

Odnosi kao važan čimbenik djetetova akademskog i socijalnog razvoja

Kolakušić, Nikolina

Undergraduate thesis / Završni rad

2016

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:989200>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-24**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

NIKOLINA KOLAKUŠIĆ
ZAVRŠNI RAD

ODNOSI KAO VAŽAN ČIMBENIK
DJETETOVA AKADEMSKOG I
SOCIJALNOG RAZVOJA

Petrinja, prosinac 2016.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

PREDMET: Razvojna psihologija

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Nikolina Kolakušić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Odnosi kao važan čimbenik djetetova akademskog i socijalnog razvoja

MENTORICA: Mirjana Milanović, prof.

Petrinja, prosinac 2016.

SADRŽAJ

SADRŽAJ	3
Sažetak	4
Summary	5
1. UVOD	6
2. ODNOSI S VAŽNIM ODRASLIMA	7
2.1. Dijete i roditelji.....	7
2.2. Dijete i odgojitelji i učitelji.....	15
3. ODNOSI S VRŠNJACIMA	24
3.1. Socijalne vještine.....	26
3.2. Prijateljstvo i suradnja	27
3.3. Problemi u vršnjačkim odnosima – izolacija i odbijanje, vršnjačko nasilje	30
4.ZAKLJUČAK	36
LITERATURA.....	38
Kratka biografska bilješka.....	40
Izjava o samostalnoj izradi rada	
Izjava o javnoj objavi rada	

Sažetak

Čovjekov razvoj je cjeloživotan, višedimenzionalan, višesmjeran i fleksibilan. Kroz dječji razvoj prelamaju se nasljedni i okolinski utjecaji. Kako je razvoj određen bliskim odnosima u ovom radu spominju se odnosi s važnim odraslima i odnosi s vršnjacima kao važni čimbenici djetetova akademskog i socijalnog razvoja. Iako je dijete čimbenik vlastitog razvoja u tome mu mnogo pomažu i odrasle osobe. Odrasle osobe koje uvažavaju djetetove potrebe i mogućnosti te mu tako osiguravaju kvalitetan cjelokupni razvoj. U radu je istaknuto kako dijete većinu svog slobodnog vremena provodi s vršnjacima te su oni važno socijalno okruženje u kojem dijete formira sliku o sebi i stječe socijalne vještine, te mu na taj način pomažu u razvoju i prilagodbi. Vršnjački odnosi omogućuju stvaranje bliskih odnosa kao prijateljstva i suradnje. No, kako su odnosi s vršnjacima vrlo dinamičan i složen proces javljaju se i problemi u takvim odnosima koje je moguće otkloniti uz odgovarajuće kvalitetno i poticajno okruženje koje će djetetu pružati pozitivne modele ponašanja.

Ključne riječi: razvoj, odnosi, važni odrasli, vršnjaci

Summary

Human development is on - going, multi - dimensional, multi - directional and flexible. Hereditary and environmental influences overlap during child's development. Since development is defined by close relations, this paper mentions relationships with important adults and with peers as important factors affecting the child's academic and social development. Even though a child on its own is an important factor in personal development, adults help a great deal. Adults meet the child's needs and opportunities, and in that way they secure the child's overall qualitative development. The paper highlights that children spend most of their time with peers, so they form an important social environment in which children form their perception about themselves and acquires social skills, so in that way peers also contribute to development and adjustment. Relationships among peers make close relations like friendships and cooperation possible. But, it has to be mentioned that relations among peers are highly dynamic and complex process, so problems may arise, but at the same time, it is possible to remove those problems with appropriate qualitative and simulating environment which will provide positive modes of behavior for the child.

Key words: development, relations, important adult, peers

1. UVOD

Berk (2008) ističe kako je čovjekov razvoj cjeloživotan, višedimenzionalan (pod utjecajem je bioloških, psiholoških i društvenih činitelja), višesmjeran (obilježavaju ga i rast i padanje) i fleksibilan, odnosno plastičan proces (pod utjecajem novih iskustava može se promijeniti). Ljudi su izrazito socijalna bića i velik su dio vremena u međusobnoj interakciji (Vasta, Haith, Miller, 2005.). Interakcije s ljudima i predmetima iz okoline omogućuju djetetu razvoj i učenje. Kroz dječji razvoj prelamaju se nasljedni i okolinski utjecaji (Starc, Čudina - Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004.).

Utjecaj obitelji, prijatelja i drugih važnih osoba na osobni razvoj događa se unutar jednog socijalnog svijeta. Privrženi odnosi čine temelj ljudske civilizacije, prenošenja znanja nužna za preživljavanje i adaptaciju s jedne generacije na drugu. Razvoj je određen bliskim odnosima (Lauren i Bukowski, 1997., u Klarin, 2006.).

Različiti socijalni odnosi imaju različite socijalizacijske zadaće u razvoju djeteta. Oni pružaju jedinstveno, ali i komplementarno socijalno iskustvo (Hartup, 1979., u Klarin, 2006.). Roditelji razvojem sigurne baze potiču razvoj individualnosti, dok su prijateljstvo i iskustvo u vršnjačkoj skupini kontekst koji djetetu pruža mogućnost za učenje i stjecanje iskustva koja se razlikuju od onih iskustava i socijalnih odnosa koji vladaju u roditeljskom domu (Klarin, 2006.). Aktivna suradnja odgojitelja i djece iznimno je važna za optimalan razvoj djeteta kao i međusobna komunikacija svih sudionika u procesu razvoja i odgoja djeteta.

Klarin (2006) ističe kako u interakciji s okolinom dijete razvija nove načine mišljenja i rješavanja problema. Osobito se ističe interakcija s vršnjacima, tijekom koje dijete uči surađivati, uči različite socijalne uloge, stječe socijalne vještine i vrijednosti potrebne za njegov daljnji razvoj, kako socijalni tako i akademski.

2. ODNOSI S VAŽNIM ODRASLIMA

Svako dijete želi i treba stabilno i pozitivno okruženje kako bi se osjećalo sigurnim, u tom slučaju, interakcija djeteta s roditeljima, ali i s drugim osobama, poput odgojitelja treba biti stabilna i pozitivna. Iako je dijete čimbenik vlastitog razvoja u tome mu mnogo pomažu i odrasle osobe. Odrasle osobe koje uvažavaju djetetove potrebe i mogućnosti te mu tako osiguravaju kvalitetan akademski i socijalni razvoj. Prema teoriji privrženosti roditelji i skrbnici koji odgovaraju na potrebe dječjeg razvoja trebaju dopustiti djetetu da razvije osjećaj sigurnosti jer dijete zna da je skrbnik pouzdan, što stvara sigurnu bazu za dijete da može istraživati svijet. Ponašanje djeteta i njegov razvoj ovisi o individualnim obilježjima i obilježjima okoline u kojoj se dijete razvija. Negativnim potkrepljivanjima iz socijalne sredine, neprihvatljivim i štetnim ponašanjem, remeti se zdrav i optimalan socijalni razvoj djeteta. (Blažević, 2015.).

2.1. Dijete i roditelji

Roditeljstvo je pojam koji se odnosi na čitav niz procesa što se sastoje od zadataka, uloga, pravila, komunikacija i međuljudskih odnosa koje odrasli ostvaruju u kontaktu sa svojim djetetom. Od roditelja se očekuje hrabrenje i vođenje kroz razvoj u svoj njegovoj složenosti – kognitivni, fizički, socijalni, emocionalni, moralni, seksualni, duhovni, kulturni i obrazovni (Arendell, 1997. u Klarin, 2006.).

Nadalje, Arendell (1997), kaže kako roditeljstvo uključuje brigu, odgoj, pružanje pomoći i potpore tijekom socijalizacije u drugim socijalnim okruženjima. Roditeljstvo je socijalni proces, ono čini dinamički i uzajaman odnos. Odnos roditelj - dijete je temeljni socijalizacijski kontekst u kojem dijete uči i usvaja različite obrasce ponašanja, pozitivne ili negativne, i pod utjecajem je odgojnih stilova roditelja. Berk (2008) roditeljske stilove odgoja objašnjava kao kombinaciju roditeljskog ponašanja u raznim životnim situacijama na temelju kojih se stvara trajna odgojna klima u obitelji. Navodi četiri roditeljska stila odgoja: autoritativni roditeljski stil, autoritarni roditeljski stil, popustljivi roditeljski stil i ravnodušni roditeljski stil. Stilovi roditeljstva razlikuju se s obzirom na dvije dimenzije: roditeljsku toplinu i roditeljski nadzor. Roditeljska toplina odnosi se na potporu, brigu i ohrabivanje koje roditelji pružaju djetetu. Druga dimenzija roditeljskog odnosa je roditeljski nadzor i kontrola.

Obilježena je željom roditelja da upravlja životom djeteta, kontrolira njegovo ponašanje i to pomoću mehanizama kažnjavanja, snage, deprivacije. (Klarin, 2006.).

Autoritativni – rezultira maksimalnom potporom i poštovanjem, uz postavljanje jasnih granica ponašanja. Roditelj otvoreno pokazuje ljubav, pruža potporu i potiče dijete, ali u okviru zadanih ograničenja. Ovaj odgojni stil ima pozitivne učinke na razvoj djeteta. Klarin (2006) i Berk (2008) navode kako djeca autoritativnih roditelja imaju pozitivnu sliku o sebi, razvijenih su socijalnih vještina, imaju sposobnost regulacije emocija, manifestiraju pozitivne oblike ponašanja te postižu visok akademski uspjeh.

Autoritarni – uključuje visoku razinu kontrole i nadzora. Takav roditelj je strog, postavlja nerealno visoke zahtjeve i pri tome upotrebljava silu. Autoritarni roditelji ne pokazuju ljubav i toplinu prema djetetu. To su roditelji koji pokazuju dominaciju i moć u odnosu na dijete od kojeg očekuju poštovanje pravila, bez dodatnih objašnjenja. Djeca autoritarnih roditelja češće se koriste agresijom kao stilom ponašanja. Posljedica autoritarnog roditeljskog stila je niska razina prosocijalnog, a visoka razina agresivnog i samodestruktivnog ponašanja (Vasta, Haith, Miller, 2005., Deković, 1991.; Deković i Janssens, 1992., u Klarin, 2006.).

Popustljivi – podrazumijeva visoku razinu topline i ljubavi, ali razina nadzora je vrlo niska. Pravila ponašanja nisu jasno definirana pa su djeca takvih roditelja često nezrela i impulzivna. Popustljivi roditelji svom djetetu ne pružaju jasnu i strogu strukturu, fleksibilni su u postavljanju i ispunjavanju zahtjeva. Ovakav roditeljski stil onemogućuje djetetu stjecanje normi i pravila ponašanja. Takva su djeca najčešće depresivna, s osjećajem odbačenosti i nezadovoljstva. Često su uključena u antisocijalne aktivnosti mladih poput uživanja droge i alkohola, vandalizam, pripadnost bandama.

Ravnodušni – obilježen je niskom razinom ljubavi i nadzora. Roditelji ne pokazuju toplinu i ljubav niti nadzor i kontrolu. Ravnodušni roditeljski stil opisuje roditelje koji ne pokazuju interes za dijete, njegove želje, potrebe, uspjehe i neuspjehe. Djeca ravnodušnih roditelja su zahtjevna i neposlušna, nemaju mogućnost regulacije emocija i u repertoaru ponašanja češće upotrebljavaju antisocijalne obrasce ponašanja.

S obzirom kako roditeljska kontrola znatno utječe na razvoj djeteta važno je razlikovati dimenzije te kontrole. To su psihološka kontrola (unutarnja kontrola) i bihevioralna kontrola (vanjska kontrola ili kontrola ponašanja). Osnovna razlika između ovih dimenzija kontrole jest u ciljevima koje roditelji žele postići njihovom primjenom. (Vizler, 2004.). Primjenom psihološke kontrole roditelji nastoje kontrolirati djetetov psihološki svijet i pri tom primjenjuju niz odgojnih postupaka koji ne pogoduju razvoju djetetove psihološke nezavisnosti, samostalnosti i individuacije. Psihološkom kontrolom roditelji nastoje pratiti djetetove emocije i misli, unutarnje doživljaje te takvim nadzorom potiču kod djece internalizirane i eksternalizirane probleme (Barber, Olsen i Shagle, 1994., Barber, 1996., u Macuka, 2007.). Primjenom bihevioralne kontrole roditelji nastoje regulirati djetetovo ponašanje, pogotovo nepoželjne oblike ponašanja, uz pomoć postavljanja pravila ponašanja i nadziranja ponašanja (Keresteš, 2002., u Macuka, 2007.). Prihvatanje djeteta ima pozitivne učinke na djecu. Ako nadzor uključuje toplinu i brigu onda uglavnom ima pozitivne ishode na dječju prilagodbu, tj. bihevioralna kontrola koja uključuje nenametljiv nadzor djetetova slobodnog vremena i društva predstavlja pozitivne roditeljske postupke (Macuka, 2007.).

Razvoj djeteta zahtijeva određen stupanj psihološke autonomije kako bi ono kroz različite socijalne interakcije moglo razviti nezavisnost i samostalnost. Pretjerana psihološka kontrola onemogućuje proces individuacije i dovodi do razvoja psihološke zavisnosti, nepovjerenja u vlastiti identitet i ideje, te se javlja strah od gubitka povezanosti sa roditeljima. No adekvatan razvoj zahtijeva određen stupanj regulacije ponašanja kako bi dijete naučilo da socijalna interakcija uključuje neka pravila ponašanja i ima određenu strukturu koju treba slijediti kako bi se moglo uključiti u socijalne mreže. Dakle, s jedne strane prejak psihološko kontroliranje djeteta predstavlja faktor rizika u razvoju, no s druge strane, odsustvo bihevioralne kontrole također negativno utječe na djetetov razvoj. Ove dvije dimenzije imaju različit utjecaj na djetetovo ponašanje. Istraživanja pokazuju da je jaka psihološka kontrola djece povezana sa internaliziranim problemima u adolescenciji, dok je jaka bihevioralna kontrola povezana sa eksternaliziranim problemima (Barber, Olsen & Shagle, 1994., u Vizler, 2004.).

Drugu klasifikaciju odgojnog stila nudi Rohnerov model roditeljstva (Rohner, 1984., u Klarin, 2006.) autor ovog modela pretpostavlja postojanje samo jedne dimenzije, i to roditeljsku toplinu. Ova dimenzija ima dva pola – roditeljsko odbijanje i roditeljsko prihvaćanje. Autor je na osnovi ovog modela pokušao predvidjeti posljedice roditeljskog odbijanje i prihvaćanja na ponašanje djeteta, na njegov kognitivni i emocionalni razvoj te na prilagodbu u odrasloj dobi. Roditeljska toplina, briga i potpora odnos su koji je pozitivan i poželjan u odgoju, dok su kazna, zahtjevnost i zanemarivanje odnos koji je nepoželjan i ima negativne posljedice za razvoj djeteta. S druge strane, djeca koja potječu iz obitelji u kojoj su nadzor i kontrola na vrlo niskoj razini, rizična su u smislu razvoja antisocijalnog ponašanja (Fisher, Leve, O'Leary i Leve, 2003., u Klarin, 2006.). Odbijanje od strane roditelja povezano je s agresivnim ponašanjem djeteta, lošim školskim uspjehom (Klarin, 2000.), negativnom samoefikasnošću i zavisnošću (Rohner i Rohner, 1980., u Klarin, 2006.).

Uz roditeljstvo najčešće se povezuje emocionalna veza koju dijete ostvaruje s majkom ili s drugim odraslim osobama. Privrženost kao emocionalna veza koju karakterizira tendencija da se traži i održi bliskost s određenom osobom se formira u dojenačkoj dobi i u najvećem broju slučajeva podrazumijeva odnos majka - dijete. Ovisno o ponašanju majke prema novorođenčetu, kvaliteti njihova odnosa, majčinu primjećivanju djetetovih signala i njihovu točnom interpretiranju, prikladnom odgovaranju, brizi i nježnosti, stvara se jedan od tri tipa privrženosti djeteta prema majci: sigurna privrženost, izbjegavajuća privrženost ili anksiozna - ambivalentna privrženost (Ainsworth i sur., 1978, u Kamenov i Jelić, 2003.). Hazanova i Shaver (1987, u Kamenov i Jelić, 2003.), smatraju da se ista tri tipa privrženosti koja postoje u djetinjstvu mogu razlikovati i u odrasloj dobi. Sigurno privržene pojedince karakterizira povjerenje prema ljudima, lako se zbližavaju s drugim pojedincima, anksiozno privrženi imaju izrazitu želju za emocionalnim stapanjem s drugom osobom, ali se boje da nisu dovoljno voljeni, a izbjegavajuće privrženi pojedinci izbjegavaju bliskost s drugim ljudima i ne vjeruju im. Sigurna privrženost omogućuje kvalitetniji odnos s vršnjacima, popularnost, razvoj socijalnih vještina i više povjerenja u odnosu na drugu djecu (Levey i Orlans, 1998.; Sroufe, 2000., u Klarin, 2006.). Djeca predškolske dobi koja pokazuju znakove sigurne vezanosti uspješnije se suočavaju i rješavaju konfliktnu situaciju od djece koja ne manifestiraju sigurnu vezanost (Kerns, 1994., u Klarin, 2006.). Isti autor zaključuje da niti život s jednim roditeljem, niti

socioekonomski status, niti spol, niti privrženost s odgajateljem nisu rizični faktori. Jedini prediktor koji je važan za razvoj vještina suočavanja s konfliktnim situacijama je kvaliteta privrženosti s roditeljima. Sigurno privrženost djeca pokazuju veću razinu samopouzdanja i prilagodljivosti, a u odnosu s odgojiteljem pokazuju više samostalnosti i manje zavisnosti od svojih nesigurno privrženih vršnjaka (Sroufe, 1983., u Klarin, 2006.). Sigurno privrženost djeca pokazuje manje agresivnosti, manje ljutnje i gnjeva i više slaganja s vršnjacima. U odnosu s prijateljima pokazuju veću intimnost, osjećajni su i spremniji davati. Socijalna kompetencija osobina je djece koja su u interakciji s majkom ostvarila sigurnu privrženost. Takva se djeca u repertoaru svog ponašanja rijetko koriste antisocijalnim oblicima ponašanja, dok je dijeljenje i pomaganje njihova osobina (Cairns i Cairns, 2001.; Leve, Pears i Fisher, 2002., u Klarin, 2006.). Puhovski navodi kako se nesigurna privrženost razvija u situacijama kada potrebe djeteta nisu zadovoljene, najčešće na dva načina, dijete ili ne dobiva ono što mu treba već dobiva roditelja koji je izrazito uznemiren i kaotičan u svojim nastojanjima da dijete umiri, ili pak dobiva roditelje koji ignoriraju potrebe djeteta i ne reagiraju na znakove koje dijete šalje. Ovakva djeca ne osjećaju se sigurno i zaštićeno već nevažno, ostavljeno, osjećaju da su preveliki teret ili da je svijet opasno mjesto kada su već roditelji tako jako uznemireni. Ne razviju osjećaj sigurnosti kao ni povjerenja u ljude što kasnije u životu može biti povezano sa poteškoćama u ostvarivanju bliskih odnosa.

Klarin ističe kako privržen odnos s roditeljima potiče razvoj emocionalne sigurnosti djeteta. Prepoznavanje potreba djeteta i poštivanje djeteta sa svim njegovim osobinama jedan je od preduvjeta za razvoj privrženog roditeljstva. Takav stil roditeljstva čini se temeljem razvoja zdrave ličnosti djeteta, djeteta koje će se u budućim životnim situacijama uspješno snaći i koje će biti u stanju formirati uspješne odnose s drugim ljudima. Samopouzdanje, povjerenje, emocionalna zrelost i socijalne vještine osobine su kojima će se dijete koristiti u različitim životnim situacijama u kasnijem životu, a formiraju se tijekom najranijih interakcija s roditeljima.

Bogadi navodi kako su istraživači otkrili da djeca koja su se isticala u društvenim situacijama kao mlade odrasle osobe, imala tzv. dvojnu privrženost, tj privrženost majci koje su pružale trajnu sigurnu bazu i pozitivan model za prisne odnose unutar obitelji, i privrženost ocu koji su osiguravali uzbuđljivu igru i interaktivne izazove. Prema tome navodi kako postoje dvije odvojene uloge privrženosti, ali jednako

značajne funkcije – jedna koja pruža ljubav i sigurnost, a druga koja osigurava uključenost u uzbudljivim i izazovnim iskustvima. Obje su prisutne kod svakog od roditelja, nekad podjednako, a nekad jedna u većoj ili manjoj mjeri od druge. Da djeca budu kasnije uspješna trebaju dva različita sustava: prva je da znaju gdje je sigurna baza da se vrate kada aktivnost završava ili nešto pođe po zlu, a druga da imaju pouzdanog suputnika koji će im pokazati put. Ponekad oba roditelja pružaju jedno i drugo, a ponekad se razlikuju: jedan pruža jedan aspekt privrženosti, a drugi drugu. Sukladno različitim stilovima majki i očeva u ophođenju s djecom, djeca stvaraju i različite oblike privrženosti prema očevima, odnosno majkama - u stresnim situacijama djeca će iskazati veću potrebu za majčinom, nego za očevom zaštitom (Santrock, 2000., u Đekić, 2016.).

Djetetova uloga u interakciji roditelj - dijete pod snažnim je utjecajem djetetove ličnosti (Vasta, 1997.). Pri istraživanju djetetove ličnosti ograničava se na proučavanje izražavanja emocija i reakcija na podražaje iz okoline. Ove se komponente ličnosti zovu temperament. Temperament je aspekt djetetove ličnosti koji uključuje njegovu emocionalnu ekspresivnost i spremnost odgovaranja na podražaje (Vasta, 1997.). Maleš, Milanović, Stričević (2003) navode kako temperament opisuje djetetov stil ponašanja i to ponajprije kako dijete nešto čini (a ne što čini). Tako će jedno dijete na isti podražaj reagirati uzvicima i uzbuđenjem, a drugo će se umiriti i opustiti. Autorice naglašavaju kako određeni aspekti djetetova ponašajnog stila ostaju stabilni tijekom vremena i otporni su na utjecaje izvana. Najčešće su to: negativne emocionalne reakcije (poput straha i razdražljivosti), reakcije na nove situacije ili ljude, opseg pažnje i razina aktivnosti. Tako imamo dijete lakog temperamenta, dijete teškog temperamenta i dijete suzdržanog temperamenta (Maleš i sur., 2003.).

"Lako" je dijete ritmično, ima obično pravilne obrasce hranjenja, spavanja i obavljanja nužde, dobro se prilagođava na promjene situacije, obično je pozitivno i veselo raspoloženo. "Laka" djeca rado pristupaju novim objektima i ljudima i njihove su reakcije obično niskog ili umjerenog intenziteta.

"Teško" dijete ima upravo suprotne osobine. Ono ima manje predvidljiv raspored, ne osjeća se dobro u promijenjenim situacijama, često plače i pokazuje negativno raspoloženje. Uzmiče pred novim iskustvima i snažno reagira na nove podražaje iz okoline.

"Suzdržano" se dijete također slabo prilagođava promjenama u situaciji i sklono je povlačenju pred nepoznatim ljudima i objektima. Ono je manje aktivno i reakcije su mu niskog intenziteta.

Za djetetov je razvoj presudno koliko se njegov temperament podudara s onim što se zbiva u njegovu fizičkom i socijalnom okruženju (Thomas i Chessiva, u Maleš i sur., 2003.). Autorice ističu kako su i procjenjivali vrstu njege koju su djeca dobivala te stvorili kategorije brižnih majki i majki koje to nisu bile. Dovodeći u vezu temperament djeteta i vrstu brige koju su djeca od majka imala sažeta je tablica odnosa djetetovih osobina i tipa majčine brige za dijete. "Brižne" majke i "Dobre bebe" ostvaruju interakciju u kojoj se djeca razvijaju dobro, bez nekih loših posljedica. "Brižne" majke i "teške bebe" uspjele su ostvariti odnos koji je bio opterećen problemima, ali je imao pozitivne ishode, tj. djeca su se zahvaljujući kvaliteti ovoga odnosa uglavnom dobro razvijala. "Dobre bebe" s majkama koje su procijenjene kao "ne tako brižne" nisu napredovale kao dobre bebe s brižnim majkama, čak su imale više teškoća u napredovanju nego "teške bebe" s "brižnim majkama". "Teške bebe" koje su odrastale uz majke koje nisu bile osobito brižne imale su najviše teškoća u odrastanju te su uglavnom prozване "djecom s faktorima rizika" (Maleš i sur., 2003., str.116.).

Kako se u istraživanjima odnosa roditelj - dijete najčešće spominje odnos majka - dijete kao primarni važno je spomenuti kako otac nije figura sekundarne privrženosti, već još jedna figura primarne privrženosti. Dok figure sekundarne privrženosti mogu biti baka, djed, drugi braća i sestre, odgojiteljice u vrtiću, tete, rođaci, učitelji (Bogadi, Poliklinika za zaštitu djece i mladih grada Zagreba). Nadalje, autorica kaže kako je važno naglasiti zašto očeva osjetljiva i prikladna uključenost u odnos s djecom ima tako veliki stupanj pozitivnog utjecaja na njihov život kao odraslih, ekvivalentno ulozi majke. Isto tako bi se moglo vidjeti zašto očeva emocionalna nedostupnost, odvajanje ili gubitak može imati sličan stupanj negativnog utjecaja kao i emocionalna nedostupnost, odvajanje ili gubitak majke, ali na različite načine i iz različitih razloga. Otac, s jedne strane, uvodi različitost, separaciju i vanjski svijet u svijet djeteta, a s druge strane, i on je simbol sigurnosti i zaštite. Otac je tu kao stvarna osoba koja uspostavlja aktivan odnos sa svojim djetetom, a dijete prepoznaje različitost i ograničenost odnosa sa svakim od roditelja. Rani svijet odnosa djeteta s ocem, uključuje mnogo od onoga što postoji i u djetetovom odnosu sa svojom majkom, ali

se ipak u biti razlikuje od odnosa majka - dijete, jer je otac različit. U ovom dijadnom odnosu, dijete upija očev način na koji se odnosi prema svom djetetu. Očevi imaju i presudan utjecaj na višegodišnji društveni razvoj svoje djece, oni igraju ulogu pouzdanih suputnika (Bogadi, Poliklinika za zaštitu djece i mladih grada Zagreba). Prema tome očeva ljubav jednako je važna kao majčina, a neka istraživanja pokazuju da je i bolji prediktor kad su u pitanju problemi s prilagodbom, točnije s delinkvencijom i/ili psihopatologijom (Rohner, 1998., u Erceg, 2014.). Youniss i Smollar (1985., u Erceg, 2014.) u svom radu navode kako kćeri percipiraju svoje očeve kao autoritativne figure od kojih dobivaju savjete i pravila o tome kako se treba ponašati. Odnos s majkom uključuje kombinaciju autoriteta i intimnosti i upućuje na jednakost sudionika. K tome je odnos između kćeri i majke percipiran kao uzajamna potreba, tj. kćeri percipiraju majke kao osobe koje trebaju njihovu pomoć i mogu im tu pomoć i pružiti. Kritike i negativne poruke upućene od strane majke lakše se prihvaćaju nego kada ih uputi otac. S druge strane, odnos između sinova i očeva je asimetričan: oni mogu diskutirati o objektivnim i praktičnim sadržajima i zajednički se baviti nekim aktivnostima. Otac je dječacima identifikacijski model i dječaci imaju veću potrebu od djevojčica za očevim prihvaćanjem (Vulić - Prtorić, 2002., u Erceg, 2014.). Odnos otac - dječak je više distanciran od odnosa dječaka s majkom i u većoj mjeri uključuje poštovanje, a kad se u tom odnosu jave problemi onda su oni uglavnom vezani za školsko postignuće ili neuspjeh sina da nešto napravi. Kada se jave problemi između sina i majke, oni su uglavnom vezani za ulogu majke kao autoriteta koji postavlja pravila. Sinovi očekuju od majki da se brinu za njih, da s njima pričaju o vlastitim problemima i doživljajima, ali ne i da postavljaju pravila i traže poslušnost (Vulić-Prtorić, 2002., u Erceg, 2014.). U istraživanjima s očevima koji su intenzivno sudjelovali u odgoju svoje djece, rezultati upućuju na povećane kognitivne sposobnosti takve djece, izraženiju empatiju, manje stereotipnog razmišljanja o spolovima te bolju emocionalnu samokontrolu. (Lamb i Tamis - Lemonda, 2004., u Đekić, 2016.).

Klarin (2006) kaže kako slaganje obaju roditelja i sličnost u odgojnom stilu pozitivno utječu na socijalni razvoj, dok rastava može omesti razvoj socijalnih vještina djeteta, ali ujedno i može potaknuti razvoj pozitivnih osobina kao što su odgovornost i samopoštovanje. Drugi problemi koji mogu negativno utjecati na razvoj socijalne kompetentnosti i na cjelokupan djetetov razvoj su: bolest roditelj, nisko samopoštovanje roditelja, bračna neslaganja, nasilje u obitelji, autoritarni odgojni stil,

popustljivost i zanemarivanje, nejasna komunikacija, ovisnosti, psihički problemi, socioekonomski problemi, zlostavljanje djeteta (Vulić - Prtorić, 2002., u Klarin, 2006.).

Kako bi se smanjili utjecaji ovih problema na djetetov akademski i socijalni razvoj roditelji trebaju osiguravati sigurnost, emocionalnu toplinu, stimulaciju, usmjeravanje i postavljanje granica te stabilnost i zajedništvo.

2.2. Dijete i odgojitelji i učitelji

Polaskom djeteta u predškolsku ustanovu i školu odgojitelj odnosno učitelj dijelom preuzima dio roditeljske uloge (Hamilton i Howes, 1992., u Klarin, 2006.). Djeca predškolske i školske dobi s odgojiteljem i učiteljem provode više vremena nego s roditeljima (Shaffer, 2000., u Klarin, 2006.), stoga je opravdano reći da je odnos s odgojiteljem/učiteljem iznimno važan (Brown, 2000., u Klarin, 2006.). Klarin (2006) kaže kako pouzdan socijalni odnos koji dijete formira s odgojiteljem, omogućuje mu spontanost, kreativnost i efikasno istraživanje okoline, koje se reflektira na kvalitetu igre. Uspješna komunikacija u kojoj odgojatelj aktivno sluša i zadovoljava potrebe djece te jasan i konkretan jezik temelj su samopoštovanja, samopouzdanja i sigurnosti. Dijete koje se osjeća sigurno, osjeća snažnije pripadanje zajednici što dovodi do dobrih rezultata.

Wilson (1990., u Klarin, 2006.) ističe osobine odgojitelja koje su poželjne: fizičko i mentalno zdravlje, pozitivna slika o sebi, fleksibilnost, strpljivost, pružanje pozitivnog modela djetetu, otvorenost za učenje i usavršavanje, uživanje i ljubav prema poslu. Uz osobine odgojitelja i uloga odgojitelja je višestruka: odgojitelj potiče razvoj, pruža emocionalnu potporu, vodi i upravlja, medijator je uspostavljanju i održavanju vršnjačkih odnosa (Howes i Hamilton, 1993., u Klarin, 2006.). Klarin (2006) ističe kako se s dobi djece uloga odgojitelja mijenja. Kod sasvim male djece njegova uloga je prepoznavanje potreba djeteta i njihovo zadovoljenje. Kako djeca odrastaju, odgojitelj pruža potporu vršnjačkim odnosima, potiče učenje kroz različite igrane aktivnosti i strukturiranjem okoline. Mogli bismo reći da uloga odgojitelja kao učitelja raste, a uloga odgojitelja kao osobe koja pruža njegu opada s dobi djeteta. Nezaobilazna uloga koju odgojitelj ima je i poticanje kognitivnog razvoja. Kantos, Burchinal, Howes, Wisseh i Galinsky (2002., u Klarin, 2006.) iznose da je složenost i

kreativnost dječje aktivnosti ovisna o stupnju uključenosti odgojitelja. Pozitivan odnos s odgojiteljem povezan je i s verbalnim vještinama i vještinom čitanja (Burchinal, Peisner - Feinbeg, Pianta i Howes, 2002., u Klarin, 2006.). Odgajatelj mora poticati suradnju u dječjem vrtiću, biti spreman na suradnju i prilagoditi se individualnim potrebama svakog djeteta, jer njegove kompetencije utječu na razvoj djece.

Odgajatelji ali i svi oni koji se žele uspješno baviti razvojem i odgojem djeteta moraju poznavati razvojne osobine i tijekom razvoja djeteta kako bi znali što podržavati, što poticati i što se može očekivati u određenoj dobi djeteta te tako pravilno utjecati na cjelokupni razvoj djeteta. Stalno praćenje razvoja djeteta i njegovih potreba omogućuje prepoznavanje i posebnih potreba djeteta, te pravovremeno osiguravanje odgovarajućih poticaja (Starc i sur., 2004.). Iste autorice navode više razloga zbog kojih je potrebno poznavati karakteristike razvoja, redoslijed faza i značajke djeteta u svakoj fazi, a to su da je djetinjstvo razdoblje brzog i složenog razvoja, da utjecaji iz ranog djetinjstva utječu na kasniji razvoj, poznavanje prirode proces ranog razvoja pomažu u razumijevanju kasnijih složenijih ponašanja, da poznavanjem dječjeg razvoja kompetentnije unosimo promjene u život djeteta i rješavamo probleme koje djetinjstvo nosi. No, najvažniji razlog navode mogućnost stvaranja optimalnih uvjeta za razvoj u okolini djeteta. Pod optimalnim uvjetima misle na materijalni okoliš koji okružuje dijete (prostor, predmeti, igračke, mogućnost kretanja prostorom i baratanja predmetima, poticajni prizori, slike, zbivanja, zvukovi, glazba i govor odraslog) i socijalnu okolinu kao nazočnost, dostupnost i reaktivnost odrasle osobe, tjelesni dodir, emocionalni odnosi odraslih u okolini djeteta, glasovna, verbalna i govorna komunikacija; društvo vršnjaka, igra s odraslima i vršnjacima; učenje posredovanjem iskustva (imenovanjem predmeta, pojava, objašnjenjima, opisivanjem, pričanjem priča, razvijanjem govora). Kako je za uspješan i kvalitetan razvoj djeteta važno poznavati razvojne karakteristike tako je važno i znati koji su to optimalni uvjeti koji će omogućiti njihovo najbolje ostvarenje. Starc i sur. (2004) navode psihološke uvjete optimalnog razvoja djeteta u određenoj dobi.

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi do 3 mjeseca

1. Poticanje uspostavljanja ritma dana i noći
2. Stvaranje osjećaja sigurnosti i povjerenja da će okolina zadovoljiti djetetove osnovne potrebe

3. Osiguravanje vizualnog poticanja
4. Osiguravanje socijalnog i taktilnog poticanja
5. Osiguravanje prilika za motorički razvoj
6. Osiguravanje govorne komunikacije
7. Osiguravanje inicijative i slobode u započinjanju i prekidu interakcije
8. Osiguravanje razlikovanja emocionalnih izraza okoline

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 3 do 6 mjeseci

1. Stvaranje osjećaja sigurnosti i povjerenja da će okolina zadovoljiti djetetove osnovne potrebe
2. Osiguravanje motoričkog i spoznajnog razvoja
3. Govorno komuniciranje s djetetom
4. Osiguravanje razlikovanja emocionalnih izraza okoline

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 6 do 12 mjeseci

1. Stvaranje osjećaja sigurnosti i povjerenja da će okolina zadovoljiti djetetove osnovne potrebe
2. Osiguravanje motoričkog i spoznajnog razvoja
3. Govorno komuniciranje s djetetom
4. Potrebne intenzivne interakcije između djeteta i odrasle osobe
5. Poticanje prosocijalnog ponašanja

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 1 do 2 godine

1. Olakšavanje odvajanja od roditelja
2. Osiguravanje motoričkog i spoznajnog razvoja
3. Poticanje razvoja pojma o sebi
4. Osiguravanje razvoja samostalnosti i nezavisnosti
5. Poticanje prosocijalnog ponašanja
6. Govorno komuniciranje s djetetom
7. Poticanje simboličke igre

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 2 do 3 godine

1. Osiguravanje motoričkog i spoznajnog razvoja
2. Osiguravanje razvoja samostalnosti i nezavisnosti
3. Govorno komuniciranje s djetetom

4. Osiguravanje razvoja kontrole izražavanja emocija
5. Poticanje simboličke igre
6. Poticanje empatije i prosocijalnog ponašanja

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 3 do 4 godine

1. Osiguravanje razvoja samostalnosti i nezavisnosti
2. Omogućivanje intelektualnog razvoja
3. Osiguravanje kontrole izražavanja emocija
4. Poticanje simboličke igre

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 4 do 5 godina

1. Osiguravanje razvoja inicijative
2. Omogućivanje razvoja vlastite efikasnosti – kompetentnost
3. Omogućivanje intelektualnog razvoja
4. Razvoj samoregulacije (kontrola impulzivnosti)
5. Poticanje mašte i kreativnosti
6. Osiguravanje razvoja kontrole izražavanja emocija
7. Poticanje simboličke igre
8. Poticanje razvoja predčitačkih aktivnosti

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 5 do 6 godina

1. Osiguravanje osjećaja aktivnosti i kompetentnosti
2. Osiguravanje intelektualnog razvoja
3. Osiguravanje uzora za igru
4. Govorno komuniciranje djeteta

Psihološki uvjeti optimalnog razvoja djeteta u dobi od 6 do 7 godine

1. Omogućivanje inicijative i uspješnosti djeteta
2. Osiguravanje intelektualnog razvoja
3. Osiguravanje uzora za igru
4. Govorno komuniciranje djeteta

U odnosima koje dijete ostvaruje sa svojom okolinom važan je razvoj spoznaje i emocionalni i socijalni razvoj. Spoznajni razvoj događa se postupnim ovladavanjem sve složenijim zamjenama za stvarnost i misaonim operacijama. Taj razvoj zbiva se uz neophodne uvjete: djetetova aktivna interakcija s okolinom, posredovanje

(tumačenje) djetetova iskustva i osiguravanje uvjeta za razvoj pozornosti i misaonih strategija. Da bi ovladalo novostečenim iskustvom, dijete ga treba "urediti", svrstati u manji broj sličnih iskustava i staviti u odnos s prijašnjim doživljajima, a za to mu je potrebno posredovanje odraslog pojedinca koji će mu svaki novi doživljaj imenovati, objasniti i proširiti novim imenima stvari i pojava (Lav Vigotski, u Starc i sur., 2004). Prema autoricama za razvoj procesa obrade podataka potrebno je osigurati uvjete u okolini koji će omogućiti takav razvoj. Potrebna je sigurnost, ljubav okoline i odsutnost straha istresa kao i aktivno poučavanje strategija učenja, pamćenja, računanja, pričanja priče i rješavanja problema i to razgovorom i primjerima na konkretnom materijalu i predmetima, razgovorom i objašnjenjima koji se odnose na sadašnje, ali i na prošle i buduće događaje. Ističu i to kako je važno da bi dijete razvilo svoje sposobnosti ono mora imati mogućnosti istraživanja svoje okoline u sigurnim uvjetima i uz podržavajuću osobu. Uloga odraslog u podržavanju spoznajnog razvoja predškolskog djeteta iznimno je važna. Nadalje, naglašavaju da ono što dijete može učiniti samo je djetetova stvarna dostignuta razvojna razina, to je ona razina koju procjenjuje roditelj ili odgojitelj. Međutim, sve ono što dijete može učiniti s odraslom osobom ili s kompetentnijim vršnjakom jest razina mogućeg razvoja. Razlika između onoga što dijete može učiniti samo i onoga što može učiniti s odraslom osobom jest ono što Vigotski naziva područjem približnog razvoja. Dvoje djece može biti na jednakoj stvarnoj razvojnoj razini, ali ako su njihove sposobnosti korištenja tuđe pomoći različite, oni imaju različita područja približnog razvoja. Takvo gledište ne samo da pomaže u sagledavanju spoznajnog razvoja djeteta već i uspostavljanju novih neizravnih i zahtjevnijih metoda rada s djecom u području poticanja spoznajnog razvoja (Starc i sur., 2004.). Kognitivni razvoj prema Piagetu se odvija kroz nekoliko kvalitativno različitih stadija, a stadiji predstavljaju poseban i kvalitativno drugačiji način rješavanja istog problema na različitom uzrastu. Prema Piagetu, djeca ne mogu dostići maksimalno mogući stupanj kognitivnog razvoja bez izlaganja poticajnim iskustvima. Piaget je tijekom svojih istraživanja uočio da djeca određene dobi čine kvalitativno različite pogreške od djece drugih dobnih skupina te da su aktivna u odnosu prema svojoj okolini. Kognitivni razvoj, kako ga on razmatra, usmjeren je prema razumijevanju i osmišljavanju vanjskog svijeta pa stoga djeca ne samo da imaju količinski manje znanja od odraslih, već postoje značajne razlike u strukturiranosti znanja na različitim dobnim skupinama. Piaget je davao malo važnosti kulturi - smatrao je da je razvoj izrazito pod utjecajem maturacijskih faktora.

Izražavanje emocija pomaže djetetu signalizirati okolini svoje potrebe i stupiti u sve složeniji odnos s okolinom. Postupno dijete uči ne samo izražavati emocije nego i razumjeti emocije ljudi koji ga okružuju. Snaga tog međusobnog odnosa i razumijevanja ovisi o djetetovom temperamentu koji je određen djetetovim biološkim predispozicijama i snažno oblikuje reakcije okoline na dijete. Svakidašnje, dugotrajne i snažne interakcije djeteta i okoline dovode do razvoja specifične vrste odnosa koji ima golemu ulogu u općem, a posebno emocionalno - socijalnom razvoju djeteta, a to je privrženost. Za uspostavljanje privrženosti odgovorna je okolina koja djetetu mora osigurati nazočnost i brigu jedne odrasle osobe koja će zadovoljavati djetetovu potrebu za toplim fizičkim kontaktom i pružiti mu osjećaj stalnosti i sigurnosti toga kontakta. Privrženost je uzajamni osjećaj povezanosti djeteta i skrbnika i razdvajanje dovodi do osjećaja straha i tjeskobe i djeteta i odrasle osobe. Neprikladan razvoj sjedišta emocija i negativna emocionalnost djeteta može se odraziti i na nepovoljan razvoj dijelova mozga koji su odgovorni za usmjeravanje pažnje i pamćenje, planiranje, rješavanje problema i za motivaciju, što može ugroziti djetetov spoznajni razvoj i uspjeh u školi. Daljnji razvoj socio - emocionalnih odnosa s okolinom karakteriziran je socio - kognitivnim razvojem unutar kojeg se paralelno događaju razvoj pojma o sebi i razvoj socijalnog razumijevanja okoline. Uspostavljen pojam o sebi omogućuje nastanak mnogih emocionalnih i socijalnih vještina kao što su empatija, prosocijalno ponašanje i igre oponašanja. Postupno će djetetu i pojam o sebi omogućiti suradnju u zajedničkoj igri, zajedničko rješavanje jednostavnih problema i traženje pomoći od odraslih. Okolina znatno utječe na socio - emocionalni razvoj pomažući djetetu da zadovolji specifične razvojne potrebe u pojedinim razvojnim razdobljima i uspostavi samoregulaciju prema svojim unutarnjim razvojnim mehanizmima nadzora impulsa i odgađanja zadovoljenja.

Djeca koja su izgradila siguran i privržen odnos s odgojiteljem manifestiraju prilagođena ponašanja u interakciji s učiteljem u razredu, za razliku od djece koja su razvila nesigurnu privrženost s odgojiteljicom i manifestiraju probleme u interakciji s učiteljicom i vršnjacima u razredu (Kontos i Wilcox - Herzog, 1997., u Klarin, 2006.). Školsko okruženje je izvor različitih oblika interakcije koje su izvor čitavom nizu različitih dječjih iskustava.(Klarin, 2006.) Pianta (1999., u Klarin,2006.) navodi kako škola i razred djetetu pružaju brojne mogućnosti za stvaranje socijalnih odnosa, sklapanje vršnjačkih odnosa, odnosa sa odraslima koji mu nisu roditelji te kako ti

odnosi stvaraju “brojne prilike koje potiču razvoj socijalnih vještina“. Osim toga, autor definira školu kao kontekst u kojem se formiraju odnosi koji djeluju na unaprjeđivanje dječje socijalne kompetencije.

Klarin (2006) ističe kako djeca školske dobi provode više vremena s učiteljem nego s roditeljima, stoga učitelj dijelom preuzima dio roditeljske uloge. Od njega se prema autoru traži ne samo znanje, već i vještine prenošenja znanja, vještine uspostavljanja odnosa, vještine detektiranja i rješavanja problema, fleksibilnost u reakcijama u različitim situacijama, suosjećanje i druge socijalne vještine. Klarin (2006) navodi kako je odnos između učitelja i djeteta dvosmjernan, uzajaman i podrazumijeva bliskost i povjerenje te da djeca koja su izgradila odnos povjerenja s učiteljem socijalno su kompetentnija u odnosima s vršnjacima. Klarin, Lukić i Ušljebrka (2003, u Klarin, 2006.) govore o prihvaćanju i odbijanju djeteta od strane učitelja. Tako su doživljaji prihvaćanja i odbijanja povezani s agresijom, prosocijalnim ponašanjem, usamljenošću. Odbijanje je povezano s problemima socijalizacije, kao što su usamljenost i agresivnost, a i slabijim školskim uspjehom. Dok prihvaćanje vodi prosocijalnom ponašanju i visokom stupnju socijalne kompetencije i boljim školskim uspjehom. Pianta (1994., u Klarin, 2006.) je sistematizirao šest različitih odnosa koji mogu opisati odnos učitelja i djeteta:

1. zavisan odnos opisan je pouzdanošću i povjerenjem
2. pozitivno uključen odnos opisan je brigom i komunikacijom
3. disfunkcionalan odnos je odnos niske uključenosti, ljutnje i neprilika
4. prosječno funkcionalan odnos
5. odnos ljutnje opisan je čestim konfliktima
6. neuključen odnos označava nisku razinu komunikacije, nepostojanje brige, a i ljutnje.

Jedna od temeljnih poželjnih osobina učitelja je njegova sposobnost uspostavljanja brižnog i toplog odnosa s djetetom. Učitelj koji je osjetljiv za djetetove potrebe, koji odgovara na njegove osjećaje, čini temelj njegovu nesmetanom istraživanju okoline i uspostavljanju odnosa s drugom djecom (Gable, 2002., u Klarin, 2006.).

Uz spomenute osobine i uloge učitelja još je jedna važna uloga koju spominju autorice Vizek - Vidović, Vlahović - Štetić, Rijvec, Miljković (2003) a to je poticanje motivacije za postignućem. Atkinson je pretpostavio da se ponašanje usmjereno prema

postignuću može prikazati kao ishod sukoba između dvije težnje: težnje za postizanjem uspjeha i težnje za izbjegavanjem neuspjeha (Vizek - Vidović i sur., 2003.). Motivacija za postignućem se pojavljuje kao stabilna osobina ličnosti koja se može prikazati kontinuumom na čijem se jednom kraju nalaze osobe s niskim motivom za postignućem kod kojih prevladava strah od neuspjeha i sklonost za izbjegavanjem neuspjeha, a na drugom kraju se nalaze osobe s visokim motivom za postignućem u kojih prevladava težnja za postizanjem uspjeha (Vizek - Vidović i sur., 2003.). Autorice ističu kako je najbolja kombinacija ona koja potiče ponašanje usmjereno prema postignuću jest ona gdje postoji jaka želja za uspjehom i slabi strah od neuspjeha. Napominju kako se primjenjivost ovog modela u školskom okruženju ogleda u činjenici što se na temelju njega mogu izvoditi pretpostavke o tome kakve će vrste zadataka poticati motivaciju za postignućem. Također dopušta i mogućnost predviđanja izraženosti motivacije za postignućem u pojedinih učenika. Tako će osobe s izraženim motivom za postignućem pri mogućnosti slobodnog izbora češće birati zadatke srednje težine za koje vjeruju da ih mogu ostvariti i tako zadovoljiti motiv za postizanjem uspjeha. Nasuprot tome, osobe s niskim motivom za postignućem bit će sklonije izabrati vrlo teške ili vrlo lagane zadatke. Lakši zadaci koje mogu bez muke ostvariti, zadovoljit će potrebu za izbjegavanjem neuspjeha. No, s druge strane, izbor teških zadataka omogućit će im prihvatljiv izgovor, kako su zadaci toliko teški da se s njima ne isplati mučiti, čime ponovno izbjegavaju doživljaj neuspjeha. Clifford (1990. u Vizek - Vidović i sur., 2003.) je utvrdio da su zadaci umjerene težine prikladniji od prelaganih za poticanje učenja i motivacije za postignućem. Isto se tako pokazalo da kada osobe s niskom motivacijom za postignućem mogu birati težinu zadataka, nakon početnog uspjeha na lakšim zadacima, spontano počinju birati sve teže zadatke (Kuhl i Blankenship, 1979., u Vizek - Vidović i sur., 2003.). Ponuđeno je objašnjenje koje govori da doživljaj uspjeha izgrađuje percepciju kompetencije i samopouzdanje što dovodi do toga da se teži zadaci prestaju opažati kao prijetnja i postaju izazov (Vizek - Vidović i sur., 2003.). Weiner (1992., u Vizek - Vidović i sur., 2003.) navodi kako se izbor zadataka umjerene težine kod osoba s visokim motivom za postignućem može najbolje objasniti informacijskim načelom te da rješavanje takvih zadataka daje učeniku najviše korisnih informacija o njegovim mogućnostima i prikladnosti uloženog napora u učenje. Vizek - Vidović i sur. (2003) navode kako te spoznaje imaju evaluacijsku i adaptivnu funkciju i na temelju njih učenik može procijeniti treba li ili ne treba ulagati dodatni napor i u kojem smjeru. Prema autoricama svi ovi podaci

daju doprinos tome što učitelji mogu učiniti kako bi smanjili ove negativne učeničke strategije usmjerene izbjegavanju osjećaja neuspjeha. Mogu učiti učenike natjecanju sa samim sobom, koristiti suradničko učenje, naučiti učenike da dijele zadatke na manje dijelove, davati zadatke primjerene težine i povezati ulaganje napora s uspjehom, ne izjednačavati sposobnost s osobnom vrijednošću, naglašavati ono što je pozitivno, odstranjivati negativno i polaziti od poznatog k nepoznatom (Vizek - Vidović i sur., 2003.). Autorice navode kako se primjerenim postupcima u razredu može uspješno djelovati na jačanje motivacije za postignućem kao što je pomoć učenicima u postavljanju ostvarivih ciljeva koji im donose mogućnost uspjeha, da nastoje više poticati suradničko i individualno učenje, a manje natjecateljsko okruženje. Pri individualnom zadavanju zadataka važno je svakom učeniku tijekom uvježbavanja zadati zadatke takve težine koji će mu omogućiti da uz određeno zalaganje postigne uspjeh i razvije osjećaj kompetencije barem u nekim područjima školskog postignuća. Drugim riječima kažu, najviše ocjene učeniku ne smiju izgledati nedostižne već dostižne uz primjereno zalaganje.

3. ODNOSI S VRŠNJACIMA

Klarin (2006) smatra kako je svijet vršnjaka vrlo važno socijalno okruženje u kojem dijete živi i razvija se i da većinu svog slobodnog vremena provodi s vršnjacima. U vršnjačkoj skupini dijete zadovoljava potrebu za intimnošću, formira sliku o sebi, stječe socijalne vještine, uči pomagati, dijeliti i surađivati. Uz roditelje i učitelje vršnjaci igraju važnu ulogu u razvoju i prilagodbi djeteta.

Vasta i sur., (2005) kažu kako prema kognitivističko - razvojnom pristupu vršnjaci su važni kao pokretači promjena u spoznajnom razvoju i da način djetetova razmišljanja o vršnjacima određuje njegovo ponašanje prema njima. Piaget i Kohlberg ističu da se iz kognitivnog sukoba s vršnjacima razvija sposobnost uvažavanja tuđeg mišljenja, dok Vigotski naglašava podučavajuću ulogu kompetentnijih vršnjaka (Vasta i sur., 2005.). Autorice ističu kako prema teoriji socijalnog učenja vršnjaci pridonose socijalizaciji tako što potkrepljuju ili kažnjavaju neke postupke i tako povećavaju ili smanjuju vjerojatnost njihove pojave. Osim toga, vršnjaci služe i kao modeli koji izravno utječu na djetetovo ponašanje.

Klarin smatra kako se tijekom razvoja vršnjački odnosi mijenjaju te da sposobnost formiranja bliskih, intimnih odnosa zavisi o socijalnim vještinama prepoznavanja verbalnih i neverbalnih znakova tijekom interakcije. Vasta, Haith, Miller (2005) navode kako već i šestomjesečne bebe pokazuju zanimanje za druge bebe i pozitivno reagiraju na njih, a s vremenom druženja su sve češća i složenija i na njih utječu dob i iskustvo. Tako prema autoricama u predškolskoj dobi interakcije s vršnjacima još su češće i složenije, a s obzirom na sve češće druženje vršnjaci postaju važan socijalizacijski činitelj koji potkrepljuje i kažnjava određena ponašanja te ima ulogu modela. U tom razdoblju igra se usavršava u spoznajnom smislu i s obzirom na društvenu organizaciju pa se sve češće pojavljuje suradnička igra. U školskoj dobi nastavlja se razvoj društvenih ponašanja i tako igra postaje sve složenija i bolje organizirana, a istaknutu ulogu dobivaju formalne i neformalne grupe. Proučavanja dječjih grupa otkrivaju važnost zajedničkih interesa i ciljeva za nastanak grupe, te važnost organizacije i dogovorenih normi za njezinu djelotvornost. Premda grupa može imati velik utjecaj na oblikovanje vrijednosti i ponašanje, roditeljski utjecaj i dalje je važan (Vasta i sur., 2005.). Autorice ističu kako roditelji na različite načine utječu na vrstu odnosa koje će njihova djeca imati s vršnjacima. Osjećaj sigurnosti i

privrženosti roditeljima u ranom djetinjstvu povezan je s dobrim odnosima s vršnjacima u kasnom djetinjstvu. Roditeljsko sudjelovanje u ranoj dječjoj igri pretvaranja može olakšati igru s vršnjacima. Na učestalost i prirodu interakcija s vršnjacima utječu i različiti roditeljski postupci, od izbora susjedstva do izravnog započinjanja i upravljanja djetetovim druženjem s vršnjacima.

Bukowski i Hoze (1989., u Klarin, 2006.) daju model odnosa s vršnjacima koji sadrži dvije temeljne dimenzije. Jedna dimenzija odraz je grupnih odnosa s vršnjacima, dok se druga odnosi na odnose u dijadi, između dva prijatelja. Dijete u interakciji s vršnjacima stječe dva iskustva. Jedno iskustvo, popularnost, vezano je za prihvaćanje djeteta od vršnjaka i predstavlja jednosmjernan odnos. Popularnost se definira kao generalni, grupno orijentirani i jednosmjerni konstrukt koji je odraz odnosa vršnjaka prema pojedinom djetetu. Prijateljstvo je specifičan, uzajaman, pa prema tome i dvosmjernan odnos koji je odraz iskustva između dva pojedinca. Klarin (2006) navodi kako popularnija djeca imaju više prilika za stjecanje prijateljstava jer se sviđaju većem broju djece, no prijateljstvo ima veću važnost za dugoročni razvoj djeteta od popularnosti. Suradnja, dijeljenje, pomaganje, povjerenje, suosjećanje i potpora među prijateljima jasno upućuju na razvoj prosocijalnih oblika ponašanja, a time i na razvoj socijalno kompetentnih osoba (Klarin, 2006.).

Jedna od najpoznatijih periodizacija socijalnih odnosa je Selmanova (1981., u Klarin, 2006.). Odnosi s vršnjacima razvijaju se od egoistične perspektive u predškolskoj dobi pa do uzajamnog povjerenja i reciprociteta u adolescenciji.

- Nulta razina (faza dojenaštva) je egoistična, a uvjetovana je egocentrizmom u ranom djetinjstvu. Dijete ne razlikuje sebe od drugoga, svoju perspektivu od perspektive drugog, svoje osjećaje od osjećaja drugog. Stoga u situacijama konflikta nema uzajamnog razumijevanja. Prijatelj je dijete s kojim se igra, a prijateljstvo traje dok traje igra.
- Prvu razinu socijalnih odnosa s drugom djecom karakterizira razumijevanje tuđih osjećaja i karakteristična je za predškolsku dob. Prijatelj je onaj koji pomaže ili čini neke druge stvari koje su dobre za njega. U ovom razvojnom razdoblju nema osjećaja odgovornosti ni uzajamnog pomaganja.
- Druga razina, koja je karakteristika rane školske dobi, obilježena je reciprocitetom. To je vrijeme kada su djeca spremna na suradnju i dogovor.

Djeca prijateljstvo promatraju kao uzajaman odnos koji krasi povjerenje, tolerantnost, pomaganje. Ako prijatelji nisu spremni na suradnju, česti su konflikti, a to je valjan razlog za prekid.

- Treću razinu, karakterističnu za srednje i kasno djetinjstvo, obilježava uzajamnost prijateljskih odnosa. Prijateljstvo je određeno odnosom između dvoje djece u kojem postoji uzajamna potpora i uzajamno razumijevanje. Intimnost postaje važna sobina prijateljskih odnosa.
- Četvrta razina osobina je adolescentske dobi, a obilježava je ravnoteža prijateljstva i uzajamnosti s jedne strane i individualnosti s druge strane.

3.1. Socijalne vještine

Socijalne vještine su sposobnosti prilagođavanja i pozitivnog ponašanja, koje omogućuju osobama da se uspješno nose sa svakodnevnim zahtjevima i izazovima. Riječ je o naučenim oblicima ponašanja, uvježbanim sposobnostima koje se uče od najranijeg djetinjstva u obitelji; spontano, imitacijom ili metodom pokušaja i pogrešaka, a potom iz promatranja i interakcije s drugim ljudima (prijatelji, vrtić, škola). Socijalne vještine pridonose uspostavljanju uspješnih odnosa i većem osobnom zadovoljstvu. Roditeljske odgojne metode mogu pomoći pri stjecanju socijalnih vještina potrebnih za uspjeh u vršnjačkoj skupini. U korisne roditeljske postupke ubrajaju se stvaranje toplog obiteljskog ozračja punog podrške, upotreba spoznajno usmjerenih tehnika kažnjavanja i roditeljsko modeliranje društveno prihvatljivih postupaka (Vasta i sur., 2005.).

Kako bi djeca naučila socijalne vještine, nije im dovoljno samo pričati o tome kako moraju biti ljubazna, velikodušna i sl., već im treba osmisliti i ponuditi situacije u kojima te vještine mogu učiti i usvojiti. Također im nije dovoljno samo govoriti o tome što se ne smije i što ne rade dobro, već je izrazito važno reći im kada nešto naprave dobro. Pri poučavanju djece treba podržati (pohvaliti, nagraditi, dati pozitivnu pažnju) ponašanje za koje se želi da dijete zadrži ili razvije, a prekinuti i ignorirati ono koje se želi ukloniti. Važno je i verbalno podržati dijete svaki put kada pokazuje socijalne vještine. Treba izbjegavati kažnjavanje jer ono za dijete ima komponentu ukazane pažnje (pri kažnjavanju obično vičemo, emocionalno se angažiramo). Npr., sramežljivo dijete trebamo pohvaliti i ohrabriti kada se druži s vršnjacima, koliko god to rijetko bilo, pohvaliti ga možemo i u društvu vršnjaka; ne treba mu poklanjati pažnju

kada se krije od gostiju. Poželjno je da se roditelj koristi modeliranjem, tj. da sam pokaže neko ponašanje koje dijete učenjem po modelu usvaja te kasnije samo izvodi. Ovisno o vlastitom načinu rješavanja problema, ono će rješavati probleme s drugima. Kada dijete znamo ozbiljno slušati i dijeliti osjećaje s njim, tada će ono naučiti biti suosjećajno u odnosu s drugima. Vrlo je djelotvorna i metoda igranja uloga. Npr., ako je dijete sramežljivo, kažemo mu "Ja sam tvoj najbolji prijatelj. Uvijek se igramo onog što ja predložim i idemo kamo ja želim. Zamisli da ti danas želiš u kino jer film koji želiš gledati igra zadnji dan, a ja želim ići u zoološki vrt. Pokušaj me uvjeriti da idemo danas u kino." Nakon igranja uloga se analizira kako se dijete osjećalo u svojoj ulozi. Ukoliko je bilo neuspješno, zamijenimo uloge te modeliranjem pokazujemo djetetu kako se moglo ponašati, nakon čega opet razgovaramo o osjećajima i postupcima. Važno je odgajati dijete toplo i podržavajuće, te uvijek imati u rukavu neko iznenađenje za trenutke kada je dijete ponašanjem koje želite razviti stvarno zaslužilo pozitivno potkrepljenje. Dijete postupno širi svoj repertoar ponašanja i uči kako se ponašati u pojedinoj socijalnoj situaciji. Druženjem uči i načine igranja i sudjelovanja, pravila igre, ponašanja koja se očekuju od suigrača i sl. Na taj način interakcije između djece postaju sve duže i skladnije. U predškolskom razdoblju mnoga djeca već imaju raznolike odnose s vršnjacima i vješta su u rješavanju mnogih socijalnih situacija i problema. To je i razdoblje kada djeci treba dodatno pomoći u razvoju socijalnih vještina, izložiti ih primjerenim stvarnim ili simboličkim modelima, pomoći im da bolje razumiju druge, njihova emocionalna stanja, želje, potrebe, podučiti ih kako reagirati u pojedinoj situaciji, kako se zauzeti za sebe i kako rješavati međusobne probleme na neagresivan način.

(<http://www.poliklinika-djeca.hr/za-roditelje/izazoviroditeljstva/kako-poboljsati-socijalne-vjestine-djeteta/>)

3.2. Prijateljstvo i suradnja

Vasta, Haith, Miller (2005) definiraju prijateljstvo kao trajan odnos između dvije osobe koji obilježavaju odanost, prisnost i uzajamna privlačnost. Nadalje, ističu kako je prijateljstvo osobito važan odnos među vršnjacima i s tim se slažu djeca. Od predškolske dobi nadalje djeca drže da su prijatelji drukčiji od vršnjaka. Autorice ističu da kako rastu djeca sve istančanije rasuđuju o prijateljstvu, tako mlađa djeca

razmišljaju o prijateljima vrlo konkretno kao o izvorima neposredne ugone. Dok starija djeca češće misle da je prijateljstvo odnos koji obilježava prisnost i odanost. Takve promjene o shvaćanju prijateljstva teku usporedno s općim promjenama u djetetovim kognitivnim sposobnostima. Nadalje ističu kako djeca biraju prijatelje po sličnosti s njima samima i kako na izbor prijatelja utječu sličnost po dobi, spolu i rasi. Važna je i sličnost u ponašanju gdje prijatelji obično imaju sličan pristup školi i učenju te slične interese izvan škole. Istraživanja pokazuju da različiti procesi pridonose nastanku prijateljstva, a to su izmjena informacija, davanje podataka o sebi i uspješno rješavanje sukoba (Vasta i sur., 2005.). Berk (2008) navodi kako prosocijalno ponašanje jača pod utjecajem bliskih, suosjećajnih prijateljstava, dok prijateljstvo među agresivnom djecom pojačava antisocijalno postupanje. Prijatelji postaju sastavni dio društvene mreže većine djece i važan su izvor društvene podrške u teškim vremenima (Vasta i sur., 2005.).

Santrock (1999., u Klarin, 2006.) navodi šest funkcija prijateljstva.

1. Vrijeme provedeno s vršnjacima ugodno je i zabavno. S vremenom ono postaje sve duže i intenzivnije.
2. Stimulacija kao funkcija prijateljstva odnosi se na poticanje, dijeljenje informacija i uzajamnu zabavu.
3. Fizička potpora tiče se zaštite i pružanja pomoći. Ovu funkciju neki autori nazivaju i instrumentalnom (Berndt, 1989., u Klarin, 2006.), koja govori o suradnji, dijeljenju i pomaganju među prijateljima, što jasno upućuje na razvijanje prosocijalnih oblika ponašanja.
4. Interakcija između prijatelja za vrijeme rješavanja zajedničkih zadataka obilježena je uzajamnošću i jednakošću (Hartup, 1996.).
5. Potpora samopoštovanju vrlo je istaknuta funkcija prijateljstva. Naime, u odnosu s prijateljem dijete uči o sebi, doživljava sebe važnim, kompetentnim, atraktivnim. Sullivan (1953.) ističe ulogu vršnjaka kao temeljnu u razvoju slike o sebi.
6. Socijalna komparacija omogućuje usporedbu s drugom djecom i mogućnost spoznaje o vlastitoj ulozi i položaju u skupini.

Djeca koja su prihvaćena od strane vršnjaka imaju mogućnosti za stjecanje bliskih prijateljstava i mogu uspješnije razvijati svoja prosocijalna ponašanja koja

uključuju dijeljenje s drugima, suradnju i pomaganje. Takva ponašanja društvo smatra poželjnim i njihovo jačanje pozitivno će doprinijeti u međuljudskim odnosima koje će dijete ostvarivati tokom svog života. Dijete je u mogućnosti jasno pokazivati ponašanja usmjerena na druge tek kada je uspostavilo jasan pojam o sebi odnosno kada je postalo svjesno sebe i drugih kao odvojenih bića. U ranom djetinjstvu djeca nisu sklona dijeljenju, suradnji ili davanju svojih igračaka. Prva ponašanja koja dijete pokazuje, a koja su usmjerena na dobrobit drugih, javljaju se već i prije kraja druge godine. Tek u petoj i šestoj godini dijete ima razvijeno suosjećanje s drugima, zna davati i pomagati, dijeliti, surađivati, poštovati druge i njihovo vlasništvo. No, još ne pokazuje stalnost i konstantnost u takvom ponašanju. Kao i u mnogim drugim područjima, napredak djeteta u području prosocijalnog ponašanja posljedica je spoznajnog i emocionalnog razvoja, ali i iskustva koje dijete ima. Od najranije dobi neka su djeca sklonija dijeljenju, suradnji i pomaganju, prosocijalno ponašanje se uči i važno ga je poticati u odrastanju djece. To možemo činiti davanjem pohvala djetetu za poželjno ponašanje poticanjem djece da daju i posuđuju svoje stvari drugima, ali i vlastitim primjerom. Odrasli s kojima dijete dolazi u dodir, prvenstveno roditelji, važni su modeli od kojih dijete uči. Oni, svojim primjerom, najbolje mogu pokazati djetetu kako pomoći, davati, dijeliti, utješiti i surađivati s drugima, potičući tako i razvoj prosocijalnog ponašanje kod djeteta. Ne smije se zanemariti niti ulogu starije djece, braće i sestara te vršnjaka koji, ako su spremni na dijeljenje, pomaganje i suradnju, pružaju primjer i pozitivno utječu na međuljudske odnose. Uz ulogu vršnjaka veže se i suradničko učenje za koje Jensen kaže da je riječ o aktivnom procesu učenja u kojem se njeguje akademske i socijalne vještine kroz interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuzavisnost.

E. Jensen (2003., u Kadum–Bošnjak, 2012.) navodi pet elemenata suradničkog učenja:

1. Pozitivna međuzavisnost – Učenici, da bi uspjeli, moraju ovisiti jedni o drugima, moraju osjetiti da njihov (ne)uspjeh znači (ne)uspjeh svih u skupini; to znači da u skupini svi moraju uložiti maksimum, uzajamno se pomagati i dopunjavati i da nema odustajanja.
2. Izravna interakcija – Učenici moraju pri rješavanju zadataka međusobno komunicirati i surađivati, pomagati i podučavati jedni druge, dogovarati se o pristupu danom problemu i načinu njegova rješavanja, te načinu učenja.

3. Individualna i skupna odgovornost – Svakom učeniku je, pri izradi skupnog zadatka, dodijeljena određena obveza i odgovornost u okviru skupine. Uspješno izvršenje postavljenog zadatka svakog pojedinca rezultira uspjehom skupine.
4. Suradnička umijeća – Umijeća koja se odaberu za poučavanje ovise o uzrasnoj dobi učenika. Neka od tih umijeća su: lijepo ponašanje, uporaba »čarobnih« riječi (molim, izvoli, hvala) u svakoj situaciji, dijeljenje osjećaja, davanje i primanje različitih mišljenja. Vrednovanje sebe i ostalih iz skupine, vođenje, komuniciranje, odlučivanje, prihvaćanje, izgradnja povjerenja i rješavanje eventualnih nesuglasica i sukoba.
5. Skupno procesiranje – Diskusijom u skupini učenici procjenjuju kvalitetu rada svakog pojedinca i ponašanje unutar skupine.

K. Meredith sa suradnicima (1998., u Kadum - Bošnjak, 2012.) navodi sljedeće rezultate sudjelovanja u suradničkom učenju: bolji uspjeh, dublje razumijevanje i kritičko mišljenje; usredotočeniji rad u razrednom odjelu i manje nediscipline; veća motiviranost za bolje ocjene i učenje; veća sposobnost da se situacija promotri iz tuđe perspektive; pozitivniji, tolerantniji i prijateljskiji odnosi s vršnjacima; veće društvene podrške; bolja prilagodba, pozitivniji odnos prema samome sebi; veće društvene kompetencije; pozitivniji stavovi prema nastavnim predmetima, učenju i školi; pozitivniji odnos prema učiteljima.

3.3. Problemi u vršnjačkim odnosima – izolacija i odbijanje, vršnjačko nasilje

Djeca se međusobno vrlo razlikuju u kvaliteti odnosa s vršnjacima. Ponašajne vještine za koje se čini da razlikuju omiljenu i manje omiljenu djecu mogu se svrstati u tri skupine: vještine započinjanja interakcije, vještine održavanja interakcije i vještine rješavanja sukoba (Vasta i sur., 2005.). Dobro prihvaćena i popularna djeca spremna su na pomoć i suradnju, vode računa o drugima i imaju visoko razvijene vještine prosocijalnog ponašanja i razrješavanja sukoba. Dok neprihvaćenost od strane vršnjaka može imati veoma negativne posljedice, a tome su najčešće izložena odbačena, agresivna i povučena djeca (Blažević, 2015.).

Katz i McClellan (2005., u Mlinarević, 2002) ističu ukoliko vršnjaci odbace dijete ili na neki drugi način bude spriječeno da nauči kako se snalaziti u društvu, izgubljen je bitan izvor socijalnih informacija jer je uloga vršnjaka iznimno važna u socijalnom razvoju djece. Djeca koja ne uspiju uspostaviti zadovoljavajuće odnose s vršnjacima, te poglavito ona koju vršnjaci odbijaju zbog agresivnosti, nađu jedni druge sebi sličnima i oblikuju podgrupe u kojima nalaze socijalnu i emocionalnu podršku i prihvaćenost. U takvim podgrupama osjećaj pripadništva njihovih članova ovisi o zajedničkoj netrpeljivosti i nesklonosti prema širim grupama od kojih se osjećaju odbačeni, a zajedničko im je i agresivno i problematično ponašanje. Zbog manjka znanja i vještina potrebnih za uključivanje u vršnjačku interakciju, problema jezične naravi kao što je način izražavanja svojih osjećaja i želja, nerazvijena socijalna umijeća potrebna za uspješan pristup vršnjacima ponekad dolazi do problema koji zahtijevaju stručnu pomoć, a najčešće kod djece školske dobi su izolacija, odbijanje i vršnjačko nasilje.

Već spomenuta popularnost kao jedna od dimenzija modela odnosa s vršnjacima opisana je pomoću dvije dimenzije: prihvaćanje i odbijanje (Bukowski i sur., 1996., u Klarin, 2006.). Prihvaćanje je određeno stupnjem sviđanja i atraktivnosti, dok je odbijanje određeno stupnjem nesimpatije i nesviđanja. Razlikuje se nekoliko kategorija s obzirom na stupanj preferencije djeteta odnosno odbijanja od strane vršnjaka. Jedna je podjela autora Newcomba i Bukowskog (1983., u Klarin, 2006.), prema kojima možemo razlikovati:

- odbačeno dijete (ima mnogo negativnih nominacija),
- izolirano dijete (ima malo negativnih, ali i pozitivnih nominacija),
- kontroverzno dijete (ima mnogo negativnih, ali i pozitivnih nominacija),
- dijete “zvijezda“ (ima mnogo pozitivnih nominacija).

Druga je klasifikacija Coiea i sur.(1982., u Klarin, 2006.) prema kojoj možemo razlikovati pet kategorija djece s obzirom na socijalni status: popularno dijete, odbačeno dijete, zanemareno dijete, kontroverzno dijete, prosječno dijete. Zanemarenost i odbačenost od članova skupine odnosi se na nepopularnu djecu. Odbačeno dijete u usporedbi s prosječnim ili popularnim djetetom je hiperaktivnije, agresivnije, opsesivno - kompulzivnije i češće delinkventnog ponašanja. Takva djeca češće su loši đaci i prije odustaju od školovanja. S obzirom na to da vršnjake ne

doživljavaju kao prijatelje, a time ne očekuju njihovu potporu, osjetljivija su na stres. Često su ljuti i puni neprijateljskih emocija (Klarin, 2006.).

Vasta, Haith, Miller (2005) kažu kako odbačena i zapostavljena djeca imaju slabo razvijene socijalne vještine, premda se njihovi ponašajni problemi pojavljuju u različitim oblicima. Mnoga, ali ne sva, odbačena djeca postupaju agresivno, antisocijalno i neprikladno situaciji, dok su mnoga, ali opet ne sva, zlostavljana djeca stidljiva i povučena. Premda se na temelju teškoća u odnosima s vršnjacima mogu predvidjeti i kasniji problemi, intervencijskim programima mogu se poboljšati i socijalne vještine i sociometrijski položaj djeteta.

Klarin (2002) ističe kako osjećaj neprihvaćenosti, neadekvatnosti i socijalne izoliranosti rezultira negativnim oblicima ponašanja. Agresivno ponašanje socijalno je negativno i neprihvatljivo, a neadekvatni odnosi s okolinom potiču agresivno ponašanje. Zloković (2004) navodi kako je razlikovanje tipova agresivnog ponašanja važno zato što se događa u različitim proporcijama u djece različite dobi i spola.. Pretpostavlja se da je instrumentalno i fizičko agresivno ponašanje češće u mlađe djece, a verbalno i neprijateljsko smatra se karakterističnim za školsku dob. Spolne razlike kao činitelj ponašanja djece pokazuju se bitnima. Dječaci pokazuju više antisocijalnog ponašanja u predškolskoj dobi, što se donekle nastavlja i poslije. Djevojčice pokazuju manje fizičkog antisocijalnog ponašanja i njihova je agresija uglavnom socijalne prirode i namijenjena istom spolu (ogovaranje, isključivanje iz društva). Roditelji su često modeli agresivnog ponašanja s obzirom na to da djeca procesom identifikacije i imitacije usvajaju isto ponašanje, djeca takvih roditelja sklonija su razvoju antisocijalnog i delikventnog ponašanja (Zloković 2004, str.209). Tako, primjerice, loša komunikacija između roditelja i djeteta predstavlja čimbenik rizika za pojavu međuvršnjačkoga nasilja kao i slabi roditeljski nadzor, stroga roditeljska disciplina, roditeljsko odbijanje i neuključenost u odgoj i obrazovanje djeteta predstavljaju rizik za pojavu agresivnosti u djece. U priručniku *Nasilje među djecom* navodi se kako su važne i osobine obitelji i djeteta koje utječu na razvoj nasilnog ponašanja, kao i osobine škola koje mogu poticati ili sprečavati pojavu nasilja.

- Za zdrav razvoj djeteta vrlo su važna iskustva u obitelji. Nedostatak pažnje i topline, svjedočenje nasilnom ponašanju kod kuće te nedovoljan nadzor i briga

roditelja plodna su podloga za razvoj nasilničkog ponašanja djece. Svjedočenje agresivnom ponašanju obuhvaća fizičku i verbalnu agresiju roditelja prema djetetu ili fizičku i verbalnu agresiju među roditeljima. Korištenjem fizičkog kažnjavanja roditelj šalje djetetu poruku kako je uredu ljutnjom, nasiljem i zastrašivanjem dobiti ono što želimo. Vjerojatno je da će se dijete koristiti sličnim metodama i u kontaktu sa svojim vršnjacima. Također, ako je roditelj previše popustljiv kada je dijete tvrdoglavo i bez pravog razloga zahtijeva nešto, šalje mu poruku kako takvo ponašanje uspijeva kada se nešto želi postići.

- Djeca koja su impulzivna, živahna, imaju višak energije, nemaju strpljenja, koja često pronalaze brza „rješenja“ frustrirajućih situacija, ali i traumatizirana djeca podložnija su nasilničkom ponašanju. Okolina ih doživljava „zločestima“ i može im pripisati zločesto ponašanje te se dijete počinje u skladu s tim i ponašati.
- Školsko okruženje je također vrlo važno za pojavu nasilnog ponašanja. Nedostatak bliskosti, osjećaja prihvaćenosti svih učenika te međusobnog poštovanja između nastavnika i učenika i obrnuto, dovode do nasilničkog ponašanja u školi. Nereagiranje nastavnika i stručnih suradnika na agresivna ponašanja učenika i loš nadzor u određenim dijelovima škole (igralište, hodnici...) samo olakšavaju nasilnim učenicima da budu agresivni i zastrašuju druge učenike.

Vršnjačko nasilje najčešće se dijeli u dva glavna oblika: tjelesno i verbalno. Tjelesno nasilje je najuočljiviji oblik te podrazumijeva udaranje, guranje, štipanje i sl. Verbalno nasilništvo najčešće prati tjelesno, a podrazumijeva vrijeđanje, širenje glasina, stalno zadirkivanje itd. U navedenim oblicima nasilja mogu se izdvojiti četiri podvrste nasilnog ponašanja: emocionalno nasilništvo koje je usko povezano s prijašnja dva te uključuje namjerno isključivanje djeteta koje je izloženo nasilnom ponašanju iz zajedničkih aktivnosti razreda ili dječje grupe; ignoriranje; kulturalno nasilništvo koje podrazumijeva vrijeđanje na nacionalnoj, religijskoj i rasnoj osnovi, i posljednje, ekonomsko nasilništvo koje uključuje krađu i iznuđivanje novca (Bilić i Karlović, 2004., u Sesar, 2011.).

Prema Olweusu (1998., u Sesar, 2011.) dijete je zlostavljano kada je učestalo i trajno izloženo negativnim postupcima od strane jednoga ili više djece. U okviru definicije ističu se tri bitna elementa: trajanje, negativni postupci i neravnopravan

odnos snaga. Iako se pojedinačni slučaj ozbiljnijeg nasilja može smatrati nasilništvom, u definiciji se naglašava trajnost i ponavljanje negativnih postupaka. Pod negativnim postupcima podrazumijeva se djelovanje pojedinca kada on namjerno zadaje ili nastoji zadati ozljedu ili bilo kakvu neugodnost drugom pojedincu. Dijete koje je izloženo nasilju teško se brani i donekle je bespomoćno u odnosu prema onome tko se nasilno ponaša. Prema Rigbyju (2002., u Sesar, 2011.) kriteriji koji bi se trebali uzeti u obzir kada se prosuđuje o ozbiljnosti nekog nasilnog ponašanja su: (1) oblik nasilnog ponašanja npr. blago zadirivanje nasuprot tjelesnom napadu; (2) trajanje nasilja, odnosno traje li kraće ili duže razdoblje; (3) frekvencija nasilnog ponašanja npr. događa li se dnevno, tjedno ili manje često. Manje ozbiljno nasilje podrazumijeva periodično zadirivanje, nazivanje podrugljivim imenima i situacijsko isključivanje. Većina vršnjačkog nasilja odvija se na navedenoj razini. Umjereno ozbiljno vršnjačko nasilje podrazumijeva slučajeve kada je dijete kroz neko vrijeme subjekt sustavnih i bolnih oblika zlostavljanja. To može uključivati okrutno ruganje, kontinuirano isključivanje, prijetnje ili neke relativno umjerene oblike tjelesnog zlostavljanja npr. guranje ili udaranje. Teški oblici nasilja javljaju se kada je zlostavljanje posebno okrutno i intenzivno, osobito ako se javlja u nekom produženom razdoblju i kada je jako uznemiravajuće za dijete koje je izloženo nasilju. Ono često uključuje ozbiljne oblike tjelesnog napada, ali o teškim oblicima nasilja možemo govoriti i u slučajevima kada netjelesni oblici vršnjačkog nasilja uključuju gotovo potpuno ili potpuno isključivanje iz grupe.

Slee i Rigby (1993., u Sesar, 2011.) utvrdili su da se počinitelji nasilja neprijateljski odnose prema drugoj djeci, manje su socijalno osjetljivi i kooperativni, imaju pozitivne stavove prema nasilju i skloni su agresivnosti, impulzivnosti i dominantnosti u socijalnim odnosima. Sesar (2011) navodi da djecu koja doživljavaju nasilje, u usporedbi s ostalom djecom, karakterizira depresivnost, anksioznost, nesigurnost i sklonost samoubojstvu. Imaju nisko samopouzdanje i samopoštovanje. Njihove socijalne vještine lošije su u odnosu na ostalu djecu. Osjećaju se usamljenije i manje sretno u školi te imaju manje dobrih prijatelja. Žrtve su uglavnom u jednakoj mjeri i dječaci i djevojčice, a u tjelesnom izgledu uočava se krhka građa i niži rast. Djeca koja trpe nasilje, ali se i nasilno ponašaju prema drugima, karakterizira osobnost koja se djelomično preklapa s karakteristikama počinitelja nasilja i karakteristikama djece koja su izložena nasilju, ali se čini da se oni ipak razlikuju u nekim područjima

od ostalih sudionika vršnjačkog nasilja (Rigby, 2002., u Sesar, 2011.). Djece koja trpe nasilje, ali se i nasilno ponašaju prema drugima imaju slabije samopoštovanje (Andreou, 2000., u Sesar, 2011.). Imaju veći rizik za različite oblike problema u ponašanju kao što su hiperaktivnost, agresivnost, ovisnost o alkoholu, delinkvencija i izbjegavanje roditeljskih pravila (Wolke i sur., 2000., Schwartz, 2000.; u Sesar, 2011.). Pokazuju izraženiju anksioznost i depresivnost. Imaju niže rezultate na mjerama školskih sposobnosti, prosocijalnog ponašanja, samokontrole, socijalnog prihvaćanja i samopoštovanja. Funkcioniraju lošije u usporedbi s djecom koja su počinitelji nasilja, odnosno djecom koja su izložena nasilnom ponašanju (Hanish i Guerra, 2004., Nansel i sur., 2001., 2004., Schwartz, 2000., Olweus, 1993.; u Sesar 2011.).

Važno je znati da se djeca koja doživljavaju nasilje ne mogu potpuno sama suprotstaviti tom nasilju. Na odraslima je, roditeljima, nastavnicima, stručnjacima, da postanu osjetljivi na ovaj ozbiljan problem i ne dopuste da nasilje, toliko prisutno u društvu, živi u školskim hodnicima i ostavi posljedice na razvoj djece. Prepoznavanjem, zaustavljanjem i sprečavanjem nasilja pružamo djeci pomoć da prevladaju posljedice nasilja, šaljemo im jasnu poruku da nam je njihova dobrobit važna i da živimo u društvu koje ne tolerira nasilje ni u kojem obliku. (<http://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/nasilje-medu-djecom-2/>)

4.ZAKLJUČAK

Socijalizacija počinje u obitelji, a nakon nje, dijete u odgojno - obrazovnim ustanovama nastavlja učiti i prihvaćati različite oblike ponašanja te razvijati svoju ličnost. To ostvaruje odnosima s učiteljem i s ostalim učenicima, najčešće svojim vršnjacima te ostalim odraslim osobama i na taj način razvija svoju socijalnu kompetentnost potrebnu za daljnji akademski i socijalni razvoj. Razumljivo je da taj razvoj ne prolazi uvijek bez poteškoća pa se tijekom socijalizacije mogu pojaviti nepoželjni oblici ponašanja kao što je agresivnost. Isto tako može doći do drugih problema u socijalizaciji, izolacije, odbijanja te manjka socijalnih vještina. Olakšavajuća je okolnost da se ti problemi mogu riješiti uz odgovarajuće kvalitetno i poticajno okruženje koje će djeci pružati pozitivne modele ponašanja.

Kvalitetno roditeljstvo doprinosi razvoju dječjeg pozitivnog ponašanja i suzbijanju neprimjerenog ponašanja te da nedostatak roditeljskog nadzora i podrške kao i neangažiranost roditelja u odgoju djece pokazuje se najvećim rizičnim čimbenicima u razvoju neprihvatljivog ponašanja . U obiteljima s otvorenim načinom komuniciranja među članovima razvijaju se djeca koja imaju poželjne socijalne vještine i sposobnosti rješavanja problema,

Arendell (1997) ističe kako je važno da roditelji poznaju razvojne zakonitosti djece kako bi mogli pred njih shvatiti i realna očekivanja. Stoga je nužno da osim razvojnih potreba djece, roditelji poznaju od najranije dobi svoje djece, obilježja navedenih roditeljskih odgojnih stilova kako bi pravovremeno postupali u skladu s potrebama svog djeteta. važno je znati i da odgojni stil roditelja povezan sa stupnjem razvoja prosocijalnog ponašanja i utječe na sociometrijski status osobe te da djeca odgajana autoritativnim odgojnim stilom lakše sklapaju prijateljstva i dobro su prihvaćena u skupinama, dok su metode odgoja kojima roditelji demonstriraju moć kroz prijetnje i kažnjavanje rezultirale teškoćama u vršnjačkim odnosima.

Svi oni koji se žele uspješno baviti razvojem i odgojem djeteta moraju poznavati razvojne osobine i tijek razvoja. Također se njihova međusobna komunikacija i suradnja, čiji je cilj optimalan utjecaj na djetetov razvoj moraju temeljiti na poznavanju razvoja. Poznavajući dječji razvoj znat ćemo što podržavati, što poticati i što možemo očekivati u određenoj dobi djeteta i tako utjecati na njegov socijalni i akademski razvoj (Starc i sur., 2004.).

“Dijete prema kojem se okolina odnosi s poštovanjem imaće razvijeno samopouzdanje, vjeru u vlastite mogućnosti i dobro će se osjećati a sukladno tome takvo dijete će imati zdrav i kvalitetan razvoj i uspjeh na akademskoj razini i lakše prevladavaju stresna iskustva. Zato je od neprocjenjive važnosti dobar odnos s roditeljima, barem s jednim roditeljem ili nekom odraslom osobom izvan obitelji” (Maleš i sur., 2003, str.37).

LITERATURA

Knjiga:

1. Berk, Laura E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja: prijevod 3 izdanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
2. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji –kontekst razvoja djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
3. Starc, B., Čudina - Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
4. Vasta, R., Haith, Marshall M., Miller, Scott A.(2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Vizek - Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović - Štetić, V., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP: Vern.

Članak:

1. Erceg, M. (2014). *Uloga obrazovnih aspiracija i očekivanja te ponašanja roditelja u objašnjenju perfekcionizma njihove djece*. www.unizd.hr
2. Đekić, R. (2016). *Uloga očeva u razvoju i odgoju djeteta*. <https://repositorij.unipu.hr/islandora/object/unipu%3A77/datastream/PDF/view>
3. Kadum - Bošnjak, S. (2012). *Suradničko učenje*. Hrcak Portal of scientific journals of Croatia <<http://hrcak.srce.hr/94728>>
4. Klarin, M. (2002). *Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije*. Hrcak Portal of scientific journals of Croatia <<http://hrcak.srce.hr/3523>>
5. Macuka, I. (2007). *Skala percepcije roditeljskog ponašanja -procjena valjanosti*. <https://scholar.google.hr/>
6. Mlinarević, V. (2002). *Partnerstvo roditelja i odgojitelja – čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta*. < <https://bib.irb.hr/prikazi-rad?&rad=510126>>
7. Sesar, K. (2011). *Obilježja vršnjačkog nasilja*. <<http://hrcak.srce.hr/75421>>
8. Vizler, J. (2004). *Povezanost percepcije roditeljskog ponašanja i sramežljivosti i asertivnosti školske djece*. <https://scholar.google.hr/>

9. Zloković, J.(2004). *Nasilje među vršnjacima – problem obitelji, škole i društva*. Hrcak Portal of scientific journals of Croatia <<http://hrcak.srce.hr/139356>>

Mrežna stranica:

1. Maleš, D., Milanović, M., Stričević, I. (2003). Živjeti i učiti prava: odgoj za ljudska prava u sustavu predškolskog odgoja. Filozofski fakultet Zagreb <<http://wp.ffzg.unizg.hr/hre-edc/publikacije-2/izvori-za-nastavnikece/zivjeti-i-uciti-prava-odgoj-za-ljudska-prava-u-sustavu-predskolskog-odgoja/>>
2. <http://www.poliklinika-djeca.hr/publikacije/nasilje-medu-djecom-2/>
3. http://darhiv.ffzg.unizg.hr/5871/1/Ines%20Blazevic_doktorski%20rad_2015_Utjecaj%20skolskoga%20kurikuluma%20na%20socijalni%20razvoj%20ucenika.pdf
4. <http://www.poliklinika-djeca.hr/za-roditelje/izazoviroditeljstva/kako-poboljsati-socijalne-vjestine-djeteta/>
5. http://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/razvojna_psihologija.PDF
6. https://marul.ffst.hr/centri/circo/Nastava/Kognitivni_razvoj.pdf
7. <http://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno teme/o-ulozi-oca-u-zivotu-djeteta/>
8. <http://www.poliklinika-djeca.hr/za-roditelje/razvoj-djece/razvijanje-sigurne-i-nesigurne-privrzenosti/>

Kratka biografska bilješka

OSOBNI PODATCI:

Ime i prezime: Nikolina Kolakušić
Datum i mjesto rođenja: 25.8.1990., Prozor-Rama, Bosna i Hercegovina

OBRAZOVANJE:

2013. - Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu, studij: rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Petrinja
2005. - 2009. XVI. Gimnazija Zagreb

DODATNO OSPOSOBLJAVANJE:

travanj 2013. Vođenje knjigovodstva malih poduzetnika

RADNO ISKUSTVO:

travanj 2012. Samostalni obrtnik
listopad 2011. Administrator – Logistika Violeta d.o.o.
studeni 2010. Prodavač – Smoking d.o.o.

VJEŠTINE:

Rad na računalu Aktivno i svakodnevno korištenje MS Office paketa
Jezici Engleski jezik aktivno u govoru i pismu
Talijanski jezik pasivno u govoru i pismu
Njemački jezik komunikacijski tečaj
Osobne vještine i kompetencije Pouzdana, odgovorna, marljiva, društvena, komunikativna

OSTALO:

Vozačka dozvola B kategorije
Bračno stanje neudata

Izjava o samostalnoj izradi rada

IZJAVA

Kojom ja, Nikolina Kolakušić, OIB 14161152506, pod materijalnom i krivičnom odgovornošću, izjavljujem da sam završni rad na temu Odnosi kao važan čimbenik djetetova akademskog i socijalnog razvoja napisala sama, uz savjete, konzultacije i korekcije profesorice Mirjane Milanović.

Nikolina Kolakušić

Petrinja, 15. prosinca 2016.

Izjava o javnoj objavi rada

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

PETRINJA

IZJAVA

kojom izjavljujem da sam suglasna da se trajno pohrani i javno objavi moj rad

naslov

Odnosi kao važan čimbenik djetetova akademskog i socijalnog razvoja

vrsta rada

ZAVRŠNI RAD

u javno dostupnom institucijskom repozitoriju

UČITELJSKOG FAKULTETA SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15).

U Petrinji 15. prosinca 2016.

Nikolina Kolakušić

OIB: 14161152506

Potpis
