

# Povezanost roditeljskih metaemocija sa socio-emocionalnim razvojem djece predškolske dobi

---

**Blažević, Katarina**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2021**

*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:147:935774>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-01-19**

*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**

**UČITELJSKI FAKULTET**

**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Katarina Blažević**

**POVEZANOST RODITELJSKIH METAEMOCIJA SA  
SOCIO-EMOCIONALNIM RAZVOJEM DJECE  
PREDŠKOLSKE DOBI**

**Diplomski rad**

**Zagreb, rujan 2021.**

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**

**UČITELJSKI FAKULTET**

**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Katarina Blažević**

**POVEZANOST RODITELJSKIH METAEMOCIJA SA  
SOCIO-EMOCIONALNIM RAZVOJEM DJECE  
PREDŠKOLSKE DOBI**

**Diplomski rad**

**Mentor rada:**

**doc. dr. sc. Diana Olčar**

**Zagreb, rujan 2021.**

## Sažetak

Cilj ovog diplomskog rada bio je ispitati povezanost roditeljske filozofije o metaemocijama sa socioemocionalnim razvojem djece predškolske dobi. Istraživanje je provedeno online upitnikom, tijekom svibnja 2021. godine, na uzorku od 239 roditelja djece predškolske dobi (dobi 2-7 godina). Za potrebe istraživanja korišten je Upitnik stilovi roditeljstva povezani s emocijama (Emotion-Related Parenting Styles; Paterson i sur., 2012), kojim su se ispitivale roditeljske filozofije o metaemocijama te Upitnik sposobnosti i poteškoća (Scoring the Strengths & Difficulties Questionnaire; Goodman, 1997) kojim su roditelji procjenjivali sposobnosti i poteškoće svoje djece. Rezultati istraživanja pokazali su postojanje povezanosti između roditeljske filozofije metaemocija i dječjih sposobnosti i poteškoća. Utvrđena je značajna pozitivna povezanost između nesigurnosti/neefikasnosti u emocionalnoj socijalizaciji i dječjim ponašajnim i emocionalnim problemima, problemima u odnosima s vršnjacima i hiperaktivnosti, a značajna negativna povezanost s prosocijalnim ponašanjem. Značajna pozitivna povezanost uočena je među varijablama vođenje emocija i prosocijalno ponašanje, ali i među prihvaćanjem negativnih emocija i dječjih ponašajnih problema. Varijabla odbacivanje negativnih emocija nije pokazala značajnu povezanost s varijablama dječjih sposobnosti i poteškoća. Dobiveni rezultati upućuju i na postojanje povezanosti između roditeljske filozofije o metaemocijama i njihovih demografskih karakteristika. Utvrdilo se da je varijabla prihvaćanje negativnih emocija značajno pozitivno povezana s demografskim karakteristikama roditelja (dob, razina obrazovanja, veličina mjesta stanovanja), dok su varijable nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji i odbacivanje negativnih emocija značajno negativno povezane s demografskim karakteristikama roditelja. Jedino varijabla vođenje emocija nije pokazala značajnu povezanost ni s jednom od varijabli demografskih karakteristika roditelja. Nije pronađeno postojanje povezanosti između roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta.

***Ključne riječi:*** demografske karakteristike roditelja, demografske karakteristike djeteta, roditeljska filozofija o metaemocijama, socioemocionalni razvoj djeteta, temperament djeteta

## Summary

The aim of this study and diploma thesis was to examine the link between parents' meta-emotion philosophy and socioemotional development of preschool children. The study was conducted online by a questionnaire throughout May 2021 and it included 239 preschool parents (2 to 7 years of age). An "Emotion Related Parenting Styles" questionnaire (ERPS; Paterson, et al., 2012) was used to test parental philosophies on meta-emotion and "Scoring the Strengths & Difficulties Questionnaire" (SDQ; Goodman, 1997) which was used by parents to estimate abilities and difficulties of their children. The results of the research showed the existence of correlation between parental philosophies on meta-emotion and children's abilities and difficulties. There was a significant definable positive correlation between insecurity / inefficiencies in emotional socialization and children's behavioral and emotional problems, problems in relationships with peers and hyperactivity, and a significant negative correlation with prosocial behavior. A significant positive correlation was seen between the variables of managing emotions and prosocial behavior, but also in accepting negative emotions and children's behavioral problems. The variable for rejection of negative emotions showed no significant correlation with variables of children's abilities and difficulties. The acquired results indicate the existence of correlation between the parental philosophy of meta-emotions and their demographic characteristics (age, education and place of residence) but lack of correlation between the parental philosophy of meta-emotions and the demographic characteristics of the child. Acceptance of negative emotions variable was defined as significantly positively related to parents' demographic characteristics, while the variables of insecurity / inefficiency in emotional socialization and rejection of negative emotions were significantly negatively correlated to parents' demographics. The emotion management variable was the only one that did not show a significant association with any of the variables of parental demographic characteristics.

**Keywords:** demographic characteristics of the parents, demographic characteristics of the child, parental philosophy on meta-emotions, child's socioemotional development, child's temperament

## SADRŽAJ

|   |    |
|---|----|
| <b>1. UVOD</b> .....  | 1  |
| 1.1. Emocije .....  | 1  |
| 1.1.1. Klasifikacija emocija .....  | 1  |
| 1.1.2. Pristupi proučavanju emocija.....  | 2  |
| 1.2. Socioemocionalni razvoj djece.....   | 3  |
| 1.2.1. Dječji emocionalni razvoj .....  | 3  |
| 1.2.1.1. Regulacija emocija i dječji temperament.....   | 4  |
| 1.2.2. Dječji socijalni razvoj.....   | 5  |
| 1.2.2.1. Bihevioralne i emocionalne poteškoće kod djece .....   | 7  |
| 1.2.2.2. Agresivno ponašanje.....   | 9  |
| 1.2.2.3. Dječje prosocijalno ponašanje .....  | 10 |
| 1.3. Uloga roditelja u dječjem socioemocionalnom razvoju.....   | 11 |
| 1.3.1. Metaemocije roditelja .....  | 12 |
| <b>2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA</b> .....   | 16 |
| 2.1. Cilj istraživanja.....   | 16 |
| 2.2. Problemi istraživanja i hipoteze.....  | 16 |
| 2.3. Uzorak.....  | 17 |
| 2.4. Postupak istraživanja .....  | 17 |
| 2.5. Instrumenti istraživanja .....   | 17 |
| <b>3. REZULTATI</b> .....   | 19 |
| 3.1. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti..... | 22 |
| 3.2. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika ...                          | 23 |
| 3.3. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta ....                          | 23 |
| 3.4. Povezanost preostalih ispitanih varijabli.....   | 23 |
| <b>4. RASPRAVA</b> .....  | 25 |
| 4.1. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti..... | 25 |
| 4.2. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika ...                          | 27 |
| 4.3. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta ....                          | 28 |
| <b>5. ZAKLJUČAK</b> .....   | 30 |
| <b>LITERATURA</b> .....   | 32 |
| <b>PRILOZI</b> .....  | 35 |
| 1. Upitnik.....   | 35 |
| 2. Izjava o izvornosti diplomskog rada .....  | 43 |

# 1. UVOD

## 1.1. Emocije

Emocije predstavljaju jedan od najvažnijih čimbenika u životu pojedinca, utječući na njegovo cjelokupno funkcioniranje i zauzimajući glavnu ulogu u odnosima s drugim ljudima. Svaki pojedinac, uključujući i malo dijete, na podražaje iz okoline reagira emocionalno. Odrasli svoje emocije češće mogu prepoznati i razlikovati, a neki i definirati (Brajša-Žganec, 2003). Emocije su psihički doživljaji koji izražavaju odnos čovjeka prema okolini koja ga okružuje, odnosno kao subjektivno stanje pojedinca čija se reakcija najčešće ogleda u fiziološkim promjenama (Darwin 1872; prema Kovačević i Ramadanović, 2016). Oatley i Jenkis (2000) emocije definiraju kao glavni pokretač ljudskog raspoloženja, međuljudskih odnosa i društvenog života u cjelini, te kao poveznicu pojedinca s ljudima, stvarima i događajima. Emocije podrazumijevaju odnos pojedinca s objektom ili događajem, prepoznatljivo psihičko stanje i emocionalno izražavanje, te uvelike utječu na prilagodbu pojedinca, kao i na njegovo ponašanje (interpersonalno i intrapersonalno). Uz to, emocije su jakog intenziteta i kratkog trajanja, te dovode do prekida trenutnog ponašanja popraćenog različitim fiziološkim promjenama (Oatley i Jenkis, 2000). Stoga, mogu se prepoznati tri obilježja emocija koja uključuju fiziološke promjene, osobno iskustvo i izražavanje ponašanja. Kao posljedice socijalnih iskustava iz okoline, emocije motiviraju kognitivne procese i ponašanje te reguliraju fiziološke, kognitivne i bihevioralne aspekte ponašanja pojedinaca u okolini (Goodyer, 1990; Vander-Zanden, 1993; prema Brajša-Žganec, 2003).

### 1.1.1. Klasifikacija emocija

Višestoljetno bavljenje ovim psihološkim fenomenom ukazuje na važnost emocija za ljudski rod, što je dovelo do niza različitih teorija i neusuglašenosti u svezi osnovnih univerzalnih emocija (Darwin, 1872; prema Kovačević i Ramadanović, 2016). Emocije se dijele na primarne i sekundarne emocije, pri čemu su primarne emocije posebice važne za ljudski rod zbog uporišta u ljudskoj neuroanatomiji te kao takve imaju veliku ulogu, kako u prilagodbi na okolinu, tako i u opstanku vrste (Kovačević i Ramadanović, 2016.). Osim navedene podjele, sedamdesetih godina, Darwin je (Ekman, 1970; prema Kovačević i Ramadanović, 2016) emocije podijelio na šest osnovnih urođenih i univerzalnih ljudskih emocija: sreća, tuga, ljutnja, strah, iznenađenje i gađenje. Takva podjela postala je temeljem budućih istraživanja, premda se svi teoretičari ne slažu s navedenim. Primjerice, Campos i

Barret (1984) u skupinu primarnih emocija ne ubrajaju gađenje, dok McDougall (1926) i Tomlins (1963) dvoje oko tuge kao osnovne emocije u ranom djetinjstvu (prema Brajša-Žganec, 2003). Ekman (1970; prema Kovačević i Ramadanović, 2016) navodi kako za svaku od osnovnih emocija postoji karakteristična facijalna ekspresija, izrazito bitna u komunikaciji i interpersonalnim odnosima kao oblik neverbalne komunikacije. Osim facijalne ekspresije, obilježja osnovnih emocija su rano javljanje tijekom individualnog razvoja, brzo nastajanje i kratko trajanje, univerzalni prethodni podražaj, zajedničke su ljudima, kulturološki su univerzalne te imaju specifičnu fiziološku osnovu (Ekman, 1970; prema Kovačević i Ramadanović, 2016).

### *1.1.2. Pristupi proučavanju emocija*

Postoje različiti pristupi objašnjenju emocija ovisno o teorijama koje zagovaraju znanstvenici u ovom području. Bitno je istaknuti suvremene teorije emocija koje se mogu podijeliti u evolucijske, psiho-biološke i psihološke teorije (LaFreniere, 2000; prema Brajša-Žganec, 2003). Evolucijske teorije podrazumijevaju postojanje više osnovnih emocija i usmjerene su na ekspresije emocija, funkcije te evolucijski razvoj emocija, a temeljene su na radu Charlesa Darwina. Biološke (fiziološke) teorije usmjerene su na utvrđivanje pripadajućih regulacijskih mehanizama odgovornih za ponašanje i izražavanje emocija, kao i na istraživanja lateralizacije hemisfera u obradi emocionalnih podražaja (Oatley i Jenkis, 2000). Psihološke teorije emocija obuhvaćaju kognitivne, psihodinamske te razvojne teorije proučavanja emocija. Kognitivno-aktivacijske teorije emocionalni doživljaj vide kao rezultat interakcije fiziološkog uzbuđenja i kognicije, pri čemu pripadnici kognitivno-vrijednosnih teorija veću važnost pridaju kogniciji nego emocijama, a predstavnici afektivnih teorija obrnuto – emocije naspram kognicije (Sroufe, 1996). U sklopu psihodinamske teorije, Freud s jedne strane zagovara psihoseksualnu teoriju u kojoj emocije imaju nesvjesnu ulogu, a emocionalna ponašanja pojedinca odražavaju se kroz obrambene mehanizme kojima se iskrivljuje realnost i štiti pojedinca. S druge pak strane, Erikson u svojoj psihosocijalnoj teoriji naglašava racionalnu i prilagodljivu stranu ljudske prirode te savladavanje konflikata u psihosocijalnim razvojnim fazama (Vander-Zanden, 1993; prema Brajša-Žganec, 2003). Dodatnu složenost emocionalnih doživljaja tijekom razvoja te razvoj individualnih razlika u socioemocionalnoj kompetenciji naglašavaju razvojne teorije. Razvojne teorije uglavnom prihvaćaju Darwinov pristup istraživanju emocija, emocionalni razvoj blisko povezuju s kognitivnim, ali se razlikuju s obzirom na važnost koju pridaju kognitivnim čimbenicima (Brajša-Žganec, 2003). Izard i



suradnici (Izard, 1991) zagovaraju teoriju odvojenih emocija koja je više afektivno orijentirana, dok kognitivno-emocionalna teorija Lewisa i suradnika (Lewis, 1993; prema Brajša-Žganec, 2003), kao i organizacijski pristup Sroufea i suradnika (Sroufe, 1996) kognitivni razvoj smatraju ključnim za pojavu osnovnih emocija i povezanost svijesti o sebi s emocijama od ranog djetinjstva. Navedene teorije emocija povezuje niz povezanih reakcija na određeni podražaj.

## *1.2. Socioemocionalni razvoj djece*

### *1.2.1. Dječji emocionalni razvoj*

Prepoznavanje i razumijevanje vlastitih i tuđih emocija doprinose usvajanju obrazaca ponašanja koji pojedincu pomažu u interpersonalnim odnosima, razumijevanju različitih socijalnih situacija, kao i prilagodbi ponašanja u skladu s određenom socijalnom situacijom. Već od najranijih dana, djeca se razlikuju u načinu doživljavanja određene emocije, događaja koji uzrokuju pojedinu emociju te reagiranju na određenu emociju kod sebe i drugih. Djetetova reakcija na određeni događaj ili situaciju ovisi o njegovu doživljaju iste, njegovom temperamentu te ponašanjima neposrednih modela u njegovoj okolini (Brajša-Žganec i Slunjski, 2007). Glavno obilježje dječjeg emocionalnog razvoja jest prepoznavanje emocija putem socijalnih kognicija, čiji se porast može prepoznati u predškolskoj dobi. Pokazatelji dobrog emocionalnog stanja djeteta jesu dječja sposobnost kontroliranja emocionalnih doživljaja i reakcija u tim emocionalnim situacijama. Dijete koje je ovladalo svojim emocionalnim doživljajima smatra se emocionalno kompetentnim (Brajša-Žganec, 2003).

Faze emocionalnog razvoja mogu se podijeliti u tri skupine, a to su usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija (Oatley i Jenkis, 2000). Prva faza usvajanja emocija podrazumijeva izražavanje i percepciju emocija, odnosno refleksne reakcije, karakteristike temperamenta i usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Usvajanje emocija se uglavnom odvija u ranom djetinjstvu budući da su djeca od rođenja u interakciji s okolinom u kojoj izražavaju svoje emocije te uče prepoznavati i kontrolirati iste. Prethodno, u radu, navedene osnovne emocije mogu se prepoznati vrlo rano u djetinjstvu, kao pozitivne (sreća, iznenađenje) i negativne emocije (ljutnja, tuga, strah) (Brajša-Žganec, 2003). Diferenciranje emocija podrazumijeva odvajanje i povezivanje osjećaja s određenim kontekstom ili ponašanjem. Za ovu fazu karakteristična je modifikacija signala iz okoline koja se ponajprije odnosi na učenje i obiteljske obrasce ponašanja koje djeca stvaraju u interakciji s roditeljima, točnije oponašajući

ih. Dakle, interakcija s roditeljima u ranom djetinjstvu dovodi do diferenciranja i modificiranja izražavanja dječjih emocija. Nakon ranog javljanja primarnih emocija, u drugoj polovici druge godine života kod djece dolazi do osvještavanja vlastitog emocionalnog ponašanja u svezi primarnih emocija, te usvajanja složenijih emocionalnih procesa potrebnih za daljnji razvoj (zavist, empatija, sram, krivnja, ponos, zbunjenost...). Dakle, može se reći da se faza diferenciranja emocija usklađuje s društvenim očekivanjima, a omogućuje umanjivanje, pretjerano naglašavanje ili prikrivanje emocija (Lewis, 1993; prema Brajša-Žganec, 2003). Transformacija ili reorganiziranje emocija podrazumijeva dva različita procesa, od kojih prvi proces uključuje način na koji određeno emocionalno stanje transformira procese učenja, razmišljanja ili pripreme za reakciju u tom stanju, a drugi proučava kako se emocionalni proces mijenja stjecanjem iskustva i znanja tako da se značenje i kontekst emocija javljaju kao konstrukcija pojedinca (LaFreniere, 2000; prema Brajša-Žganec, 2003). Ova faza ujedno je najsloženija i najmanje istražena faza, a povezuje emocionalno iskustvo i verbalizaciju emocija te dovodi do miješanja i transformacija emocija (Hooven i sur., 1995).

#### *1.2.1.1. Regulacija emocija i dječji temperament*

Izrazito bitan aspekt dječjeg emocionalnog razvoja jest sposobnost reguliranja emocija, koji se javlja u ranom djetinjstvu i ostvaruje kroz interakciju s primarnim skrbnicima, ali velik utjecaj u tom procesu ima i temperament djeteta. Regulacija emocija odnosi se na izražene i/ili prikrivene strategije promjene intenziteta i trajanja emocionalnog iskustva i izražavanja emocija. U dobi od godine dana, dijete zajedno s primarnim skrbnikom regulira njegove emocije, dok nešto kasnije ono razvija proces samoregulacije koji podrazumijeva procjenu događaja, vrednovanje konteksta te odabir i kontrolu emocionalnog izražavanja i ponašanja. Interakcijom s okolinom, dijete, između ostaloga, nauči modificirati svoje emocije, nositi se s frustracijom, uživati u drugima, prevladati strah, tjeskobu i negativne emocije u stresnim situacijama. Navedeno je potrebno za uspješno interpersonalno funkcioniranje (Oatley i Jenkis, 2000; Lazarus i Folkman, 1987; prema Brajša-Žganec 2003).

Regulaciji emocija doprinose karakteristike dječjeg temperamenta tako što dječja emocionalnost utječe na djetetov način regulacije emocija i obrnuto (Brajša-Žganec, 2003). Temperament predstavlja „specifičnost svakog djeteta te određuje dječju emocionalnu ekspresivnost i spremnost odgovaranja na podražaje iz okoline“ (Božiković i sur., 2020, 398) . Vasta i suradnici (1997) navode da je temperament sklop bihevioralnih dispozicija koje

predstavljaju specifičan način izražavanja osobnih emocija i raspoloženja te opisuje ponašajni stil djeteta. Longitudinalnim istraživanjem *New York longitudinal Study* (NYLS) započelo je proučavanje karakteristika dječjeg temperamenta, koje su 1956. pokrenuli Thomas i Chess sa svrhom utvrđivanja individualnih razlika kod male djece koje mogu utjecati na cjelokupnu psihološku prilagodbu (Thomas i Chess, 1989; prema Brajša-Žganec, 2003). Najveći utjecaj na daljnja istraživanja dimenzija temperamenta imala je teorija koja je sačinjavala devet dimenzija, odnosno tri sklopa - laki, teži i suzdržani (oprezni) temperament (Presley i Martin, 1994). Jednu od vodećih teorija temperamenta današnjice predložili su osamdesetih godina Mary Rothbart i Douglas Derryberry (1981), prema kojoj najvažnije sastavnice dječjeg temperamenta, koje u ranoj dobi oblikuju djetetovu ličnost, jesu pozitivna emocionalnost (osmijeh na različite ugodne podražaje, uzbuđenje i uživanje), negativna emocionalnost (nezadovoljstvo, frustriranost, neutješnost) i svjesna kontrola ponašanja (susprezanje, planirano ponašanje, usmjeravanje i održavanje pažnje) (prema Starc i sur., 2004). Karakteristike temperamenta uglavnom su višedimenzionalne, stabilne i biološki utemeljene, te uz okolinske čimbenike predstavljaju glavne prediktore dimenzija ličnosti (Strelau, 1987; prema Brajša-Žganec, 2003).

### *1.2.2. Dječji socijalni razvoj*

Dječji socijalni razvoj usko je povezan s emocionalnim razvojem, a obuhvaća ponašanja, stavove i afekte objedinjene u interakciji djece s okolinom. Socijalni razvoj ogleda se u usvajanju socijalnih normi i pravila ponašanja, a u tom procesu dijete je aktivni sudionik (Bašić i sur., 2005). Za dječje socijalno ponašanje, kao i socijalnu interakciju, teoretičari pristupa utjecaja okoline i učenja naglašavaju važnost socijalnog učenja putem potkrepljenja, kažnjavanja i učenja opažanjem. Vigotsky ističe kognitivne procese koji utječu na socijalno ponašanje i socijalne interakcije, koji zatim dovode do usvajanja novih socijalnih i kognitivnih vještina u interakciji s drugima. Rani socijalizacijski obrasci, ponajprije usvojeni u krugu obitelji, prenose se na druga područja interpersonalnih odnosa te utječu na kvalitetu istih (Vander-Zanden, 1993; prema Brajša-Žganec, 2003).

Na socijalni razvoj djeteta utječe niz okolinskih čimbenika, koje je Bronfenbrenner (1979; prema Brajša-Žganec, 2003) objedinio u svojoj teoriji ekoloških sustava, prema kojoj je dječji razvoj nužno promatrati unutar konteksta u kojem se odvija. Teoriju ekoloških sustava čine četiri razine okolinskih utjecaja na dijete. Prvu razinu čini mikrosustav, odnosno obitelj, vrtić, vršnjaci, odgajatelji i sl., a druga razina podrazumijeva interakciju navedenih

mikrosustava i naziva se mezosustav. Treća razina, odnosno egzosustav, odnosi se na širu okolinu (školsko vijeće, crkvena zajednica, masovni mediji) i isključuje izravno sudjelovanje djeteta u tom sustavu. Najširi krug djelovanja predstavlja makrosustav koji podrazumijeva obilježja određene kulture (obrazovanje, religija, društveni sustav, privreda). Sukladno navedenome, Bronfenbrenner smatra razvoj rezultatom međusobnog djelovanja djetetovih osobina i okoline u kojoj raste (Bronfenbrenner i Ceci, 1994; prema Brajša-Žganec, 2003).

Dotičući se djetetove okoline i navedenih sustava, bitno je istaknuti utjecaj vršnjaka na djetetov razvoj. Naime, odnosi s vršnjacima u predškolskoj dobi izrazito su bitan aspekt koji doprinosi razvoju socijalne kompetencije kod djeteta, prosocijalnim vještinama ponašanja i manjoj agresivnosti. Interakcija djeteta s vršnjacima u predškolskoj dobi prvenstveno se ostvaruje kroz igru u predškolskoj ustanovi (Brajša-Žganec, 2003). Klarin (2006) navodi dvije dimenzije vršnjačkih odnosa, a to su popularnost i prijateljstvo. Popularnost se odnosi na prihvaćanje ili odbacivanje djeteta od strane vršnjaka, a prijateljstvo predstavlja uzajaman odabir djece. Socijalna potpora od strane prijatelja doprinosi dječjem socioemocionalnom razvoju. Također, kod male djece može se javiti rana i intenzivna ovisnost o vršnjačkoj prihvaćenosti i njihovim utjecajima tijekom djetinjstva, ukoliko djeca nisu razvila primjerenu privrženost s odraslim osobama, o čemu će se kasnije više govoriti (Howes i Philipsen, 1998; prema Brajša-Žganec, 2003).

Odgovarajući socijalni razvoj iziskuje poznavanje i razumijevanje vrijednosti, normi i pravila društva u kojem osoba živi te ovladavanje umijećima potrebnim za ostvarivanje uspješne interakcije unutar tog društva. Dijete koje je to uspjelo, razvilo je vještine socijalne kompetencije, no to ne znači nužno da je ono sada socijalno kompetentno. Socijalna kompetencija uključuje sposobnost regulacije emocija, poznavanje i razumijevanje okoline, socijalne vještine te sposobnost djeteta da se ponaša u skladu s navedenim spoznajama (Rose-Krasnor, 1997; prema Brajša-Žganec, 2003). Katz i McClellan (2005) drže da su za socijalno sudjelovanje i uspjeh najvažnija socijalna umijeća, a socijalno kompetentna djeca u stanju su uskladiti svoje ponašanje s tuđim, razmjenjivati informacije i ispitivati sličnosti i razlike u skladu s naučenim prosocijalnim vještinama.

Prosocijalne vještine čine osnovne socijalne vještine (slušanje, traženje pomoći od drugih, lijep i odvažan govor), vještine u svezi funkcioniranja u grupi (postavljanje pitanja, čekanje na red, uključivanje u igru, pružanje pomoći drugima), postupanja s emocijama (razumijevanje vlastitih i tuđih osjećaja, razgovor o vlastitim i tuđim osjećajima, postupanje sa

strahom) i stresom (sposobnost opuštanja, iskrenost, prihvaćanje gubitka) te alternative za agresiju (postupanje s ljutnjom, rješavanje problema, prihvaćanje posljedica, odlučivanje je li nešto u redu ili ne) (McGinnis i Goldstein, 1990; prema Brajša-Žganec, 2003). Dijete može usvojiti prosocijalne vještine (kooperativnost, odgovornost, empatija, ljubaznost i sl.), ali isto tako i vještine povezane s problemima u socijalizaciji (svadljivost, škrtost, sukobljavanje, egoističnost). Problemi u socijalizaciji (usamljenost, stidljivost, niska razina interakcije, agresivnost) javljaju se kod djece kojima nedostaje znanja i umijeća za ostvarivanje uspješne interakcije s vršnjacima ili kod djece koja još uvijek nemaju dovoljnu kontrolu nagona (Katz i McClellan, 2005). Djeca koja su ovladala prosocijalnim vještinama bolje razumiju tuđe emocije, akademski su uspješniji, imaju manje problema u ponašanju (internaliziranih i eksternaliziranih), jače samopoštovanje i veće povjerenje u druge. Također, razvijaju dublje interpersonalne odnose, bolje upravljaju emocijama i brže se oporavljaju nakon stresnih razdoblja (Murphy i Eisenberg, 1997).

#### *1.2.2.1. Bihevioralne i emocionalne poteškoće kod djece*

Bihevioralni poremećaji, prema dijagnostičko-statističkom priručniku (DSM-IV), odnose se na ponašanja koja se iskazuju kao vanjska ponašanja, tj. eksternalizirani poremećaji, dok se emocionalni poremećaji odnose na unutarnje ili internalizirane poremećaje. Eksternalizirani poremećaji podrazumijevaju bježanje od kuće, iz škole, uništavanje imovine, ranu seksualnu aktivnost, agresivno i antisocijalno ponašanje, a internalizirani poremećaji uključuju simptome panike, anksioznosti, zabrinutosti te reakcije na stresne situacije. Bihevioralni i emocionalni poremećaji česta su pojava kod djece predškolske dobi, a očituju se ponajprije u samokontroli i agresivnosti, socijalnim odnosima i emocionalnom razvoju, pri čemu se mogu javiti pojedinačno ili kombinirano. Stoga, ističe se važnost ranog otkrivanja poremećaja i intervencije. Djeca s internaliziranim poremećajima prvenstveno imaju problem sama sa sobom te pokazuju socijalnu povučenost, strah, anksioznost i somatske probleme. Djecu s eksternaliziranim poremećajima karakteriziraju nedovoljno kontrolirana ponašanja, agresivnost, delikventno ponašanje te pozitivna afektivnost, pri čemu djeca s ovim poremećajima svojim reakcijama često izazivaju probleme drugima iz svoje okoline. Pojedina istraživanja navode hiperaktivnost kao poseban oblik eksternaliziranog poremećaja (Pavuluri i Luk, 1998).

Hiperaktivnost (ADHD; engl. *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) ili nedostatak pažnje može se definirati kao razvojni poremećaj kojeg karakteriziraju pretjerana aktivnost, impulzivnost i razvojno neodgovarajući stupanj nepažnje. Hiperaktivnost se navodi kao jedan od najčešćih neurorazvojnih poremećaja u djetinjstvu, a simptomi se počinju javljati prije sedme godine života, pri čemu je prisutnost ovog poremećaja češća kod dječaka nego kod djevojčica. Hiperaktivnu djecu karakteriziraju simptomi poput motoričkog nemira ruku i nogu, lakog skretanja pažnje, nestrpljivosti, nemogućnosti mirnog sjedenja, nesvjesnosti mogućih opasnih situacija, glasno igranje, pretjerano govorenje, upadanje drugima u riječ i gubljenje stvari. Trajanje simptoma mora biti najmanje 6 mjeseci, prisutni u 6 ili više obilježja (Bouillet i Uzelac, 2007).

Nadalje, nesposobnost djeteta da se izrazi i konstruktivno reagira na niz emocija, kao i da regulira iste povezana je s kasnijim razvojnim i psihopatološkim poremećajima koji se mogu očitovati kroz poremećaje pažnje (sadašnje i buduće), motivaciju, iskustva sa zadovoljstvom, izražavanje emocija, komunikacijske vještine te stil interakcije i odnose s drugima (Wittmer i sur., 1996). Eksternalizirani poremećaji više karakteriziraju ekstravertiranu djecu s visokom razinom reaktivnosti, slabo razvijenim socijalnim vještinama, slabom koncentracijom i prilagodbom te izrazito negativnom emocionalnošću. Pojava ovog oblika poremećaja upućuje na neprimjereno izražavanje ljutnje, reguliranje doživljaja te smanjenu sposobnost ograničavanja ponašanja koje nije u skladu s društvenim normama, a potencijalno i odsutnost osjećaja straha (Olson, 1992). S druge strane, djecu s internaliziranim poremećajima, koja imaju poteškoće s regulacijom emocija i reaktivnosti, karakteriziraju neprimjerena ponašanja u intenzitetu emocija i odgovora na frustraciju, čest plač i manjak emocija, depresija, nefleksibilnost, strah i anksioznost, autodestruktivnost, izražena ili smanjena senzibilnost, izražena zabrinutost te teže nošenje sa stresom (Wittmer i sur., 1996). Djeca s ovim oblikom poremećaja pokazuju više negativnih emocija (tuga, bijes, sram, stidljivost), anksioznost i slabu regulaciju emocija (Keenan i Shaw, 1997), stoga pojava ovog poremećaja podrazumijeva negativnu afektivnost (emocionalnost), nedostatak primjerenih načina reagiranja te visoku razinu inhibicije ponašanja (Eisenberg i sur., 2001).

Kod djece u dobi od dvije do tri godine ne postoje utvrđene spolne razlike u manifestiranju eksternaliziranih i internaliziranih poremećaja (Schmitz i sur., 1994), dok su kod djece starije od tri godine utvrđene spolne razlike, u smislu da su djevojčice sklonije internaliziranim, a dječaci eksternaliziranim poremećajima (Prior i sur., 1998). Kako dijete raste, razlike prema spolu postaju očitije te izraženije u školskoj, nego u predškolskoj dobi

(Pavuluri i Luk, 1998). Literatura pokazuje kako su bihevioralni i emocionalni problemi karakterističniji za djecu nižeg socioekonomskog statusa (Achenbach, 1991; prema Brajša-Žganec, 2003), dok mjesto stanovanja, urbano i ruralno, ne pokazuje razliku u roditeljskoj procjeni dječjih problema u predškolskoj dobi (Thompson i sur., 1996). Kao rizični faktori za pojavu poremećaja u predškolskoj dobi navode se nasljedne osobine, razvojni problemi bihevioralne i kognitivne prirode, okolinski činitelji, posebice uloga roditelja te već spomenuti temperament djeteta (Brajša-Žganec, 2003).

#### *1.2.2.2. Agresivno ponašanje*

Jedan od uobičajenih problema socijalizacije, uz internalizirane i eksternalizirane probleme, jest agresivnost. Agresivnost se može definirati kao socijalno neprihvatljivo ponašanje s ciljem namjernog nanošenja štete drugima ili imovini. U literaturi, agresivnost se definira s različitih aspekata pa tako primjerice Berkowitz (1988) agresivno ponašanje definira kao namjeru da se nekoga povrijedi, a Bandura (1983) kao ponašanje koje podrazumijeva osobnu povredu i fizičko uništavanje (prema Brajša-Žganec, 2003). Žužul (1989) na agresivnost gleda kao na svako ponašanje koje je provedeno s namjerom da se nekoga povrijedi bez obzira je li ta namjera i ostvarena. Prema vrsti, agresivnost se može podijeliti na verbalnu i fizičku, a prema uzrocima pojavljivanja na emocionalnu i instrumentalnu. Emocionalna agresivnost (impulzivna, ekspresivna) motivirana je emocionalnim promjenama u organizmu, a instrumentalna željom za postignućem vanjskih ciljeva.

Agresivnost se kao osobina ličnosti počinje očitovati u ranoj životnoj dobi djeteta, između treće i četvrte godine (Žužul, 1989). S obzirom da se agresivno ponašanje najčešće razvija na temelju socijalnog učenja, roditelji su prvi model za razvoj dječje agresivnosti, pri čemu su djeca roditelja koji ne prihvaćaju agresivno ponašanje i ne koriste kažnjavanje u odgoju, najmanje sklona razvoju agresivnosti. Općenito, cjelokupna interakcija unutar obitelji igra veliku ulogu u razvoju svih vrsta dječjih ponašanja, što bi značilo da što je agresivno ponašanje uočljivije u socijalnoj okolini djeteta, veća je mogućnost razvoja agresivne ličnosti (Maccoby, 1980; Schaffer, 2000; prema Brajša-Žganec, 2003).

Agresivnost je često povezana s prihvaćanjem djeteta od strane vršnjaka, pri čemu se djeca koja su zbog svoje agresivnosti neprihvaćena od strane vršnjaka, udružuju u grupe u kojima imaju socioemocionalnu podršku te se osjećaju prihvaćeni. Djecu u takvim grupama

karakteriziraju agresivna i problematična ponašanja ili pak nesklonost prema grupama iz kojih su isključeni (Dishion i Patterson, 1997; Feldman i Weinberger, 1994; prema Brajša-Žganec). U literaturi se navodi postojanje spolnih razlika u razvoju agresivnog ponašanja, pri čemu se navodi kako su dječaci skloniji agresivnom ponašanju od djevojčica (Keenan i Shaw, 1997; Maccoby, 1980; prema Brajša-Žganec). Razlike u predškolskoj dobi sve su vidljivije te takvo ponašanje u toj dobi povećava vjerojatnost pojave problema u socijalnim interakcijama u kasnijim životnim razdobljima (Olson, 1992).

### *1.2.2.3. Prosocijalno ponašanje*

Prosocijalno ponašanje odnosi se na namjerna, dobrovoljna djela usmjerena ka drugima. Namjera prosocijalnog ponašanja jesu pozitivne posljedice za druge i ono se uglavnom povezuje s pomaganjem drugima u svrhu ostvarivanja dobrobiti druge osobe (Raboteg-Šarić, 1995). Premda je prvotna namjera prosocijalnog ponašanja pozitivan ishod, prosocijalno ponašanje se može provoditi iz različitih razloga, primjerice iz sebičnosti ili pak stvarnog suosjećanja za druge. Pojam koji se vezuje uz prosocijalno ponašanje jest altruizam. Altruizam je vrsta prosocijalnog ponašanja koje se zasniva na unutarnjoj motivaciji (briga za druge), a ne željom za vlastitom dobiti. Motiv na kojem se temelji nečije ponašanje određuje radi li o altruističkom činu ili ne, no treba se naglasiti da je taj motiv teško procijeniti (Eisenberg i Mussen, 1989). Empatija, odnosno pokušaj shvaćanja pozitivnih, ali i negativnih iskustava drugih ljudi, također se povezuje s prosocijalnim ponašanjem, pri čemu treba razlikovati dva vida suosjećanja – osjećaj žalosti zbog drugih i briga za druge (doživljaj tuđeg emocionalnog stanja) (Brajša-Žganec, 2003).

Prosocijalno ponašanje počinje se očitovati već u dojenačkoj dobi, pri čemu se učestalost i složenost istog s dobi povećava, što navodi na zaključak da su starija djeca prosocijalna u većoj mjeri od mlađe (Eisenberg i Mussen, 1989). Razvoj prosocijalnog ponašanja povezan je s moralnim i kognitivnim razvojem, a posebice s razvojem empatije, koji zajedno čine pokazatelje dječjeg kompetentnog ponašanja i dobrog socioemocionalnog funkcioniranja. Nadalje, faktori važni za razvoj prosocijalnog ponašanja jesu nasljedni faktori i kultura djeteta, što znači da dijete određena prosocijalna ponašanja pokazuje u određenim prilikama ili uvjetima. Također, postojanost spolnih razlika nije toliko značajna kao kod bihevioralnih poremećaja, ali neka istraživanja ipak upućuju na zaključak da su djevojčice više prosocijalne od dječaka (Raboteg-Šarić i sur., 1994).



### *1.3. Uloga roditelja u dječjem socioemocionalnom razvoju*

Socioemocionalni razvoj djeteta, kako je već navedeno, odvija se kroz interakciju s okolinom, ponajprije s djetetu najbližim osobama – roditeljima (primarnim skrbnicima). Odnos s roditeljima iznimno je važan u ranom djetinjstvu, a kvaliteta istog ima izrazito značajan utjecaj na socioemocionalni razvoj djeteta koji se odražava i na odraslu dob (Jones i sur., 2015). Kvalitetan i za dijete pozitivan odnos s roditeljima jest onaj u kojem roditelji adekvatno reagiraju na njegove potrebe još u najranijim danima, doprinoseći tako razvoju sigurne privrženosti. Sigurna privrženost podrazumijeva zadovoljavanje djetetovih potreba, pružanje osjećaja topline, sigurnosti, zaštićenosti, utjehe i oslonca te dosljednost roditelja u načinu reagiranja na djetetove emocije (pozitivne i negativne). Djeca koja razviju sigurnu privrženost socijalno su kompetentnija od nesigurno privržene djece, te su manje sklona internaliziranim i eksternaliziranim problemima. Postoji pozitivna povezanost između navedenih faktora i kvalitete privrženosti u djetinjstvu koja se ogleda u stabilnosti tijekom kasnijeg života. Odnos koji roditelj uspostavi s djetetom uporište je za buduće interpersonalne odnose i cjelokupno društveno funkcioniranje djeteta (Vranjican i sur., 2019).

Kao najvažniji izvori socijalizacije, roditelji različito utječu na emocionalnu i socijalnu kompetenciju djece, pri čemu se spominju dva načina utjecaja: posredni (direktni) i neposredni (indirektni) (Denham i sur., 1997; LaFreniere, 2000; Oatley i Jenkis, 2000; Parke, 1988; prema Brajša-Žganec, 2003). Direktni utjecaj podrazumijeva davanje uputa i potkrepljenja djetetu kako bi na primjerene načine izražavalo emocije, a indirektni utjecaj odnosi se na dječje promatranje načina na koji roditelji izražavaju emocije (Eisenberg i sur., 1997; prema Brajša-Žganec, 2003). Također, roditeljsko izražavanje emocija može imati indirektan utjecaj na dječje izražavanje emocija prema okolini (Bronstein i sur., 1996; Denham i sur., 1997; prema Brajša-Žganec, 2003) te direktan utjecaj na djetetovu socioemocionalnu kompetenciju u vidu formiranja djetetovih osjećaja o sebi i drugima (Houck i Spegman, 1999; prema Brajša-Žganec).

Dvije temeljne dimenzije roditeljstva su emocionalnost i kontrola, pri čemu emocionalnost obuhvaća s jedne strane hladnoću i odbijanje djeteta, a s druge strane toplinu i prihvaćanje djeteta. Dimenzija kontrole može biti slaba kontrola ili čvrsta kontrola nad djetetovim ponašanjem. Na temelju navedenih dimenzija, klasificirali su se roditeljski stilovi ponašanja, a riječ je o autoritativnom, popustljivom (permisivnom), autoritarnom i indiferentnom (zanemarujućem) roditeljskom stilu. Dok je autoritativni roditeljski stil kombinacija emocionalne topline i čvrste kontrole, autoritarni predstavlja kombinaciju

emocionalne hladnoće i čvrste kontrole. Popustljivi roditeljski stil karakteriziraju slaba kontrola i emocionalna toplina, a indiferentni roditeljski stil slaba kontrola i emocionalna hladnoća. Kao najprihvatljiviji stil roditeljstva, navodi se autoritativni, koji doprinosi razvoju dječje emocionalne i socijalne kompetencije (Maccoby i Martin, 1983; prema Brajša-Žganec, 2003).

Osim odnosa između roditelja i djeteta, na dječji razvoj i na samo emocionalno funkcioniranje obitelji, velik utjecaj ima izražavanje emocija u braku. Bračni problemi mogu biti izvor internaliziranih i eksternaliziranih problema kod djece, što dovodi u pitanje povezanost braka roditelja i dječjeg socioemocionalnog razvoja (Brajša-Žganec, 2003). U svezi kvalitete braka roditelja i utjecaja iste na dječji razvoj, utvrđena je značajna razlika u filozofiji roditelja o vlastitim emocijama, kao i emocijama djece, što se pokazalo važnim za održavanje obitelji kao sustava. Dakle, uloga emocija u obitelji izrazito je bitna za dječji socijalni i emocionalni razvoj (Gottman i sur., 1996).

### *1.3.1. Metaemocije roditelja*

Pojam metaemocije definira se kao analiza vlastitih osjećaja, a struktura metaemocija kao izvršna funkcija emocija koja podrazumijeva mišljenja i emocije o emocijama, dok metaemocije predstavljaju koncept, filozofiju i metafore o emocijama (Gottman i sur., 1996). Konceptom metaemocija, Gottman i suradnici (1996), nazivaju svjesnost roditelja o njihovim osjećajima, podrazumijevajući pri tom činjenicu da ljudi emocijama pristupaju na različit način. Pojmovi srodni pojmu metaemocija jesu metakognicija i metakomunikacija, pri čemu se metakognicija odnosi na izvršnu funkciju kognicija, tj. mišljenje o mišljenju, a metakomunikacija na komunikaciju o komunikaciji. Navedeni pojmovi bitni su za funkcioniranje obiteljskog sustava te objašnjavanje procesa unutar istog (Brajša-Žganec, 2003). Srodnim pojmovima pridružuje se i pojam emocionalne inteligencije koji podrazumijeva razlike pojedinaca u svjesnosti i regulaciji vlastitih emocija, upravljanja vlastitim i tuđim emocijama te sposobnost refleksivnog praćenja emocija u odnosu na sebe i druge (Mayer i Salovey, 1997; prema Brajša-Žganec, 2003).

Koncept metaemocija temelji se na svjesnosti roditelja o vlastitim i dječjim emocijama, kao i upravljanju, prihvaćanju i postupanju s istima. Tako, struktura metaemocija uključuje emocionalnu i kognitivnu komponentu emocija, a čine ju tri dimenzije: svjesnost vlastitih emocija, svjesnost dječjih emocija te upravljanje dječjim emocijama. Dok prvu dimenziju karakterizira roditeljsko iskustvo s emocijama, sposobnost razgovaranja o vlastitim emocijama

te razlikovanje istih, druga dimenzija podrazumijeva roditeljsko zanimanje za dječje emocije, poznavanje uzroka dječjih emocija, sposobnost opisivanja dječjih emocija i razgovaranja o istima. Treća dimenzija odnosi se na upravljanje dječjim emocijama, odnosno na pružanje pomoći djetetu u verbalnom izražavanju emocija, podučavanju drugim mogućnostima izražavanja emocija, prirodi emocija, kao i načinima nošenja s emocijama. Također, treća dimenzija uključuje i pružanje utjehe djetetu te ispitivanje uzroka nastanka pojedine dječje emocije. Takvu filozofiju metaemocija, u literaturi nazivaju *emotion-coaching philosophy*, koja se može prevesti kao „vođenje emocija“ (Gottman i sur., 1996).

Metafilozofija vođenje emocija podrazumijeva roditeljsku svjesnost vlastitih emocija (posebice negativnih), sposobnost izražavanja tih emocija na različite načine, svjesnost dječjih emocija i vođenje djece prilikom njihova suočavanja s negativnim emocijama (bijes, tuga). U literaturi se navodi pet komponenti navedene metafilozofije, a to su: svjesnost roditelja o prisutnosti emocija niskog intenziteta kod sebe i svoje djece, viđenje dječjih negativnih emocija kao priliku za intimnost i podučavanje, vrednovanje dječjih emocija i pomaganje djetetu u verbalnom izražavanju emocija, rješavanje problema s djetetom, analiziranje granica u ponašanju te razgovor o ciljevima i strategijama za nošenje sa situacijama koje su prouzrokovale pojavu negativnih emocija kod djece. Nasuprot tome, metafilozofija odbacivanja odnosi se na roditelje koji dječje negativne emocije vide kao štetne za dijete smatrajući da je njihov posao suzbiti te emocije u što kraćem vremenu kako bi dijete shvatilo da te emocije nisu ni trajne, ni od velikog značaja te da ih ono može otkloniti bez posljedica (Gottman i sur., 1996).

Za istraživanje filozofije metaemocija, Gottman i suradnici koristili su opsežan intervju metaemocija koji je roditeljima pružio priliku da razgovaraju o svojim stavovima i ponašanju u svezi s emocionalnom ekspresijom i kontrolom negativnih emocija (ljutnje i tuge). Odgovori roditelja bili su kodirani za nekoliko aspekata filozofije metaemocija, uključujući svijest i prihvaćanje vlastitih emocija i emocija svoje djece, regulaciju vlastitih emocija te vođenje dječjih emocija. Iz toga su nastala četiri roditeljska stila povezana s emocijama, a to su: vođenje emocija, *laissez-faire*, odbacivanje i neodobravanje. Roditelji koji njeguju vođenje emocija kao roditeljski stil prihvaćaju dječje izražavanje emocija i takve prilike koriste za podučavanje djeteta emocijama i regulaciji istih. Roditelji, koji prvenstveno biraju *laissez-faire* roditeljski stil, također prihvaćaju dječje emocije, ali vrijeme emocionalnog izražavanja ne vide kao priliku za podučavanje. Za razliku od navedena dva roditeljska stila, preostala dva se odnose na odbacivanje dječjih emocija, pri čemu roditelji koji njeguju odbacujući roditeljski stil zanemaruju i trivijaliziraju dječje emocije, a roditelji koji podupiru neodobravajući roditeljski

stil kažnjavaju i kritiziraju dječje izražavanje emocija (Katz & Gottman, 1986; prema Paterson i sur., 2012).

Filozofije metaemocija, u našem istraživanju, mjerile su se upitnikom kroz četiri varijable koje su uključivale: vođenje emocija, odbacivanje negativnih emocija, prihvaćanje negativnih emocija i nesigurnost/inefektivnost u emocionalnoj socijalizaciji. Očekivalo se da će roditelji koji njeguju stil emocionalnog vođenja u velikoj mjeri podučavati djecu emocijama, u maloj mjeri odbacivati negativne emocije, u velikoj mjeri prihvaćati negativne emocije te u niskoj mjeri osjećati nesigurnost i neefektivnost.

U literaturi se navode mogući pristupi djetetovim emocijama, a to su neobaziranje, obezvrjeđivanje, popuštanje i uvažavanje. Dok se neobaziranje odnosi na ignoriranje negativnih emocija kod djece, obezvrjeđivanje podrazumijeva kritiziranje i kažnjavanje negativnih dječjih emocija. Nadalje, roditelji koji njeguju popuštajući pristup dječjim emocijama prihvaćaju negativne emocije, ali ne pomažu djetetu s prihvaćanjem istih. Pristup uvažavanja je optimalan pristup emocijama djeteta jer obuhvaća roditeljsku svjesnost dječjih emocija, prepoznavanje istih i suosjećanje s djetetom te pružanje pomoći djetetu pri opisivanju emocija i rješavanju problema. Ne postupaju svi roditelji isto s dječjim emocijama. Postoje roditelji koji bolje manipuliraju i reguliraju, kako svoje, tako i dječje emocije te negativne emocije djeteta vide kao priliku za „napredovanje“ u vlastitom i dječjem emocionalnom životu. Odnos roditelja prema dječjem emocionalnom životu utječe na način i uspješnost dječje regulacije emocija, kao i na dječje ponašanje općenito. Metaemocije roditelja i podučavanje o emocijama trebalo bi biti uvršteno u definiranje roditeljskih stilova, budući da je i to odraz pozitivnog roditeljstva (Gottman i sur., 1997). Nadalje, individualne razlike dječje emocionalnosti u bliskoj vezi su s dječjom regulacijom emocija, što ukazuje na njihovu važnost kod utjecaja metaemocija na emocionalnu i socijalnu kompetenciju, kao i eksternalizirane i internalizirane probleme. U skladu s tim, pretpostavka je da roditelji s dječjim emocijama postupaju ovisno o karakteristikama dječjeg temperamenta, pri čemu se te karakteristike povezuju s roditeljskim umanjivanjem negativnih emocija, kao i negativnim odnosima s vršnjacima. Da bi se kod djece postigla adekvatna emocionalna i socijalna kompetencija, kao i što manje bihevioralno-emocionalnih problema, bitnu ulogu ima sposobnost usmjerenja pažnje i reguliranje vlastite fiziologije. Navedene sposobnosti podrazumijevaju empatičnost, slušanje drugih, angažiranje u rješavanju problema, a ponajviše dječja znanja o vlastitim i emocijama drugih. Autori naglašavaju da ta znanja uglavnom proizlaze iz emocionalnih veza unutar obitelji (Gottman i sur., 1996).

Također, bitno je napomenuti kako u stranoj literaturi nije utvrđena povezanost obrazovanja roditelja (Hooven i sur., 1995) i varijabli strukture roditeljskih metaemocija, kao ni spola djeteta (Gottman i sur., 1996), dok u domaćoj literaturi postoji utvrđena povezanost između varijabli obrazovanja roditelja i strukture roditeljskih metaemocija (Brajša-Žganec, 2003). Naime, utvrđeno je da roditelji višeg stupnja obrazovanja pokazuju veću svjesnost vlastitih i dječjih emocija. Također, razlike u spolu djeteta utvrđene su samo kod prosocijalnog ponašanja, pri čemu je pokazano kako djevojčice manifestiraju više prosocijalnih reakcija od dječaka. Eksternalizirane i internalizirane probleme podjednako mogu imati i djevojčice i dječaci. Ista literatura upućuje i na to da su starija djeca više prosocijalno orijentirana od mlađe djece, no ne postoji utvrđena povezanost između demografskih karakteristika djece (dob, spol) i strukture roditeljskih metaemocija (Brajša-Žganec, 2003).

## **2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA**

### *2.1. Cilj istraživanja*

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati povezanost roditeljskih metaemocija s dječjim socioemocionalnim razvojem.

### *2.2. Problemi istraživanja i hipoteze*

Problem 1. Ispitati povezanost roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti.

Hipoteza 1a: Varijabla „vođenje emocija“ bit će pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja.

Hipoteza 1b: Varijabla „odbacivanje negativnih emocija“ bit će pozitivno povezana s više emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s manje prosocijalnog ponašanja.

Hipoteza 1c: Varijabla „prihvatanje negativnih emocija“ bit će pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja.

Hipoteza 1d: Varijabla „nesigurnost/ neefikasnost“ bit će pozitivno povezana s više emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s manje prosocijalnog ponašanja.

Problem 2: Ispitati povezanost roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika.

Hipoteza 2a: Stariji roditelji više će iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost.

Hipoteza 2b: Obrazovaniji roditelji više će iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost.

Hipoteza 2c: Roditelji iz većeg mjesta stanovanja više će iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost.

Problem 3: Ispitati povezanost roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta.

Hipoteza 3a: Spol djeteta neće biti povezan s varijablama roditeljske filozofije o metaemocijama.

Hipoteza 3b: Dob djeteta neće biti povezana s varijablama roditeljske filozofije o metaemocijama.

### 2.3. Uzorak

U ovom istraživanju sudjelovalo je 239 roditelja predškolske djece (2-7 godina) od kojih su 219 (91,6%) ispitanika činile majke, a 20 (8,4%) ispitanika očevi. Prosječna dob majki je 34.6 godina (SD = 4.94; raspon = 23 – 48), a očeva 33.5 godina (SD = 5.29; raspon = 23 – 43).

U najvećoj mjeri, upitniku su pristupili roditelji visokog obrazovanja, čak njih 150 (62,8%), a samo 2 (0,8%) roditelja osnovnog obrazovanja. Nadalje, najviše ispitanika, njih 71 (29,7%), stanovnici su mjesta koja broje do 10 000 stanovnika.

### 2.4. Postupak istraživanja

Istraživanje je realizirano tijekom svibnja 2021. godine, online upitnikom, putem platforme Google forms. Na samom početku napisani su svrha i cilj istraživanja, te upute za rješavanje upitnika. Istraživanje je bilo anonimno i dobrovoljno, a procijenjeno vrijeme trajanja upitnika je 10 minuta.

Na početku upitnika ispitivale su se sociodemografske karakteristike ispitanika koje su uključivale: spol, dob, obrazovanje, mjesto stanovanja. Također, upitnik je uključivao i demografske podatke djeteta kao što su spol i dob.

### 2.5. Instrumenti istraživanja

Za mjerenje roditeljskih metaemocija korišten je upitnik *Stilovi roditeljstva povezani s emocijama* (engl. *Emotion-Related Parenting Styles (ERPS): A Short Form for Measuring Parental Meta-Emotion Philosophy*, Paterson i sur., 2012). Upitnik je zapravo skraćena verzija upitnika *Samoispitivanje stilova roditeljstva povezanih s emocijama-Likert* (engl. *Emotion-Related Parenting Styles Self-Test-Likert (ERPSST-L)*, Gottman i sur., 1997; prema Paterson i sur., 2012) kojega su 2006. godine modificirali Hakim-Larson i suradnici (Paterson i sur., 2012). Upitnik ERPS, koji se koristio u ovom istraživanju uključivao je četiri varijable: vođenje

emocija, odbacivanje negativnih emocija, prihvaćanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji. Upitnik se sastojao od 20 tvrdnji koje su se odnosile na roditeljske stavove o emocijama, načinu izražavanja istih kod djece i načinu postupanja s emocijama svojega djeteta. Na skali od 1-5, pri čemu je 1 značilo u potpunosti se ne slažem, a 5 u potpunosti se slažem, roditelji su morali procijeniti koliko se slažu ili ne slažu s određenom tvrdnjom. Primjer tvrdnje za subskalu „Vođenje emocija“ je: „Kada je moje dijete tužno, sjednemo i razgovaramo o tome.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Odbacivanje negativnih emocija“ je: „Djeca se obično pretvaraju da su tužna kako bi se odrasli sažalili nad njima.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Prihvaćanje negativnih emocija“ je: „Želim da moje dijete iskusi ljutnju.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji“ je: „Kada je moje dijete ljuto, nisam siguran/na što ono želi da napravim.“

Drugi dio upitnika odnosio se na roditeljsku procjenu sposobnosti i poteškoća njihova djeteta, za što je korišten *Upitnik sposobnosti i poteškoća (SDQ; Scoring the Strengths & Difficulties Questionnaire, Goodman, 1997)*. Upitnik je preveden na hrvatski te se sastoji od 25 pitanja grupiranih u 5 subskala: emocionalni problemi, ponašajni problemi, hiperaktivnost, problemi u odnosima s vršnjacima i prosocijalno ponašanje. Na skali od 1 do 3, pri čemu je 1 značilo netočno, 2 djelomično točno, a 3 potpuno točno, roditelji su morali procijeniti u kolikoj se mjeri određena tvrdnja odnosi na njihovo dijete. Primjer tvrdnje za subskalu „Emocionalni problemi“ je: „Često se žali na glavobolje, bolove u trbuhu ili mučninu.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Ponašajni problemi“ je: „Često ima nastupe bijesa ili razdražljivosti.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Hiperaktivnost“ je: „Nemirno, pretjerano aktivno, ne može dugo ostati mirno.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Problemi u odnosima s vršnjacima“ je: „Pretežno usamljeno, teži igranju sa samim sobom.“ Primjer tvrdnje za subskalu „Prosocijalno ponašanje“ je: „Ima obzira prema osjećajima drugih.“

Uz navedeno, ispitane su i demografske karakteristike roditelja i njihove djece.



### 3. REZULTATI

**Tablica 1.** Prikaz deskriptivnih statističkih vrijednosti varijabli korištenih u istraživanju  
( $N = 239$ )

| Faktori                                  | <i>Min.</i>                    | <i>Maks.</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> |      |
|--|--------------------------------|--------------|----------|-----------|------|
| Roditeljske filozofije o<br>metemocijama | Vođenje emocija                | 2.00         | 5.00     | 4.76      | 0.42 |
|  | Odbacivanje negativnih emocija | 1.00         | 5.00     | 3.00      | 0.93 |
|  | Prihvatanje negativnih emocija | 1.80         | 5.00     | 4.06      | 0.78 |
|  | Nesigurnost/neefikasnost       | 1.00         | 5.00     | 2.64      | 0.98 |
| Dječji emocionalni problemi              | 1.00                           | 2.60         | 1.27     | 0.30      |      |
| Dječji ponašajni problemi                | 1.20                           | 2.60         | 1.70     | 0.31      |      |
| Hiperaktivnost                           | 1.00                           | 3.00         | 1.63     | 0.44      |      |
| Problemi u odnosima s vršnjacima         | 1.00                           | 2.20         | 1.27     | 0.28      |      |
| Prosocijalno ponašanje                   | 1.20                           | 3.00         | 2.68     | 0.35      |      |

$N$  = broj ispitanika; *Min.* = minimalni rezultat; *Maks.* = maksimalni rezultat; *M* = aritmetička sredina; *SD* = standardna devijacija

Rezultati prikazani u Tablici 1 jesu deskriptivne statističke vrijednosti korištene u istraživanju. Prikazani podaci pokazuju kako su ispitani hrvatski roditelji, na skali od 1-5, visok rezultat pokazali u varijabli vođenje emocija ( $M = 4.76$ ;  $SD = 0.42$ ), što znači da se većina roditelja u potpunosti slagala s tvrdnjama koje su se odnosile na vođenje emocija. Visoku razinu metaemocija ispitani roditelji pokazali su i u varijabli prihvaćanje negativnih emocija ( $M = 4.06$ ;  $SD = 0.78$ ), dok su srednju razinu pokazali kod odbacivanja negativnih emocija ( $M = 3.00$ ;  $SD = 0.93$ ). Najnižu razinu metaemocija roditelji su pokazali kod varijable nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji ( $M = 2.64$ ;  $SD = 0.98$ ).

Što se tiče procjene dječjih sposobnosti i poteškoća, roditelji su, u najvećoj mjeri, odgovorili da se njihova djeca uglavnom prosocijalno ponašaju ( $M = 2.68$ ;  $SD = 0.35$ ). U manjoj mjeri djeca iskazuju ponašajne probleme ( $M = 1.70$ ;  $SD = 0.31$ ), hiperaktivnost ( $M = 1.63$ ;  $SD$

= 0.44), zatim emocionalne probleme ( $M = 1.27$ ;  $SD = 0.30$ ) i probleme u odnosima s vršnjacima ( $M = 1.27$ ;  $SD = 0.28$ ).

**Tablica 2. Korelacije svih ispitanih varijabli**

|  |          | 2.   | 3.    | 4.    | 5.    | 6.    | 7.    | 8.    | 9.     | 10.    | 11.    | 12.   | 13.    | 14.    |
|--|----------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|-------|--------|--------|
| <b>1. Vođenje emocija</b>                  | <i>r</i> | 0.03 | .21** | -0.10 | -0.09 | -0.03 | -0.09 | -0.05 | .22**  | 0.05   | -0.03  | 0.08  | -0.02  | 0.12   |
|  | <i>p</i> | 0.62 | 0.00  | 0.11  | 0.17  | 0.59  | 0.17  | 0.41  | 0.00   | 0.46   | 0.63   | 0.24  | 0.77   | 0.07   |
| <b>2. Odbacivanje negativnih emocija</b>   | <i>r</i> | -    | -.14* | .43** | 0.07  | 0.04  | -0.09 | 0.08  | 0.08   | -.17** | -.33** | -.13* | 0.00   | 0.05   |
|  | <i>p</i> |      | 0.03  | 0.00  | 0.28  | 0.55  | 0.15  | 0.25  | 0.24   | 0.01   | 0.00   | 0.05  | 0.98   | 0.46   |
| <b>3. Prihvatanje negativnih emocija</b>   | <i>r</i> |      | -     | -0.05 | 0.04  | .14*  | 0.12  | 0.09  | 0.03   | .23**  | .17**  | .14*  | -0.05  | 0.07   |
|  | <i>p</i> |      |       | 0.45  | 0.53  | 0.03  | 0.05  | 0.17  | 0.70   | 0.00   | 0.01   | 0.04  | 0.48   | 0.28   |
| <b>4. Nesigurnost/neefikasnost</b>         | <i>r</i> |      |       | -     | .31** | .32** | .19** | .26** | -.18** | -.18** | -.14*  | -0.10 | 0.10   | -0.10  |
|  | <i>p</i> |      |       |       | 0.00  | 0.00  | 0.00  | 0.00  | 0.00   | 0.01   | 0.03   | 0.12  | 0.12   | 0.13   |
| <b>5. Dječji emocionalni problemi</b>      | <i>r</i> |      |       |       | -     | .28** | .24** | .42** | -.17** | -0.03  | -0.03  | 0.04  | 0.06   | 0.02   |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       | 0.00  | 0.00  | 0.00  | 0.01   | 0.67   | 0.65   | 0.56  | 0.37   | 0.74   |
| <b>6. Dječji ponašajni problemi</b>        | <i>r</i> |      |       |       |       | -     | .42** | .28** | -.32** | -0.08  | -0.01  | 0.04  | 0.04   | -0.07  |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       | 0.00  | 0.00  | 0.00   | 0.23   | 0.91   | 0.51  | 0.58   | 0.28   |
| <b>7. Hiperaktivnost</b>                   | <i>r</i> |      |       |       |       |       | -     | .18** | -.30** | 0.05   | 0.05   | 0.12  | -.14*  | -0.09  |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       | 0.01  | 0.00   | 0.40   | 0.46   | 0.07  | 0.03   | 0.19   |
| <b>8. Problemi u odnosima s vršnjacima</b> | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       | -     | -.36** | 0.00   | -0.03  | 0.01  | -0.07  | -.22** |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       | 0.00   | 0.97   | 0.67   | 0.83  | 0.31   | 0.00   |
| <b>9. Prosocijalno ponašanje</b>           | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       |       | -      | -0.08  | 0.02   | -0.04 | 0.08   | .19**  |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       |        | 0.21   | 0.75   | 0.57  | 0.24   | 0.00   |
| <b>10. Dob roditelja</b>                   | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       |       |        | -      | .15*   | 0.12  | -.20** | .28**  |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        | 0.02   | 0.07  | 0.00   | 0.00   |
| <b>11. Obrazovanje</b>                     | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        | -      | .22** | .13*   | -.19** |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        |        | 0.00  | 0.04   | 0.00   |
| <b>12. Mjesto stanovanja</b>               | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        |        | -     | 0.03   | 0.00   |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        |        |       | 0.62   | 0.96   |
| <b>13. Spol djeteta</b>                    | <i>r</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        |        |       | -      | -0.06  |
|  | <i>p</i> |      |       |       |       |       |       |       |        |        |        |       |        | 0.33   |

*Napomena.* *r* = Pearsonov koeficijent korelacije; *p* = značajnost; \*\**p*<0.01; \**p*<0.05. Redni brojevi u stupcima odgovaraju varijablama pod jednakim rednim brojem u redcima. Broj 14. u stupcu = dob djeteta.

Tablica 2 prikazuje korelacije svih ispitanih varijabli koje uključuju: roditeljsku filozofiju o metaemocijama (vođenje emocija, odbacivanje negativnih emocija, prihvaćanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji (u tablici - nesigurnost/neefikasnost)), sposobnosti i poteškoće djeteta (dječji emocionalni problemi, dječji ponašajni problemi, hiperaktivnost, problemi u odnosima s vršnjacima), demografske karakteristike roditelja (dob, obrazovanje, mjesto stanovanja) te demografske karakteristike djeteta (spol i dob).

### *3.1. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti*

Promatrajući najprije povezanost varijabli koje ispituju probleme ovoga istraživanja, u okviru prvog problema, promatraju se rezultati između roditeljske filozofije metaemocija i dječjih sposobnosti i poteškoća. Povezanost između roditeljske filozofije metaemocija i dječjih sposobnosti i poteškoća najsnažnija je između varijable nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji i varijablama dječjih sposobnosti i poteškoća. Naime, to znači da postoji statistički značajna povezanost između nesigurnosti/neefikasnosti u emocionalnoj socijalizaciji i svih ispitanih varijabli koje se odnose na sposobnosti i poteškoće djeteta, pri čemu se raspon korelacija između spomenutih varijabli kreće od  $r = -0.18$ ,  $p = 0.00$  do  $r = 0.32$ ,  $p = 0.00$ . Preciznije, statistički značajnu negativnu povezanost varijabla nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji ima s prosocijalnim ponašanjem ( $r = -0.18$ ,  $p = 0.00$ ), a najveću statistički značajnu povezanost s dječjim ponašajnim problemima ( $r = 0.32$ ,  $p = 0.00$ ). Korelacija između nesigurnosti/neefikasnosti u emocionalnoj socijalizaciji i dječjih emocionalnih problema iznosi  $r = 0.31$ ,  $p = 0.00$ , s varijablom problemi u odnosima s vršnjacima iznosi  $r = 0.26$ ,  $p = 0.00$ , a s hiperaktivnosti iznosi  $r = 0.19$ ,  $p = 0.00$ . Također, statistički značajnu povezanost imaju i varijable podučavanje emocijama i prosocijalno ponašanje ( $r = 0.22$ ,  $p = 0.00$ ), te varijable prihvaćanje negativnih emocija i dječji ponašajni problemi ( $r = 0.14$ ,  $p = 0.03$ ). Varijabla odbacivanje negativnih emocija nije pokazala povezanost ni s jednom od varijabli dječjih sposobnosti i poteškoća.

### *3.2. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika*

Prema drugom problemu, varijable koje su ispitivale roditeljske filozofije metaemocija i demografske karakteristike roditelja pokazale su statistički značajnu negativnu povezanost između varijable odbacivanje negativnih emocija i svih ispitanih demografskih karakteristika, a to su: dob roditelja, obrazovanje i mjesto stanovanja. Najviša korelacija vidljiva je između odbacivanja negativnih emocija i obrazovanja roditelja ( $r = -.33, p = 0.00$ ), a najniža korelacija pokazala se između odbacivanja negativnih emocija i mjesta stanovanja ( $r = -.13, p = 0.05$ ). Korelacija između odbacivanja negativnih emocija i dobi roditelja iznosi  $r = -.17, p = 0.01$ . Značajnu negativnu povezanost ima i varijabla nesigurnost/neefikasnost s dobi ( $r = -.18, p = 0.01$ ) i obrazovanjem roditelja ( $r = -.14, p = 0.03$ ), dok značajnu povezanost ne pokazuje s mjestom stanovanja. Nasuprot tome, varijabla prihvaćanje negativnih emocija značajno je pozitivno povezana s demografskim karakteristikama roditelja, pri čemu se najviša korelacija nalazi između prihvaćanja negativnih emocija i dobi roditelja ( $r = .23, p = 0.00$ ), a najniža korelacija između prihvaćanja negativnih emocija i mjesta stanovanja ( $r = .14, p = 0.04$ ). Korelacija između prihvaćanja negativnih emocija i obrazovanja roditelja iznosi  $r = .17, p = 0.01$ .

### *3.3. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta*

Rezultati koji se odnose na treći problem, pokazuju da roditeljske filozofije metaemocija nisu značajno povezane s demografskim karakteristikama djeteta (spol i dob).

### *3.4. Povezanost preostalih ispitanih varijabli*

Od preostalih ispitanih varijabli, rezultati su pokazali povezanost između varijabli roditeljske filozofije o metaemocijama. Prema tome, može se zaključiti kako su varijable vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija statistički značajno povezane ( $r = .21, p = 0.00$ ). Varijabla odbacivanje negativnih emocija ima značajnu negativnu povezanost s varijablom prihvaćanje negativnih emocija ( $r = -.14, p = 0.03$ ), dok je statistički značajno povezana s nesigurnosti/neefikasnosti u emocionalnoj socijalizaciji ( $r = .43, p = 0.00$ ).

Statistički značajna povezanost postoji među varijablama koje se odnose na sposobnosti i poteškoće djeteta. Dječji emocionalni problemi statistički su značajno povezani s preostalim varijablama iz ove grupacije, pri čemu najveću statistički značajnu povezanost ima s varijablom problemi u odnosima s vršnjacima ( $r = .42, p = 0.00$ ), nakon kojih slijede varijable dječji ponašajni problemi ( $r = .28, p = 0.00$ ) te hiperaktivnost ( $r = .24, p = 0.00$ ). Statistički značajnu negativnu povezanost varijabla dječji emocionalni problemi ima s varijablom prosocijalno ponašanje ( $r = -.17, p = 0.01$ ). Također, varijable dječji ponašajni problemi, hiperaktivnost i problemi u odnosima s vršnjacima imaju značajnu negativnu povezanost s prosocijalnim ponašanjem, od kojih je najveća korelacija vidljiva između odnosa s vršnjacima i prosocijalnog ponašanja ( $r = -.36, p = 0.00$ ), a najniža korelacija između hiperaktivnosti i prosocijalnog ponašanja ( $r = -.30, p = 0.00$ ). Korelacija između ponašajnih problema i prosocijalnog ponašanja iznosi  $r = -.32, p = 0.00$ . Nadalje, dječji ponašajni problemi najveću značajnu povezanost pokazali su s hiperaktivnosti ( $r = .42, p = 0.00$ ), te značajnu povezanost s dječjim odnosima s vršnjacima ( $r = .28, p = 0.00$ ). Između hiperaktivnosti i odnosa s vršnjacima, također, postoji značajna povezanost, premda neznatna koja iznosi  $r = .18, p = 0.01$ .

Značajnu negativnu povezanost s varijablom spol djeteta pokazala je varijabla hiperaktivnost, a iznosi  $r = -.14, p = 0.03$ . Od ostalih varijabli koje se odnose na sposobnosti i poteškoće djeteta, značajnu povezanost pokazale su varijable problemi u odnosima s vršnjacima i prosocijalno ponašanje, ali samo s varijablom dob djeteta. Problemi u odnosima s vršnjacima značajno su negativno povezani s dobi djeteta ( $r = -.22, p = 0.00$ ), a značajnu pozitivnu povezanost pokazale su varijable prosocijalno ponašanje i dob djeteta ( $r = .19, p = 0.00$ ).

Nadalje, statistički značajna povezanost utvrđena je između demografskih karakteristika roditelja, preciznije govoreći utvrđena je samo između varijabli dob roditelja i obrazovanje roditelja ( $r = .15, p = 0.02$ ) i varijabli obrazovanje roditelja i mjesto stanovanja ( $r = .22, p = 0.00$ ). Demografske karakteristike roditelja pokazale su postojanost značajne povezanosti i s demografskim karakteristikama djece, u varijablama dob roditelja i obrazovanje roditelja. Dob roditelja pokazuje značajnu negativnu povezanost sa spolom djeteta ( $r = -.20, p = 0.00$ ), a značajnu pozitivnu povezanost s dobi djeteta ( $r = .28, p = 0.00$ ). Statistički značajna povezanost kod varijable obrazovanje roditelja je obrnuto od dobi roditelja, što znači da obrazovanje roditelja značajnu negativnu povezanost pokazuje s dobi djeteta ( $r = -.19, p = 0.00$ ), a značajnu pozitivnu povezanost sa spolom djeteta ( $r = .13, p = 0.04$ ).

## 4. RASPRAVA

Filozofije metaemocija mjerene kroz četiri varijable koje podrazumijevaju vođenje emocija, odbacivanje negativnih emocija, prihvaćanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji, pokazale su očekivane rezultate. Naime, očekivalo se da će roditelji koji njeguju stil emocionalnog vođenja u velikoj mjeri podučavati djecu emocijama, u maloj mjeri odbacivati negativne emocije, u velikoj mjeri prihvaćati negativne emocije te u niskoj mjeri osjećati nesigurnost i neefikasnost. Deskriptivni podaci pokazali su da su u skladu s očekivanjem s obzirom na to da su ispitani roditelji visoku razinu metaemocija pokazali u varijabli vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, dok su nižu razinu pokazali kod odbacivanja negativnih emocija i nesigurnosti/neefikasnosti u emocionalnoj socijalizaciji. U skladu s tim bila je i procjena dječjih sposobnosti i poteškoća koja je ukazala na činjenicu da se djeca ispitanih roditelja uglavnom prosocijalno ponašaju, dok u manjoj mjeri djeca iskazuju ponašajne probleme, hiperaktivnost, emocionalne probleme i probleme u odnosima s vršnjacima. U skladu s tim, u literaturi se navodi kako roditelji koji njeguju vođenje emocija kao roditeljski stil prihvaćaju dječje izražavanje emocija i takve prilike koriste za podučavanje djeteta emocijama i regulaciji istih (Katz & Gottman, 1986; prema Paterson i sur., 2012). To navodi na zaključak da se takvom roditeljskom stilu teži, odnosno u našem istraživanju to bi bilo postizanje visoke razine vođenja emocija.

### *4.1. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti*

U okviru prvog problema, u kojem se ispitala povezanost roditeljske filozofije metaemocija i dječjih bihevioralnih i emocionalnih poteškoća i sposobnosti, postavljene su četiri hipoteze, od kojih su dvije potvrđene. Prva hipoteza pretpostavlja da će roditeljska filozofija o metaemocijama „vođenje emocija“ biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Budući da je varijabla vođenje emocija pokazala značajnu pozitivnu povezanost s prosocijalnim ponašanjem, prva hipoteza je potvrđena. Druga hipoteza pretpostavlja da će roditeljska filozofija o metaemocijama „odbacivanje negativnih emocija“ biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Varijabla odbacivanje negativnih emocija nije pokazala značajnu povezanost ni s jednom od varijabli dječjih sposobnosti i poteškoća, zbog čega ova hipoteza ne može biti potvrđena. Treća

hipoteza pretpostavlja da će roditeljska filozofija o metaemocijama „prihvatanje negativnih emocija“ biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Hipoteza ne može biti potvrđena s obzirom na to da postoji značajna pozitivna povezanost između varijabli prihvaćanje negativnih emocija i dječjih ponašajnih problema, što nije u skladu s postavljenim. Uz prvu hipotezu, potvrđena je još posljednja hipoteza u okviru ovoga problema koja pretpostavlja da će roditeljska filozofija o metaemocijama „nesigurnost/inefektivnost“ biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Rezultati su pokazali statistički značajnu pozitivnu povezanost između varijable nesigurnost/inefektivnost u emocionalnoj socijalizaciji i varijabli dječji ponašajni problemi, dječji emocionalni problemi, problemi u odnosima s vršnjacima te hiperaktivnost, a značajnu negativnu povezanost s varijablom prosocijalno ponašanje, što bi značilo da što je nesigurnost/inefektivnost roditelja manja (veća), to je prosocijalno ponašanje više (manje) zastupljeno kod djeteta. Razlog najjačije povezanosti varijable nesigurnost/inefektivnost s varijablama dječjih sposobnosti i poteškoća moguće je da leži u recipročnom odnosu roditelj - dijete. Dakle, ne utječe samo roditelj na dječji socioemocionalni razvoj, već ulogu u tome imaju i dječje individualne karakteristike, kao i dječji temperament, koji roditeljima mogu otežavati „posao“. Već spomenuto istraživanje Brajša-Žganec (2000; prema Brajša-Žganec, 2003) u ovom segmentu povezanosti roditeljskih metaemocija i dječje psihosocijalne prilagodbe, upućuje na povezanost varijabli roditeljske svjesnosti vlastitih i dječjih emocija s dječjim eksternaliziranim i internaliziranim problemima. To znači da rezultati navedenog istraživanja potvrđuju da roditelji koji prihvaćaju negativne emocije te su razvili učinkovite strategije nošenja s tim emocijama, a uz to su i svjesni dječjih emocija, imaju djecu s manje internaliziranih i eksternaliziranih problema. Međutim, varijable roditeljskih metaemocija ne pokazuju statistički značajnu povezanost s prosocijalnim ponašanjem, ukazujući na karakteristike dječjeg temperamenta kao najvažnijeg prediktora mjerenja psihosocijalne prilagodbe djeteta. Također, isto istraživanje ukazuje da na dječju psihosocijalnu prilagodbu utjecaj imaju roditeljske metaemocije, ali i karakteristike temperamenta te individualne karakteristike djeteta (Brajša-Žganec, 2000; Brajša-Žganec, 2003).



#### *4.2. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika*

U okviru drugog problema u kojem se ispitala povezanost roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika roditelja, postavljene su tri hipoteze, od kojih su dvije prihvaćene u cijelosti, a jedna djelomično. Prva hipoteza pretpostavlja da će stariji roditelji više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost. Dobiveni rezultati potvrđuju navedenu hipotezu s obzirom na to da je značajna pozitivna povezanost vidljiva između varijable prihvaćanje negativnih emocija i dobi roditelja, dok je negativna povezanost vidljiva u varijablama odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji. Negativna korelacija navedenih varijabli i dobi roditelja u skladu je s postavljenom hipotezom jer se tumači na način da se s većom dobi smanjuje nesigurnost/neefikasnost roditelja u emocionalnoj socijalizaciji. Također, s povećanjem dobi roditelja, roditelji postupno prestaju odbacivati negativne emocije, što znači da ih počinju prihvaćati. Druga hipoteza pretpostavlja da će obrazovaniji roditelji više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost. Rezultati su potvrdili hipotezu budući da je utvrđena značajna pozitivna povezanost između varijable prihvaćanje negativnih emocija i obrazovanja roditelja te negativna povezanost obrazovanja roditelja s varijablama odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji. Kao i kod prve hipoteze, negativna korelacija između obrazovanja roditelja i navedenih hipoteza tumači se na način da se s većim obrazovanjem smanjuje nesigurnost/neefikasnost roditelja u emocionalnoj socijalizaciji. Također, obrazovaniji roditelji postupno prestaju odbacivati negativne emocije, što znači da ih počinju prihvaćati. Treća hipoteza pretpostavlja da će roditelji iz većeg mjesta stanovanja više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost. Kod ove hipoteze, značajna pozitivna povezanost utvrđena je između mjesta stanovanja roditelja i varijable prihvaćanje negativnih emocija, te značajna negativna povezanost mjesta stanovanja s varijablom odbacivanje negativnih emocija. Dobiveni rezultati u skladu su s postavljenom hipotezom, jer negativne korelacije između navedenih varijabli ukazuju na činjenicu da veće mjesto stanovanja roditelja doprinosi smanjenju odbacivanja negativnih emocija i povećava mogućnost prihvaćanja istih. Međutim, preostale varijable iz grupe varijabli roditeljskih metaemocija, vođenje emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji, nisu pokazale značajnu povezanost s mjestom stanovanja roditelja, zbog čega ova hipoteza ne može biti potvrđena u cijelosti. Također, varijabla vođenje emocija

nije pokazala značajnu povezanost ni s preostalim varijablama demografskih karakteristika roditelja (dob i obrazovanje). Pomalo iznenađuje taj podatak s obzirom da spomenuta varijabla, između ostaloga, uključuje prihvaćanje negativnih emocija (Gottman i sur., 1996), što se pokazalo da je u skladu s postavljenom hipotezom. Istraživanje koje je 2000. provela Andreja Brajša-Žganec odnosilo se na ispitivanje povezanosti strukture roditeljskih metaemocija i dječje psihosocijalne prilagodbe, također je pokazalo pozitivnu povezanost između obrazovanja roditelja i strukture roditeljskih metaemocija. To znači da su roditelji, koji imaju viši stupanj obrazovanja, pokazali veću svjesnost vlastitih i dječjih emocija (Brajša-Žganec, 2003). S druge strane, Hooven i suradnici (1995) nisu utvrdili postojanost povezanosti između tih dviju varijabli.

#### *4.3. Ispitivanje povezanosti roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta*

U okviru trećeg problema u kojem se ispitivala povezanost roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta, postavljene su dvije hipoteze. Obje hipoteze su potvrđene. Prva hipoteza pretpostavlja da spol djeteta neće biti povezan s varijablama roditeljske filozofije o metaemocijama, a druga hipoteza pretpostavlja da dob djeteta neće biti povezana s varijablama roditeljske filozofije o metaemocijama. Budući da nijedna varijabla roditeljske filozofije o metaemocijama nije pokazala povezanost s demografskim karakteristikama djeteta, navedene hipoteze su potvrđene. Brajša-Žganec (2000; prema Brajša-Žganec, 2003) u svojem, već spomenutom istraživanju, došla je do istog zaključka. Gottman i suradnici (1996) također navode kako ne postoji povezanost između spola djeteta i strukture roditeljskih metaemocija. Hakim i suradnici rezultatima svojega modificiranog upitnika ERPS (2006; prema Peterson i sur., 2012) došli su do zaključka kako dob djeteta nije povezana sa strukturom roditeljskih metaemocija, dok je spol djeteta pokazao povezanost samo s varijablom podučavanje emocijama, u kojoj su roditelji (u ovom slučaju majke) djevojčica pokazali veću ocjenu od roditelja dječaka. U ostalim varijablama roditeljske filozofije o metaemocijama nije bilo povezanosti sa spolom djeteta (Hakim-Larson, 2006; prema Peterson i sur., 2012). To se objašnjava time što su djevojčice otvorenije i spremnije za razgovor o emocijama, negoli su dječaci (Garside i Klimes-Dougan, 2002; prema Peterson i sur., 2012), a kao drugi mogući razlog navodi se to što roditelji uglavnom o emocijama više razgovaraju s kćerima nego sa sinovima (Brody i Hall, 1993; Dunn i suradnici, 1987; Eisenberg, Cumberland i suradnici, 1998;

Fivush, 1989; Fivush i suradnici, 2000; Zahn-Waxler i suradnici, 1993; sve prema Peterson i sur., 2012).

Sumirajući rezultate, može se potvrditi postojanost povezanosti roditeljskih metaemocija s razvojem djeteta, ali utjecaj na dječji razvoj imaju i njegove individualne karakteristike, kao i karakteristike njegova temperamenta, što pokazuje i literatura (Brajša-Žganec, 2003). Premda, naše istraživanje nije mjerilo dječji temperament, u skladu s literaturom, moguće je pretpostaviti da će djeca s manje eksternaliziranih problema imati manje izraženu dimenziju pozitivne i negativne afektivnosti, a više izraženu dimenziju kontrole u ponašanju. Djeca s manje internaliziranih problema, moguće je da su djeca s više kontrole u ponašanju i pozitivne afektivnosti, a manje negativne afektivnosti (Brajša-Žganec, 2000; prema Brajša-Žganec, 2003). Također, moguće je pretpostaviti da i u našem istraživanju više bihevioralno-emocionalnih problema imaju djeca izraženije emocionalnosti te niže sposobnosti regulacije emocija, što pokazuju rezultati iz literature (Brajša-Žganec, 2000; Eisenberg i sur., 2001; Guerin i sur., 1997; Schmitu i sur., 1999; prema Brajša Žganec 2003).

## 5. ZAKLJUČAK

Provedeno istraživanje odnosilo se na ispitivanje povezanosti roditeljskih metaemocija sa socioemocionalnim razvojem djece predškolske dobi. U okviru istraživanja postavljena su tri problema, pri čemu su unutar prvog problema postavljene četiri hipoteze, unutar drugog problema tri hipoteze, a u unutar trećeg problema postavljene su dvije hipoteze.

Prvi problem bio je ispitati povezanost između roditeljske filozofije metaemocija i dječjih emocionalnih i bihevioralnih poteškoća i sposobnosti. Od postavljene četiri hipoteze, dvije su potvrđene. Pretpostavka prve hipoteze bila je da će roditeljska metafilozofija vođenje emocija biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća, a s više prosocijalnog ponašanja, što se pokazalo točnim. Pretpostavka druge hipoteze bila je da će roditeljska metafilozofija odbacivanje negativnih emocija biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Budući da varijabla odbacivanje negativnih emocija nije pokazala povezanost ni s jednom od varijabli dječjih sposobnosti i poteškoća, navedena hipoteza nije prihvaćena. Hipoteza koja također nije prihvaćena jest treća hipoteza koja pretpostavlja da će roditeljska metafilozofija prihvaćanje negativnih emocija biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja. Uz prvu hipotezu, prihvaćena je još posljednja hipoteza u okviru ovoga problema koja pretpostavlja da će roditeljska metafilozofija nesigurnost/neefikasnost biti pozitivno povezana s manje emocionalnih i bihevioralnih poteškoća u ponašanju, a s više prosocijalnog ponašanja.

Drugi problem bio je ispitati povezanost između roditeljske filozofije metaemocija i njihovih demografskih karakteristika. Postavljene su tri hipoteze od kojih su dvije prihvaćene u cijelosti, a jedna djelomično. Pretpostavka prve hipoteze bila je da će stariji roditelji više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost, što je i potvrđeno. Pretpostavka druge hipoteze bila je da će obrazovaniji roditelji više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost. Navedena hipoteza je također potvrđena, s obzirom na to da je povezanost među navedenim varijablama u skladu s postavljenim. Pretpostavka posljednje hipoteze u okviru ovoga problema bila je da će roditelji iz većeg mjesta stanovanja više iskazivati vođenje emocija i prihvaćanje negativnih emocija, a manje odbacivanje negativnih emocija i nesigurnost/neefikasnost. Hipoteza je djelomično potvrđena iz razloga što dvije varijable iz grupe varijabli roditeljskih metaemocija, vođenje

emocija i nesigurnost/neefikasnost u emocionalnoj socijalizaciji, nisu pokazale značajnu povezanost s mjestom stanovanja roditelja.

Treći problem bio je ispitati povezanost između roditeljske filozofije metaemocija i demografskih karakteristika djeteta. Postavljene su dvije hipoteze, a pretpostavka obiju hipoteza bila je da povezanosti među varijablama neće biti, što su rezultati istraživanja i potvrdili.

U skladu s ciljem istraživanja i dobivenim rezultatima, može se zaključiti kako postoji povezanost između roditeljskih metaemocija i socioemocionalnog razvoja djeteta. Od ispitanih metafizofija, kao najpoželjnija, nameće se metafizofija vođenje emocija koja obuhvaća podučavanje djece emocijama i prihvaćanje negativnih emocija, što u literaturi navode kao roditeljski stil emocionalnog vođenja. U skladu s očekivanjima, dokazano je kako ispitani roditelji pokazuju visoku razinu u vođenju emocija i prihvaćanju negativnih emocija, a nižu razinu u odbacivanju negativnih emocija i nesigurnosti/neefikasnosti. Također, rezultati istraživanja, po uzoru na spoznaje iz literature, upućuju na činjenicu da na socioemocionalni razvoj utječu i čimbenici kao što su individualne karakteristike djeteta i karakteristike njegova temperamenta.

## LITERATURA

- Bašić, J., Koller Trbović, N. i Žižak, A. (2005). *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima – priručnik*. Zagreb: Alinea.
- Bouillet, D., Uzelac, S. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Božiković, T., Reić Ercegovac, I., Kalebić Jakupčević, K. (2020). Doprinos temperamenta i roditeljskog ponašanja razvojnim ishodima djece predškolske dobi. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 69 (2), 397-417.
- Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 16 (3), 477-496.
- Eisenberg, N., Mussen, P. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T.L., Fabes, R.A., Shepard, S.A. et.al. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72 (4), 1112-1134.
- Gottman, J.M., Katz, L.F., Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10 (3), 243-268.
- Gottman, J.M., Katz, L.F., Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38 (5), 581-586.
- Hooven, C., Gottman, J.M., Katz, L.F. (1995). Parental meta-emotion structure predicts family and child outcomes. *Cognition and Emotion*, 9 (2/3), 229-264.
- Izard, C.E. (1991). *The psychology of emotion*. New York: Plenum.

- Jones, D.E., Greenberg, M., Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American journal of public health, 105* (11), 2283-2290.
- Katz, L. i McClellan, D. (2005). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
- Keenan, K., Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin, 121* (1), 95-113.
- Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu – roditelji, vršnjaci, učitelji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kovačević, B., Ramadanović, E. (2016). Primarne emocije u hrvatskoj frazeologiji. *Rasprave: Časopis Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 42* (2), 505-527.
- Murphy, B.C., Eisenberg, N. (1997). Young children's emotionality, regulation and social functioning and their responses when they are targets of a peer's anger. *Social Development, 6* (1), 19-36.
- Oatley, K., Jenkis, J.M. (2000). *Understanding emotions*. Oxford: Blackwell Published Inc.
- Olson, S.L. (1992). Development of conduct problems and peer rejection in preschool children: a social system analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology, 20* (3), 327-350.
- Paterson, A.D., Babb, K.A., Camodeca, A., Goodwin, J., Hakim-Larson, J., Voelker, S., Gragg, M. (2012). Emotion-Related Parenting Styles (ERPS): A Short Form for Measuring Parental Meta-Emotion Philosophy. *Early Education and Development, 23* (4), 583-602.
- Pavuluri, M.N., Luk, S.L. (1998). Recognition and classification of psychopathology in preschool children. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 32* (5), 642-649.
- Presley, R., Martin, R.P. (1994). Toward a structure of preschool temperament: Factor structure of the temperament assessment battery for children. *Journal of Personality, 62* (3), 415-448.

- Prior, M., White, J., Merrigan, C., Adler, R. (1998). Preschool behaviour problems in a multicultural Australian urban area. *Journal of Paediatrics Child Health*, 34 (2), 164-169.
- Raboteg-Šarić, Z. (1995). *Psihologija altruizma*. Zagreb: Alinea.
- Raboteg-Šarić, Z., Žužul, M., Keresteš, G. (1994). War and children's aggressive and prosocial behavior. *European Journal of Personality*, 8 (3), 201-212.
- Schmitz, S., Cherny, S.S., Fulker, D.W., Mrazek, D.A. (1994). Genetic and environmental influences on early childhood behavior. *Behavior Genetics*, 24 (1), 25-34.
- Sroufe, L.A. (1996). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Thompson, M.J.J., Stevenson, J., Sonuga-Barke, E., Nott, P., Bhatti, Z., Price, A., Hudswell, M. (1996). Mental health of preschool children and their mothers in mixed urban/rural population: I Prevalence and ecological factors. *British Journal of Psychiatry*, 168 (1), 16-26.
- Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1997). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Vranjican, D., Prijatelj, K., Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160 (3-4), 319-338.
- Wittmer, D., Doll, B., Strain, P. (1996). Social and emotional development in early childhood: The identification of competence and disabilities. *Journal of Early Intervention*, 20 (4), 299-318.
- Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje: Psihologijaska analiza*. Zagreb: RZ RK SSOH.



## PRILOZI

### 1. Upitnik Povezanost roditeljskih metaemocija sa socio-emocionalnim razvojem djece predškolske dobi

Poštovani roditelji,

pred Vama se nalazi upitnik kojim će se ispitati povezanost roditeljskih metaemocija sa socio-emocionalnim razvojem djece predškolske dobi.

U ovom istraživanju ne postoje točni i netočni odgovori, stoga Vas molimo da na ova pitanja odgovorite iskreno. Upitnik je u potpunosti anonimn te će se rezultati istraživanja koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Javno dostupni bit će samo podaci na grupnoj razini.

Sudjelovanje u ovom istraživanju je dobrovoljno i slobodni ste odustati u bilo kojem trenutku. Za ispunjavanje upitnika potrebno je 10 minuta. Za dodatna pitanja molimo Vas da se obratite na dolje navedene e-mail adrese.

Ovo istraživanje provode studentica Katarina Blažević (diplomski sveučilišni studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, [REDACTED]) i doc. dr. sc. Diana Olčar (Učiteljski fakultet, [REDACTED]).

Zahvaljujemo na suradnji!

**Spol:**

Ž

M

**Dob:** \_\_\_\_\_

**Obrazovanje:**

Osnovno

Srednje

Visoko

**Mjesto stanovanja:**

- do 1000 stanovnika
- do 10 000 stanovnika
- do 50 000 stanovnika
- do 100 000 stanovnika
- do 500 000 stanovnika
- preko 500 000 stanovnika

**Spol djeteta:**

Ž

M

**Dob djeteta:** \_\_\_\_\_

**Sljedeće tvrdnje odnose se na Vaše stavove o emocijama, načinu izražavanja istih kod djece te načinu postupanja s emocijama svojega djeteta. Procijenite koliko se slažete ili ne slažete s ponudjenim tvrdnjama.**

- 1. U potpunosti se ne slažem**
- 2. Ne slažem se**
- 3. Nisam siguran/na**
- 4. Slažem se**
- 5. U potpunosti se slažem**

**1. Djeca se obično pretvaraju da su tužna kako bi se odrasli sažalili nad njima.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**2. Želim da moje dijete iskusi ljutnju.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**3. Kada je moje dijete tužno, sjednemo i razgovaramo o tome.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**4. Djeca se često pretvaraju da su tužna kako bi postigla ono što su zamislila.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**5. Želim da moje dijete iskusi tugu.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**6. Važno je pomoći djetetu da shvati što je razlog njegove ljutnje.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**7. Kada je moje dijete ljuto, nisam siguran/na što ono želi da napravim.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**8. Kad je moje dijete tužno, pokušavam mu pomoći da otkrije što ga je učinilo tužnim.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**9. Djeca imaju pravo osjećati ljutnju.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**10. Mogu se nositi s dječjom tugom, sve dok ne traje predugo.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**11. Kada se moje dijete rastuži, savjetujem ga kako se nositi s tim bez da razvije loš karakter.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**12. Dječja ljutnja je važna.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**13. Želio/la bih da se moje dijete nauči nositi s ljutnjom kada ga obuzme.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**14. Kad se moje dijete naljuti, cilj mi je natjerati ga da se prestane ljutiti.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**15. Kad je moje dijete tužno, pokušavam mu pomoći da shvati zašto je taj osjećaj prisutan.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**16. Mislim da je dobro da djeca ponekad osjećaju ljutnju.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**17. Kad je moje dijete tužno, nisam siguran/na što ono želi da napravim.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**18. Kad se moje dijete naljuti na mene, to me povrijedi.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**19. Kad je moje dijete ljuto, nastojim riješiti taj problem.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**20. Kad je moje dijete ljuto, pitam se zašto ne može prihvatiti stvari onakve kakve jesu.**

U potpunosti se ne slažem. 1 2 3 4 5 U potpunosti se slažem.

**Procijenite sposobnosti i poteškoće Vašeg djeteta prema ponuđenim kategorijama i odgovorite koliko se sljedeće tvrdnje odnose na Vaše dijete.**

**1. Netočno**

**2. Djelomično točno**

**3. Potpuno točno**

**1. Često se žali na glavobolje, bolove u trbuhu ili mučninu.**

Netočno. 1 2 3 Potpuno točno.

**2. Često ima nastupe bijesa ili razdražljivosti.**

Netočno. 1 2 3 Potpuno točno.

**3. Nemirno, pretjerano aktivno, ne može dugo ostati mirno.**

Netočno. 1 2 3 Potpuno točno.

**4. Pretežno usamljeno, teži igranju sa samim sobom.**

Netočno. 1 2 3 Potpuno točno.

**5. Ima obzira prema osjećajima drugih.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**6. Ima puno briga, često izgleda zabrinuto.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**7. Često se tuče s drugom djecom ili ih maltretira.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**8. Stalno se vrpolji ili meškolji.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**9. Ima barem jednog dobrog prijatelja.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**10. Spremno dijeli s drugom djecom (slatkiše, igračke, olovke, itd.).**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**11. Često je nesretno, potišteno ili plačljivo.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**12. Često se raspravlja sa odraslima.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.  
           

**13. Lako izgubi pažnju, koncentracija mu varira.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**14. Druga djeca ga uglavnom vole.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**15. Pomoći će ako je netko povrijeđen, uznemiren ili se osjeća bolesno.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**16. Nervozno, ne odvaja se od člana obitelji u novim situacijama, lako gubi samopouzdanje.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**17. Zna biti prkosno prema drugima.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**18. Zadatke izvršava do kraja, ima dobar raspon pažnje.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**19. Bolje se slaže sa odraslima nego sa drugom djecom.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**20. Dobro se odnosi prema mlađoj djeci.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**21. Ima puno strahova, lako se uplaši.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**22. Uglavnom poslušno, obično učini ono što odrasli traže.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**23. Može stati i razmisliti prije nego nešto učini.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**24. Druga djeca ga zadirkuju ili maltretiraju.**

Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.

**25. Često dobrovoljno pomaže drugima (roditeljima, nastavnicima, drugoj djeci).**

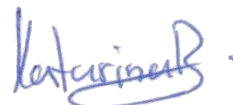
Netočno.      1      2      3      Potpuno točno.



## *2. Izjava o izvornosti diplomskog rada*

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristio drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Potpis



---