativnosti imaju niži rezultat na testu moralnog rezoniranja odnosno da su na nižoj razini moralnog rezoniranja.

Obrazac korelacija odražava činjenicu da su djeca u razrednoj nastavi u smislu moralnog rezoniranja usmjerena na poštivanje pravila roditelja i jednostavnu informaciju je li pravilo prekršeno ili nije, a ne na rang moralnosti obrazloženja za poštivanje ili kršenje pravila.

Ovim se diplomskim radom nastoji bolje razumjeti povezanost kreativnosti i moralnog rezoniranja učenika ranog školskog uzrasta.

6. LITERATURA

- 1 Ajduković, M. i Kolesarić, V. (ur.). (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom*. Zagreb: Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- 2 Arar, Lj., Rački, Ž. (2003). *Priroda kreativnosti*. Psihologijske teme, 12(1), 3-22. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/12733>
- 3 Barbot, B., Besançon, M., Lubart, T. (2016). *The generality-specificity of creativity: Exploring the structure of creative potential with EPoC*. Learning and Individual Differences, Elsevier <10.1016/j.lindif.2016.06.005>. <hal-01392437>
- 4 Berk, L. E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- 5 Berk, L. E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- 6 Bezić, Ž. (2002). *Razvojni put mladih – djetinjstvo i mladost*. Đakovo: U pravi trenutak
- 7 Bilopavlović, T., Čudina-Obradović, M., Ladika, Z., Šušković Stipanović, R. (1990). *Dosadno mi je – što da radim*. Zagreb: Školska knjiga
- 8 Bognar, L. (2012). *Kreativnost u nastavi*. Napredak: časopis za pedagoški teoriju i praksu, 153(1), 9-20. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82857>
- 9 Čandrlić, J. (1988). *Kreativni učenici i nastavni proces*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka

- 10 Hren, D. (2008). *Utjecaj visokoškolskog obrazovanja na razvoj moralnog rasuđivanja osoba mlađe odrasle dobi*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet
- 11 Huzjak, M. (2006). *Giftedness, talent and creativity in the educational process*. *Odgojne znanosti*, 8(1(11)), 289-300. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/26205>
- 12 Jukić, R. (2010). *Metodički stil i takt nastavnika kao poticaj kreativnosti učenika*. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 291-303. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/118093>
- 13 Jukić, R. (2013). *Moralne vrijednosti kao osnova odgoja*. *Nova prisutnost*, XI (3), 401-416. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/111399>
- 14 Jurišević, M. (2014). *Creativity: An interview with Prof. Todd Lubart on the multivariate approach to creativity*. *Horizons of Psychology*, 23, 168–170.
- 15 Key, E. (2000). *Stoljeće djeteta*. Zagreb: EDUCA
- 16 Kohlberg, L. (1976). *Moral Stages and Moralization: The Cognitive Developmental Approach*. In *Moral development and behavior: Theory, Research, and Social Issues*, Edited by: Lickona, T. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- 17 Kroflin, L., Nola, D., Posilović A., Supek, R. (1987). *Dijete i kreativnost*. Zagreb: Globus
- 18 Ledić, J. (1999). *Škola i vrijednosti*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
- 19 Legrand, L. (1995). *Moralna izobrazba danas-ima li to smisla?*. Zagreb: EDUCA

- 20 Lubart, T. I., Zenasni, F., i Barbot, B. (2013). *Creative potential and its measurement*. International Journal of Talent Development and Creativity, 1(2), 41-51.
- 21 Maksić, S. (2006). *Podsticanje kreativnosti u školi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
- 22 Mrnarević, P. (2011). *Creativity – Vice or Virtue?: A Study of Different Visions of Creativity*. Politička misao : časopis za politologiju, 48(4), 7-25. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/77798>
- 23 Mrnjaus, K. (2008). *Pedagoška promišljanja o vrijednostima*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
- 24 Pastuović, N. (1997). *Osnove psihologije obrazovanja i odgoja*. Zagreb: Znamen
- 25 Pennington, D.C. (1997). *Osnove socijalne psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- 26 Perić, B. (2015). *Kreativnost u nastavi*. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, LXI(1), 145-150. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/152321>
- 27 Petz, B. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: PROSVJETA
- 28 Proroković, A. (2016). *Test moralnog rasuđivanja*. Zbirka psihologijskih skala i upitnika. Zadar: Odjel za psihologiju Sveučilišta u Zadru.
- 29 Rathaus S.A. (2000). *Temelji psihologije*. Jastrebarsko: Naklada Slap

- 30 Rijavec M., Miljković D. (2006). *Tko su dobri ljudi?* Zagreb: IEP
- 31 Srića, V. (1992). *Upravljanje kreativnošću*. Zagreb: Školska knjiga
- 32 Sternberg, R. J. (2012) The Assessment of Creativity: An Investment-Based Approach, *Creativity Research Journal*, 24:1, 3-12, DOI: 10.1080/10400419.2012.652925
- 33 Sternberg, R. J. (2006) The Nature of Creativity, *Creativity Research Journal*, 18:1, 87-98, DOI: 10.1207/s15326934crj1801_10
- 34 Stevanović, M. (1986). *Kreativnost nastavnika i učenika*. Pula: Istarska naklada
- 35 Težak, D., Čudina-Obradović M. (1996). *Priče o dobru priče o zlu*. Zagreb: Školska knjiga
- 36 Vlah, N. (2012). Samoprocjena ponašanja adolescenata na različitim razinama poremećaja u ponašanju. *Napredak*, 154(1/2), 149-166. Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/pristupljeno>: 24.svibnja 2018.
- 37 Vujčić, V. (1981). *Proturječnosti u moralnom odgoju*. Zagreb: Školska knjiga.
- 38 Vukasović, A. (1977). *Moralni odgoj*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber
- 39 Warner Schaie, E., Willis, S.L. (2001). *Psihologija odrasle dobi i starenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- 40 Woolfolk, A. (2016). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap

7. PRILOZI

- Upitnik moralnog rezoniranja

Tvoj zadatak je pročitati kratku priču i odgovoriti na postavljeno pitanje.

Priča:

Anja ima osam godina. Voli se penjati na stabla i najbolja je u tome u cijelom susjedstvu.

Jednog dana, Anja je pala sa stabla, ali se nije ozlijedila. Njezin otac je vidio nezgodu i jako se zabrinuo. Zamolio je Anju da mu obeća da se više nikada neće penjati.

Anja je obećala te pružila ocu ruku da potvrdi obećanje.

Istog poslijepodneva našla se s prijateljicama u parku. Ivana, njezina najbolja prijateljica, bila je jako zabrinuta.

Naime, Ivanina mala maca popela se visoko na stablo i boji se sići. Nešto treba odmah učiniti, prije nego što maca padne sa stabla.

*Sva djeca znaju da je Anja najbolja penjačica, pa ju Ivana moli da joj spasi macu. Međutim, **Anja pamti obećanje koje je dala ocu ali je ipak odlučila popeti se na stablo i spasiti malu macu.***

Pitanje:

Misliš li da je odluka koju je donijela Anja dobra ili loša?

- **LOŠA**
- **NE MOGU SE ODLUČITI**
- **DOBRA**

Molim te objasni svoj odgovor.

Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti **DOBRA**.

Zaokruži onaj odgovor s kojim bi se najviše složio/la.

- **Većina djece donijela bi jednaku odluku kada bi se našli u istoj situaciji kao Anja.**
- **Život svakog živog bića jednako je važan kao i život mace.**
- **Anja krši obećanje izrečeno svome ocu.**
- **Maca nije Anjina, zašto bi se Anja brinula o njoj?**
- **Anja bi mogla imati problema s ocem ako prekrši obećanje te će se to svesti na raspravu koja će trajati danima.**
- **Ivana ima povjerenja u svoju prijateljicu te očekuje od Anje da će pomoći njenoj maci.**

Navesti ću ti neke razloge zašto bi Anjina odluka mogla biti **LOŠA**.

Zaokruži onaj odgovor s kojim bi se najviše složio/la.

- **Anji bi moglo biti neugodno jer njezin otac neće razumjeti da prekrši obećanje kako bi spasila macu.**
- **Anja će zbog odluke biti tužna i osjećati se krivom jer je povrijedila prijateljicu.**
- **Anja je jedina mogla spasiti macu na stablu; da nije donijela tu odluku, maca bi nastradala i prijateljica bi bila tužna.**
- **Da je Anja odlučila da se neće popeti na stablo, dovela bi prijateljice u situaciju da se penju po stablu iako nisu vješte u tome.**
- **Prijateljice bi se mogle naljutiti na Anju ako ne spasi macu.**
- **Sigurnost mace opravdava kršenje obećanja, čak i kada su u pitanju roditelji.**