

Utjecaj kinezioloških aktivnosti na regulaciju emocija kod djece

Leštek, Petra

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:078779>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-23**

Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Petra Lešek

**UTJECAJ KINEZIOLOŠKIH AKTIVNOSTI NA REGULACIJU
EMOCIJA KOD DJECE**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2023.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Petra Lešek

**UTJECAJ KINEZIOLOŠKE AKTIVNOSTI NA REGULACIJU
EMOCIJA KOD DJECE**

Diplomski rad

Mentorica rada:

Doc. dr. sc. Srna Jenko Miholić

Zagreb, rujan 2023.

SADRŽAJ

Sažetak / Summary

1. Uvod.....	1
2. Emocije.....	2
2.1. Emocije djece u dojenačkoj dobi.....	5
2.2. Emocije djece u predškolskoj dobi, ranom djetinjstvu	7
2.3. Emocije djece u školskoj dobi, srednjem djetinjstvu	7
3. Regulacija emocija	9
3.1. Regulacija emocija kod dojenačke dobi	9
3.2. Regulacija emocija u ranom djetinjstvu	10
3.3. Regulacija emocija u srednjem djetinjstvu	11
4. Kineziološke aktivnosti	13
4.1. Penjanje	14
5. Istraživanja o utjecaju kinezioloških aktivnosti na emocije.....	15
6. Metodologija istraživanja	18
6.1. Cilj istraživanja.....	18
6.2. Ispitanici	18
6.3. Provođenje istraživanja	18
6.4. Instrumenti istraživanja	18
7. Rezultati i diskusija.....	19
8. Zaključak	30
Literatura	
Grafikoni	
Prilog 1.....	
Prilog 2.....	
Prilog 3. Izjava o samostalnosti diplomskog rada	

SAŽETAK

Kineziološke aktivnosti se izvrsno integriraju sa svim područjima djetetova razvoja. U svakoj kineziološkoj aktivnosti postoji utjecaj na sva razvojna područja pa tako i na emocionalni razvoj. Dosadašnja istraživanja potvrđuju pozitivan utjecaj kinezioloških aktivnosti na dječji razvoj u koji spada i emocionalni. Tjelesnom aktivnošću djeca se uče suočiti i s neugodnim emocijama. Emocionalna regulacija se odnosi na upravljanje emocijama i strategije koje koristimo kako bismo trajanje ili intenzitet svojih emocionalnih stanja doveli na ugodnu razinu koja nam omogućuje da ostvarimo željeni cilj. U tu je svrhu provedeno istraživanje čiji je cilj bio utvrditi utjecaj kineziološke aktivnosti u ovom slučaju sportskog penjanja na emocije i regulaciju emocija kod djece. Istraživanje je provedeno uživo, usmenim popunjavanjem anketnog upitnika. U istraživanju je sudjelovalo dvadeset djece i jedna trenerica. Dobivenim rezultatima prikazan je pozitivan utjecaj na emocije i pozitivan učinak na regulaciju neugodnih emocija. Uočljivo je podizanje dječjeg samopouzdanja prilikom bavljenja sa sportskim penjanjem te nadilaženje straha od visine. Kineziološka aktivnost pruža mogućnost izražavanja i iskazivanja emocija na prirodan i spontan način. Dijete prilikom bavljenja kineziološkom aktivnošću može osjetiti zadovoljstvo i postignuće kada uspješno savlada nove izazove. To može rezultirati pojačanim osjećajem samopouzdanja i ponosa, što ima pozitivan utjecaj na emocionalni razvoj.

Ključne riječi: istraživanje; rana i predškolska dob; školska dob; tjelesna aktivnost; upravljanje emocijama

The Effect of Kinesiology Activities on the Regulation of Emotions in Children

SUMMARY

Kinesiology activities can be excellently integrated into all areas of a child's development. Each kinesiology activity has an impact on all areas of development, including emotional development. Previous research confirms the positive impact of kinesiology activities on child development, including the emotional aspect. Through physical activity, children learn to cope with unpleasant feelings. Emotion regulation refers to the management of emotions and the strategies we use to bring the duration or intensity of our emotional states to a comfortable level that allows us to achieve our desired goal. To this end, a study was conducted to determine the effects of kinesiological activities, in this case sport climbing, on emotions and emotion regulation in children. The study was conducted in person by completing a questionnaire orally. Twenty children and one coach participated in the study. The results showed a positive influence on emotions and a positive effect on emotion regulation. A noticeable increase in children's self-confidence when engaged in sport climbing and overcoming the fear of heights. Kinesiological activity provides the opportunity to express and express emotions in a natural and spontaneous way. When engaging in a kinesiological activity, a child can feel satisfaction and achievement when he successfully overcomes new challenges. This can result in an increased sense of self-confidence and pride, which has a positive impact on emotional development.

Keywords: managing emotions; preschool age; physical activity; research; school age

1. UVOD

Emocije se sastoje od povezanih reakcija na određenu situaciju ili događaj te uključuju odnos pojedinca sa nekim događajem ili objektom, emocionalno izražavanje i mentalno stanje. One su jedan od ključnih čimbenika koji utječu na cjelokupno funkcioniranje svakog čovjeka. (Brajša-Žganec, 2003). Možemo reći da su emocije kratkotrajne te praćene raznim fiziološkim promjenama i prekidaju trenutno ponašanje. Emocije uvelike utječu na interpersonalna ponašanja pojedinca (Brajša-Žganec, 2003). Koliko nas emocije dobro služe, ovisi o sposobnosti reguliranja emocija te je zato izuzetno bitno naučiti regulirati emocije kako bi sami bili sposobni regulirati emocije, umjesto da emocije reguliraju nas i pomoći djeci u suočavanju s neugodnim emocijama i regulaciji samih emocija. Emocionalna samoregulacija zahtjeva usmjeravanje i premještanje pažnje, sposobnost inhibiranja misli i ponašanja i planiranje ili aktivno poduzimanje koraka za smanjenje stresnosti situacije (Eisenberg i Spinrad, 2004; Thompson i Gododvin, 2007). Ekelund, U., Steene-Johannessen, J., Brown, W. J., Fagerland, M. W., Owen, N., Powell, K. E., Bauman, A., i Lee, I-Min (2016) ukazuju na važnost redovite tjelesne aktivnosti za poboljšanje mentalnog zdravlja u različitim dobnim skupinama. Iako kineziološke aktivnosti imaju svoje specifičnosti koje proizlaze iz kineziološke znanosti i iskustva dosadašnjeg praktičnog rada, one se izvrsno integriraju i s ostalim područjima djetetova razvoja. U svakoj kineziološkoj aktivnosti postoji utjecaj i na sva ostala razvojna područja, ali isto tako i u aktivnostima iz ostalih područja mogu se uočiti dijelovi koji pripadaju kineziologiji (Petrić, 2022). To potvrđuje i Neljak (2009) koji navodi da su sva područja antropološkog razvoja djece (tjelesno, motoričko, funkcionalno, kognitivno, emocionalno, socijalno) međusobno povezana te se kroz djetetov razvoj isprepliću i dopunjuju jedna drugu. Promjene i napredak na jednom području utječu na promjene i napredak u svim ostalim područjima djetetova razvoja. Gotovo je nemoguće zamisliti da dijete ne istražuje svijet oko sebe u kretanju i pokretima tijela.

Cilj ovog rada je dobiti uvid u utjecaj kineziološke aktivnosti na regulaciju emocija kod djece. U tu svrhu je napravljeno istraživanje sa dvadeset ispitanika kineziološke aktivnosti sportskog penjanja. Rad je podijeljen u osam poglavlja, započinje uvodom u terminologiju emocija zatim emocionalnog razvoja djece po godinama te zatim objašnjava pojam emocionalne regulacije i daje detaljan prikaz emocionalne regulacije kod djece podijeljen po dobi djeteta. Nadalje se daje uvidi u dosadašnja istraživanja povezana s benefitima kineziološke aktivnosti. Zatim se prikazuju rezultati provedenog istraživanja sa djecom te se naposljetku dolazi do zaključka na temelju provedenog istraživanja.

2. EMOCIJE

Temeljne emocije radost, tuga, ljutnja, strah, gađenje, iznenađenje i interes temeljne su ljudima i drugim primatima te imaju dugu evolucijsku povijest. (Berk, 2015). Najviše su istraživane četiri temeljne emocije: tuga, ljutnja, strah i radost. (Berk, 2015). Emocije su jedan od najvažnijih činitelja koje utječu na cjelokupno funkcioniranje pojedinca i imaju glavnu ulogu u interpersonalnom životu. (Brajša- Žganec, 2003; str 15). Emocije se u pravilu pojavljuju kao reakcije na bitne događaje. Kad su aktivirane one stvaraju osjećaje, izazivaju tijelo na akciju, stvaraju motivacijska stanja te se javno izražavaju. (Reeve, 2010; str 300).

Emocije su višedimenzionalne. Postoje kao subjektivni, biološki, svrhoviti i socijalni fenomeni. (Izard, 1993). One imaju četverodijelni karakter jer njihove dimenzije čine osjećaji, pobuđenost, svrha i izražaj. Jednim djelom emocije predstavljaju subjektivne osjećaje jer čine da se osjećamo na određeni način, npr. ljuto ili tužno. No emocije su i biološke reakcije koje pokreću energiju da bi pripremile tijelo na suočavanje sa danom životnom situacijom. One imaju svoju svrhu npr. ljutnja radi nepravde stvara želju da učinimo nešto što inače ne bismo učinili. Emocije su i socijalni fenomen jer šaljemo facijalne, tjelesne i glasovne signale koji govore drugima o vrsti i jačini naših emocija. (Reeve, 2010). Također tjelesna pobuđenost i fiziološka aktivacija su sastavni dio emocije. Kad doživljavamo emocije naše tijelo je pripremljeno da djeluje u terminima fiziologije što se vidi u otkucajima srca, položaju tijela te u stanju pripravnosti).

Komponenta svrhe usmjerava emociju prema cilju, motivira ju za poduzimanje aktivnosti nužnih za suočavanje s okolnostima koje su izazvale samu emociju. Dakle, emocije su usklađeni sustavi koji koordiniraju osjećaje, pobuđenost, svrhu i izražaje na način da pripremaju osobu za uspješno prilagođavanje adaptiranje, suočavanje životnim okolnostima i izazovima (Reeve, 2010). Socijalno - ekspresivna komponenta služi nam za komunikaciju, izražavanje emocija bilo to položajem tijela, pokretima, glasom, izražajem lica. (Reeve, 2010). Tijekom izražavanja emocija, ljudi neverbalno prenose svoje osjećaje i interpretiraju situaciju u kojoj se nalaze.

Mnogi autori ističu kompleksnost pokušaja definiranja emocija, i to ponajviše zbog složenosti konstrukta emocija. Zasad još uvijek ne postoji općeprihvaćena definicija emocija. Za potrebe ovog rada koristit će se ona koju je ponudio Reeve (2010). Emocije su kratkotrajni osjećajno (subjektivno)- pobuđujuće (fiziološko) -svrhovito (funkcionalno) – izražajni (ekspresivni) fenomeni koji nam pomažu da se prilagodimo prilikama i izazovima s kojima se suočavamo tijekom važnih životnih događaja. (Reeve, 2010; str 302). Emocija je psihološki

konstrukt koji koordinira i ujedinjuje ova četiri aspekta doživljavanja u usklađen, adaptivan obrazac. (Berk, 2008; str 328).

O uzroku emocija raspravlja se u biološkoj i kognitivnoj perspektivi. Prema biološkoj perspektivi, emocije proizlaze iz bioloških utjecaja poput neuralnih putova u limbičkom sustavu mozga. Prema kognitivnoj perspektivi, emocije proizlaze iz mentalnih događaja poput procjene osobnog značenja događaja koji izaziva emociju (Reeve, 2010; str 328). Obje strane i kognitivna i biološka perspektiva su svoja gledišta potkrijepila s obiljem dokaza. I jedna i druga strana zauzimaju bitnu ulogu u regulaciji emocija te u njihovoj aktivaciji. Biološka perspektiva argumentira kako postoje urođeni, spontani i primitivni biološki emocionalni sustav te stečeni, interpretativni i socijalno- kognitivni emocionalni sustav (Reeve, 2010). Kognitivni argumentira da se emocije pojavljuju kao dinamični, dijalektički procesi, a ne kao linearan ishod bilo kognitivnog bilo biološkog sustava (Reeve 2010; str 328).

Koliko ima emocija ovisi o perspektivi pojedinca. Prema biološkoj perspektivi ljudska bića imaju između 2 do 10 primarnih emocija. Prema kognitivnoj perspektivi ljudi posjeduju puno širi, bogatiji, raznolikiji emocionalni repertoar. (Reeve, 2010; str 328). Kognitivno usmjereni istraživači potkrjepljuju svoju perspektivu te prikazuju kako je gotovo neograničen broj sekundarnih emocija koji je stečen kroz osobno iskustvo, razvojnu povijest, socijalizacijske utjecaje i kulturalna pravila. Unatoč razlici ne podudaranju u mišljenjima, unatoč suprotnim mišljenjima većina popisa emocija uključuje šest emocija, a to su: radost, tuga, strah, ljutnja, gađenje i interes.

Reeve (2010) navodi kako emocije služe određenoj svrsi. Emocije su se razvile kao biološke reakcije koje su pomogle ljudima da se uspješno prilagode temeljnim zadacima koji se od njih u životu očekuju kao što je npr. suočavanje s prijetnjom, izazovom. Emocija koja se pojavljuje tijekom važnog događaja u životu ima svoju svrhu te služi cilju. Taj cilj nema samo funkciju suočavanja nego preuzima ulogu i u socijalnoj funkciji.

Novorođenčad i mala djeca razumiju i razlikuju samo mali broj bazičnih/ temeljnih emocija. Oni uče imenovati tih nekoliko bazičnih emocija: ljutnju, strah, tugu, radost i ljubav. (Kemper 1987; Shaver i sur., 1987). Kako ljudi sazrijevaju i stare dobivaju sve veća iskustva u različitim situacijama. Ljudi s vremenom uče razlikovati nijanse unutar jedne emocije. Nijanse radosti, na primjer uključuju sreću, olakšanje, optimizam, ponos, zadovoljstvo i zahvalnost (Ellsworth i Smith, 1988b). Nijanse ljutnje također uključuju različite termine, npr srdžbu, neprijateljstvo, osvetoljubivost, bijes, razdražljivost i gnjev (Fehr, Russell, 1984). Stoga , broj različitih emocija koje neka osoba može razlikovati čini njeno znanje o emocijama (Shaver i sur., 1987).

Kroz iskustvo stvaramo mentalne reprezentacije različitih emocija. Uz to mi zahvaljujući iskustvu stvaramo i mentalne reprezentacije načina na koje je svaka emocija povezana s ostalim emocijama i sa situacijama koje izazivaju te emocije. S iskustvom osoba uči nijanse osnovnih emocija. Velik dio raznolikosti emocionalnog iskustva dolazi od učenja finih razlika između emocija i specifičnih situacija koje ih uzrokuju. Teoretičari procjene smatraju da ima onoliko emocija koliko i mogućih kognitivnih procjena situacije (Ellsworth i Smith, 1988a, Smith i Ellsworth, 1985, 1987). Na primjer osoba koja je izgubila od suparnika, mogla bi doživjeti stres, ljutnju, strah, gađenje, ljubomoru (Hupka, 1984). Učimo da se te emocije mogu podudarati i da su stoga jedna s drugom povezane (kao kod složene emocije, ljubomore; Hupka, 1984; White, 1981). Učimo da su i neke druge emocije prilično udaljene od ovog skupa emocionalnih doživljaja. Naposljetku, učimo razlike među nijansama ljutnje-razlike između ljubomore, mržnje, razdraženosti, itd. Skladištenje znanja o emocijama omogućava osobi da procjenjuje situacije na vrlo diskriminativan način, a samim time i reagira emocijama primjerenim toj situaciji. Što je naše znanje o emocijama veće, veća je i naša sposobnost da na pojedini životni događaj odgovorimo odgovarajućom, prikladnom primjerenom emocionalnom reakcijom.

Postoje tri središnja aspekta emocija: biološki, kognitivni i sociokulturalni. Reeve navodi: Emocije su jednim dijelom, reakcija na važne životne događaje. Imaju funkciju suočavanja, što osobi omogućava da se pripremi na učinkovitu prilagodbu važnim životnim okolnostima. Emocije energiziraju i usmjeravaju tjelesnu aktivnost (npr. trčanje; borba) svojim utjecajem na (1) autonomni živčani sustav i njegovu regulaciju srca, pluća i mišića; (2) endokrini sustav i njegovu regulaciju žlijezda, hormona i organa; (3) neuralne moždane krugove poput onih u limbičkom sustavu; (4) gustoću ili brzinu neuralnog paljenja, a samim time i na brzinu obrade informacija; i (5) facijalnu povratnu informaciju i određene obrasce facijalne muskulature (Reeve, 2010, str. 365).

Istraživanjima biološke osnove emocija ustanovljeno je da se s biološkog gledišta može razumjeti aktivacija i održavanje otprilike oko 10 različitih emocija: radosti, ljutnje, straha, gađenja, uznemirenosti, prezira, srama, krivnje, interesa i iznenađenja.

Prema Reeve (2010) proces nastajanja emocija reguliraju dvije vrste procjene: primarna i sekundarna. Primarnom se procjenom vrednuje jel u opasnosti ono što je nama bitno kao npr. samopouzdanje, fizička dobrobit, financijsko stanje, poštovanje ili dobrobit nekoga koga volimo. Sekundarna procjena nastupa nakon određenog razmišljanja. Tu se radi o procjeni kako se suočiti s potencijalnom štetom, prijetnjom ili koristi. Znanje o emocijama pomaže osobi da procijeni situaciju na diskriminativan način te da reagira sa prikladnom emocijom. Prema

socijalnoj i kulturalnoj analizi emocija, drugi ljudi su dragocjeni izvor naših emocionalnih iskustava. Drugi ljudi nas upućuju u poželjan način izražavanja emocija (upravljanje ekspresijom) i u to kada bismo ih trebali kontrolirati (upravljanje emocijama) (Reeve, 2010). Često dolazi do zabune između emocije i raspoloženja. Osnovna razlika između emocije i raspoloženja je u tome da se emocije pojavljuju kao odgovor na specifične događaje, motiviraju specifična adaptivna ponašanja i kratkog su vijeka trajanja. Raspoloženja proizlaze iz još uvijek nedovoljno definiranih izvora te utječu na kognitivne procese i dugotrajna su. Termin raspoloženja postoji izrazito kao pozitivno ili negativno afektivno stanje. Pozitivni afekt odnosi se na dobro osjećanje, niske razine intenziteta koje je svakodevno. Kad se ljudi dobro osjećaju onda su ustrajni tokom neuspjeha, više intrinzično motivirani tijekom zadataka te učinkovitiji u donošenju odluka. Ljudi koji se osjećaju dobro imaju brži pristup pozitivnim sjećanjima i sretnim mislima (Reeve, 2010).

2.1 EMOCIJE DJECE U DOJENAČKOJ DOBI

Emocije imaju značajnu ulogu u organiziranju postignuća koja je Erikson smatrao toliko važnima: socijalnim odnosima, istraživanju okoline i otkrivanju samoga sebe (Frijda, 2000.; Izard, 1991.; Saarni, Mumme i Campos, 1998). 175 str. U prvih šest mjeseci djetetova života temeljne emocije postaju jasni, dobro organizirani signali. (Camras, 1992; Fox, 1991). str 175. Kako djeca ne mogu opisati svoje osjećaje, određivanje emocije koju doživljavaju velik je izazov. Između šestog i desetog tjedna života pojavljuje se socijalni osmijeh, a između trećeg i četvrtog mjeseca glasan smijeh. Radost učvršćuje povezanost između djeteta i roditelja te odražava, ali i podržava tjelesni i kognitivni razvoj. Ljutnja i strah, osobito u obliku straha od nepoznatih osoba, povećavaju se u drugoj polovini prve godine. Te su reakcije važne za opstanak, a pojavljuju se upravo u dobi kada se povećavaju i djetetove sposobnosti samostalnog kretanja.

Premda su kod novorođenčadi prisutni znakovi nekih emocija, najraniji emocionalni život sastoji se od dva opća stanja pobuđenosti: privučenosti ugodnim podražajima i povlačenja pred neugodnim podražajima. S vremenom emocije postanu jasni dobro organizirani signali. Sredinom prve godine života, emocionalni izrazi djeteta dobro su organizirani i specifični te puno govore o unutrašnjem stanju djeteta. Tri temeljne emocije, radost, ljutnja i strah bile su podvrgnute najvećem broju istraživanja. Radost se javlja u obliku blaženog osmijeha, a zatim u obliku gromoglasnog smijeha te utječe na mnoga područja razvoja. U prvim tjednima novorođenče se osmjehuje kada je sito, za vrijeme spavanja te koristi osmijeh kao odgovor na

nježne dodire i zvukove (npr. milovanje kože, ljuljanje). Krajem prvog mjeseca života dijete se počinje osmjehivati na zanimljive prizore koji su dinamični i upadljivi. Između šestog i desetog tjedna života ljudsko lice kod djeteta počinje izazivati širok osmijeh koji se naziva socijalni osmijeh. (Sroufe i Waters, 1976). Glasan smijeh se prvi put pojavljuje u dobi od tri do četiri mjeseca. Sredinom prve godine života djeca se više osmjehuju i smiju u interakciji s poznatim ljudima. U dobi od 10 do 12 mjeseci djeca raspolažu različitim vrstama osmijeha.

Novorođenče reagira općom uznemirenošću na neugodna iskustva poput gladi, bolnih medicinskih postupaka, promjenom tjelesne temperature te na preveliku ili premalu količinu podražaja. U dobi od četiri do šest mjeseci počinju se povećavati učestalost i intenzitet ljutnje te se to proteže do druge godine. Poput ljutnje strah se u drugoj godini, polovini prve godine povećava. Najčešći strah u dojenačkoj dobi je strah od nepoznatih osoba, odnosno tjeskoba. Djetetovo izražavanje emocija usko je povezano s njegovom sposobnošću tumačenja emocionalnih znakova drugih ljudi. U dobi između sedam i deset mjeseci djeca percipiraju emocionalne izraze lica kao organizirane obrasce i mogu povezati emociju iskazanu glasom s licem osobe koja govori. Samosvijest dovodi do djetetovih prvih nastojanja da razumije tuđe gledište. To je povezano s prvim znakovima empatije. Samosvijest je i temelj za samokontrolu. Osim osnovnih emocija ljudi su sposobni doživjeti i emocije višeg reda koje obuhvaćaju, stid, neugodu, krivnju, zavist i ponos. Te se emocije nazivaju emocijama samosvjesnosti. Emocije samosvjesnosti pojavljuju se tijekom druge godine života, kada se pojavljuje doživljaj samoga sebe. U drugoj godini života djeca počinju drugima nuditi ono što njih same ne može utješiti omiljenu igračku, zagrljaj. Stid i neugoda mogu se zamijetiti u dobi od 18 do 24 mjeseca. Približno se u to vrijeme pojavljuje i ponos dok je zavist prisutna s oko tri godine. (Barrett, 1998; Lewis i sur.; 1989.). Emocije samosvjesnosti imaju važnu ulogu u moralnom ponašanju i ponašanju usmjerenom na postignuće. Emocije samosvjesnosti kod male djece zahtijevaju upute odraslih o tome kada osjetiti ponos, sram, krivnju. (Reeve, 2010)

Dobar početak regulacije emocija u prve dvije godine života u velikoj mjeri doprinosi autonomiji i ovladavanju kognitivnim i socijalnim vještinama (Crockenberg i Leerkes, 2000.). Samoregulacija emocija odnosi se na strategije koje koristimo kako bismo intenzitet svojih emocionalnih stanja doveli na ugodnu razinu koja nam omogućuje ostvarenje naših ciljeva. (Eisenberg i sur., 1995; Thompson 1994.). U prvim mjesecima života djeca imaju vrlo ograničenu sposobnost regulacije vlastitih emocionalnih stanja. U dobi od četiri mjeseca sposobnost preusmjerenja pažnje djeci pomaže kontrolirati emocije. Krajem prve godine života, puzanje i hodanje djetetu omogućuju reguliranje emocija putem povlačenja ili prilaženja različitim situacijama. Djeca nakon 18. mjeseca rapidno povećavaju svoj vokabular. Djeca te

dobi još ne mogu dobro koristiti jezik kako bi sama sebe utješila, ali kad postanu sposobna opisati svoja unutrašnja stanja mogu usmjeravati odrasle kako da im pomognu.

2.2. EMOCIJE DJECE U PREDŠKOLSKOJ DOBI, RANOM DJETINJSTVU

Između druge i šeste godine djeca sve bolje razumiju vlastite i tuđe osjećaje, a poboljšava se i njihova sposobnost regulacije emocija. Rano u predškolskoj dobi djeca u predškolskoj dobi govore o uzrocima, posljedicama i ponašajnim znakovima emocija, a tijekom vremena njihovo razumijevanje postaje točnije i složenije. (Stein i Levine, 1999). Do dobi četiri ili pet godina djeca točno procjenjuju uzroke mnogih temeljnih emocija poput: „Tužan je jer mu nedostaje mama“. Međutim više naglašavaju vanjske faktore nego unutrašnja stanja kao objašnjenja- to je omjer koji se mijenja s dobi (Levine, 1995). Predškolarci su dobri u predviđanju što će sljedeće učiniti njihov prijatelj koji pokazuje određenu emociju. Četverogodišnjaci znaju da ljutito dijete može nekoga udariti, a da je za radosno dijete vjerojatnije da će dijeliti s drugima. (Russell, 1990). Uviđaju da su mišljenje i osjećaji povezani npr. da će osoba koja se podsjeti na prethodno tužno iskustvo vjerojatno biti tužna (Lagattuta, Wellman i Flavell, 1997). Otkrivaju i učinkovite načine kako bi drugima olakšali negativne emocije, poput grljenja da bi se ublažila tuga. (Fabes i sur., 1998). U situacijama u kojima su nejasni znakovi o tome kako se osoba osjeća predškolarci imaju teškoća u razumijevanju toga što se događa. Kako predškolarci više nauče o emocijama iz interakcija s odraslima tako se sve više upuštaju u „emocionalnije razgovore“ s braćom ili sestrama i prijateljima, osobito tijekom sociodramske igre (Brown, Donelan- Mc Call i Dunn, 1996; Hughes i Dunn, 1998, str. 246). Djeca koja intenzivno doživljavaju negativne emocije imaju teškoće u smanjivanju intenziteta svojih osjećaja. Vrlo brzo u ranoj i predškolskoj dobi ta djeca češće reagiraju razdražljivo na uznemirenost drugih i loše se slažu s vršnjacima (Eisenberg i sur., 1997; Walden, Lemerise i Smith, 1999, str. 248).

2.3. EMOCIJE DJECE U ŠKOLSKOJ DOBI, SREDNJEM DJETINJSTVU

Veća svijest o sebi i socijalna osjetljivost podržava emocionalni razvoj u srednjem djetinjstvu. Najveći pomaci događaju se u doživljavanju emocija samosvjesnosti, razumijevanja emocionalnih stanja i samoregulaciji emocija.

U srednjem djetinjstvu emocije samosvijesti, ponos i krivnja počinju biti jasno upravljane osobnom odgovornošću. Da bi se pojavio ponos pri postignuću više nije nužno da uz dijete

bude odrasla osoba. (Harter i Whitesell, 1989). Djeca osjećaju krivnju samo za namjerne prijestupe kao što je ignoriranje odgovornosti, varanje ili laganje. (Ferguson, Stegge i Damhuis, 1991). Za nošenje s budućim izazovima djecu motivira ponos. Krivnja ih potiče da se ispričaju i teže poboljšanju ponašanja. Oštri, intenzivni prijekori mogu dovesti do srama. Djeca stvaraju opći osjećaj samopoštovanja. Školska djeca, za razliku od predškolaca shvaćaju mentalnu aktivnost na način da su emocije skloniji objasniti referirajući se na unutarnja stanja kao što su vedre ili tužne misli nego na vanjske osjećaje (Flavell, Flavell i Green, 2001).

Oko 8. godine djeca uviđaju da je istodobno moguće doživljavati više od jedne emocije, pri čemu svaka od njih može biti pozitivna ili negativna i razlikovati se po intenzitetu (Wintre i Vallance, 1994). Uviđanje pomiješanih emocija pomaže djeci da shvate kako ono što ljudi izražavaju ne mora odražavati njihove istinske osjećaje (Saarni, 1997). Zamjećuju više znakova koji mogu poslužiti za tumačenje tuđih osjećaja. Osmogodišnjaci i devetogodišnjaci razumiju da je ponos kombinacija dvaju izvora sreće: Radosti zbog postignuća i radosti da je značajna osoba prepoznala to postignuće (Harter, 1999). Djeca te dobi mogu pomiriti kontradiktorne znakove i situacije i odgonetnuti osjećaje drugih dok se mlađa djeca oslanjaju samo na vanjske izraze emocija (Hoffner i Badzinski, 1989). S približavanjem adolescenciji, napredak u zauzimanju perspektive omogućuju djeci da empatijski reagiraju ne samo na nelagodu koju drugi doživljavaju, već i na njihove opće životne uvjete. (Hoffman, 2000).

3. REGULACIJA EMOCIJA

Osim izražavanja širokog raspona emocija, djeca uče i kako upravljati svojim emocionalnim iskustvima. Emocionalna samoregulacija odnosi se na strategije koje koristimo kako bismo intenzitet ili trajanje svojih emocionalnih stanja doveli na ugodnu razinu koja nam omogućuje ostvarenje ciljeva. Emocionalna samoregulacija zahtjeva usmjeravanje i premještanje pažnje, sposobnost inhibiranja misli i ponašanja i planiranje ili aktivno poduzimanje koraka za smanjenje stresnosti situacije (Eisenberg i Spinrad, 2004; Thompson i Goddard, 2007).

„Kad se podsjetite da će događaj koji izaziva anksioznost uskoro proći, potisnete svoju ljutnju zbog prijateljeva ponašanja ili odlučite ne pogledati horor film, tada se bavite emocionalnom samoregulacijom“ (Berk, 2015, str. 407). Emocionalna samoregulacija traži voljno upravljanje emocijama u koje treba uložiti trud. Takva kontrola s naporom se postupno poboljšava kao rezultat razvoja mozga i uz pomoć skrbnika, koji djeci pomažu upravljati emocijama i uče ih strategije kako se lakše nositi s intenzivnom emocijom. (Fox i Calkins, 2003; Rothbart, Posner i Kieras, 2006). Individualne razlike u voljnoj kontroli emocija vidljive su u dojenačkoj dobi i do ranog djetinjstva igraju bitnu ulogu u prilagodbi djece (Berk, 2015). Upravljanje emocijama odnosi se na averzivne osjećaje s kojima bi se trebalo nositi na socijalno poželjan i adaptivan način. (Saarni, 1997). Djeca uče da bi se određene ekspresije emocija trebale kontrolirati, (upravljanje ekspresijom, Saarni, 1979) i da se negativne emocije mogu namjerno izmijeniti u neutralne i pozitivne emocije (emocionalna kontrola; Mc Coy i Masters, 1985).

3.1 REGULACIJA EMOCIJA KOD DOJENAČKE DOBI

U ranim mjesecima dojenčad ima ograničenu sposobnost reguliranja svojih emocionalnih stanja. Iako se mogu okrenuti od neugodnih podražaja i protestirati kad im osjećaji postanu preintenzivni lako postanu emocionalno preplavljeni. Oni ovise o roditeljskim intervencijama tješnja, da ih se podigne na rame, ljulja, nježno gladi i nježno im se govori (Berk, 2015). Ubrzani razvoj čeonih režnjeva kore velikog mozga povećava bebinu toleranciju na podražaje. U dobi između dva i četiri mjeseca, roditelji nadograđuju tu sposobnost započinjanjem igre licem u lice i usmjeravanjem pažnje na predmete. U takvim interakcijama roditelji pobuđuju ugodu kod bebe te istovremeno prilagođavaju tempo svog ponašanja kako nebi iscrpili i uznemirili dojenče. Rezultat toga je povećanje bebine tolerancije na podražaje (Kopp i Neufeld, 2003). U dobi između četiri i šest mjeseci sposobnost premještanja pažnje i

sposobnost tješnja samih sebe pomaže dojenčadi u kontroli emocija. Kad su suočene s visoko stimulirajućim novim događajem (igračka vatrogasna kola sa sirenom i svjetlima) bebe koje brže odvrte pogled ili sišu prste manje su sklone uznemirenosti (Axia, Bonichini i Benini, 1999; Crockenberg i Leerkes., 2003a). Krajem prve godine, puzanje i hodanje omogućava dojenčadi reguliranje emocija približavanjem ili povlačenjem od raznih podražaja. Nadalje, daljnja poboljšanja pažnje omogućavaju djeci duže zadržavanje interesa za svoje okruženje i aktivnosti igre. (Rothbart i Bates, 2006). Dojenčad čiji roditelji čitaju njihove emocionalne signale i reaguju prikladno i suosjećajno na njih, manje je nemirna, izražava više ugodnih emocija, pokazuje veće zanimanje za istraživanje okoline i lakše ih je umiriti (Crockenberg i Leekers, 2004; Eisenberg, Cumberland i Spinrad, 1998; Volling i sur., 2002). Tijekom druge godine, poboljšano predočavanje i razvoj jezika dovode do novih načina reguliranja emocija. Vokabular za pričanje o emocijama razvija se ubrzano nakon 18 mjeseci, ali mala djeca još nisu dobra u korištenju jezika za upravljanje svojim emocijama. Pojavljuju se ispadi bijesa jer mala djeca ne mogu kontrolirati intenzivnu ljutnju koja se pojavljuje kad odrasli odbiju njihove zahtjeve, posebno u situacijama kad su umorni ili gladni (Mascolo i Fisher, 2007). Mala djeca čiji su roditelji emocionalno suosjećajni, ali postavljaju granice (ne popuštaju ispadima bijesa), aktivno odvlače pažnju djeteta od zabranjene aktivnosti uključivanjem djeteta u prihvatljivu alternativnu aktivnost i kasnije upućuju na bolje načine nošenja sa zabranama odraslih, stječu učinkovitije strategije reguliranja ljutnje i socijalne vještine tijekom predškolskih godina (Labile i Thompson, 2002; Lecuyer i Houck, 2006).

3.2. REGULACIJA EMOCIJA U RANOM DJETINJSTVU

Poslije druge godine djeca često pričaju o svojim osjećajima i aktivno ih pokušavaju kontrolirati. Jezik pridonosi boljoj samoregulaciji predškolaca. Između tri i četiri godine djeca verbaliziraju različite strategije emocionalne samoregulacije. Znaju da mogu otupiti emocije ograničavanjem osjetnog ulaza (prekrivanjem očiju ili ušiju kako bi blokirali neugodnu sliku ili zvuk) ili mijenjanjem svojih ciljeva (odluka da se ne žele igrati nakon što su isključeni iz igre). Takva uporaba strategija znači i manje emocionalnih ispada tijekom predškolskih godina (Thompson i Goodvin, 2007). „Premještanje pažnje od izvora frustracije je i dalje učinkovita strategija za upravljanje emocija kod predškolske djece“. (Berk, 2015, str. 409). Trogodišnjaci koji si znaju odvratiti pažnju kad su frustrirani su u školskoj dobi ona djeca koju učitelji procjenjuju visoko na suradnji i nisko na problemima u ponašanju (Gilliom i sur., 2002). Promatrajući kako se odrasli nose sa svojim emocijama, predškolska djeca preuzimaju

strategije za upravljanje svojim emocijama. Kao i kod dojenčadi i male djece, predškolska djeca koja intenzivno doživljavaju negativne emocije imaju više poteškoća s inhibiranjem tih osjećaja i premještanjem pažnje s uznemirujućih događaja (Berk, 2015). Mala djeca s lošim vještinama emocionalne samoregulacije vjerojatnije će biti anksiozna i plašljiva ili razdraženo reagirati na neugodu drugih, reagirati ljutito ili agresivno kad su frustrirana, slabo se slagati s učiteljima i vršnjacima i imati poteškoća u prilagođavanju razrednoj rutini (Chang i sur., 2003; Denham i sur., 2002; Eisenberg i sur., 2005). Budući da ova emocionalno reaktivna djeca postaju sve teža u odgoju, ona često postaju mete neučinkovitog roditeljstva, koje se nadovezuje na njihovu slabu emocionalnu samoregulaciju (Berk, 2015). Razgovori odraslih s predškolskom djecom potiču emocionalnu samoregulaciju (Thompson, 2006). Roditelji koji pripreme djecu za teška iskustva opisivanjem onoga što mogu očekivati i načina koji im može pomoći kako se nositi s anksioznošću, pružaju strategije koje djeca mogu primijeniti (Berk, 2015). Djetetova živa mašta predškolske djece i nepotpuno razumijevanje razlike između priviđenja i realnosti dovodi do čestih strahova u ranom djetinjstvu (Berk, 2015). Osim roditeljskog stila i temperament utječe na razvoj samoregulacije. Djeca koja intenzivno doživljavaju negativne emocije imaju teškoće u smanjivanju intenziteta svojih osjećaja. Vrlo brzo u ranoj i predškolskoj dobi ta djeca češće reagiraju razdražljivo na uznemirenost drugih i loše se slažu s vršnjacima (Eisenberg i sur., 1997; Walden, Lemerise i Smith, 1999).

3.3. REGULACIJA EMOCIJA U SREDNJEM DJETINJSTVU

Djetetova emocionalna samoregulacija postaje sve bolja nakon polaska u školu jer strategije za emocionalnu samoregulaciju postaju raznolikije, sofisticiranije i fleksibilnije. (Raffaelli, Crocket i Shen, 2005). U dobi između šest i osam godina, kad postaju svjesni razlike između osjećanja emocije i izražavanje emocije, djeca sve više koriste puni raspon izražavanja emocija u komunikaciji s drugima. Kad su sami, iako izvještavaju o jednako intenzivnom doživljavanju emocija, manje izražavaju emocije, a više ih doživljavaju iznutra kao što internaliziraju i svoj privatni govor (Holodyski, 2004). Ova pojava mentalne razine emocionalne komunikacije sa samim sobom pomaže djeci da razmisle o svojim emocijama i lakše upravljaju njima (Berk, 2015). Školska djeca se suočavaju s novim izazovima reguliranja negativnih emocija potaknutima razvojem osjećaja samovrijednosti i sve većim znanjem o širem svijetu (Berk, 2015). Do desete godine većina djece koriste dvije strategije upravljanja emocijama. Kod suočavanja usmjerenog na problem oni procjenjuju situaciju kao promjenjivu, identificiraju poteškoću i odluče što napraviti. Ako rješavanje problema ne funkcionira, koriste

suočavanje usmjereno na emocije, koje je unutarnje, privatno i za cilj ima kontroliranje neugode kad se malo toga može napraviti u vezi s ishodom (Kliewer, Fearnow i Miller, 1996; Lazarus i Lazarus, 1994). Primjerice kad su suočeni s izazovom koji izaziva anksioznost poput npr. testa, starija školska djeca smatraju da su rješavanje problema i traženje socijalne podrške najbolje strategije (Berk, 2015). Kad su ishodi izvan njihove kontrole, izabiru odvlačenje pažnje ili redefiniranje situacije na način koji im pomaže u prihvaćanju trenutnih uvjeta (Berk, 2015). U usporedbi s predškolskom djecom, školska djeca češće koriste ove unutarnje strategije za reguliranja emocija, što je promjena do koje dolazi zbog poboljšane sposobnosti procjene situacija i razmišljanja o mislima i osjećajima (Brenner i Salovey, 1997). Kao posljedica toga kod djece dolazi do postupnog gubljenja strahova (Gullone, 2000). Kako dijete s godinama se sve više razvija, raste i napreduje tako radi njegovog kognitivnog razvoja i šireg raspona socijalnih iskustava dolazi do fleksibilnijih i primjerenijih emocionalnih odgovora te nalaženja učinkovitih strategija za nošenje s emocijama. Kad se emocionalna samoregulacija dobro razvila, mladi ljudi stječu osjećaj emocionalne samoefikasnosti, osjećaj da kontroliraju svoja emocionalna iskustva (Saarni, 2000). To podupire pozitivnu sliku o sebi i optimističan vedar pogled koji im pomaže da se suoče s daljnjim emocionalnim izazovima (Berk, 2015).

4. KINEZIOLOŠKE AKTIVNOSTI

Kineziološke aktivnosti podrazumijevaju organizirano tjelesno vježbanje s djecom kojima je primarni cilj njihov motorički razvoj, očuvanje i unaprjeđenje zdravlja i povećanje kvalitete života svakog čovjeka (Petrić, 2022). Zbog sve veće svjesnosti očuvanja i unaprjeđivanja zdravlja kineziološke aktivnosti pobuđuju sve veći interes kod znanstvenika. Prema Neljak (2009) kineziološke aktivnosti utječu na sva razvojna područja te se kroz djetetov razvoj isprepliću i nadopunjuju. Kineziološka aktivnost potiče proizvodnju neurotransmitera koji pozitivno djeluju na čovjekovo mentalno znanje. Značajno je da pri bavljenju kineziološkim aktivnostima se luči endorfin koji uzrokuje opću euforiju te ima slično djelovanje kao morfij radi same euforije i smanjenog osjeta boli. Opća euforija služi smanjenju razine depresije, anksioznosti i dr. negativnih psihičkih stanja. Primarni preduvjet za postizanje pozitivne promjene u psihičkom stanju mnogi autori ističu upravo uživanje i zadovoljstvo u kineziološkoj aktivnosti. Osobe koje kineziološka aktivnost usređuje dulje će ostati u toj kineziološkoj aktivnosti, a time će osigurati bolji učinak same aktivnosti. Prema Mraković (1997) kineziološke aktivnosti se mogu podijeliti u četiri skupine: monostrukturalne, polistrukturalne, kompleksne i estetske aktivnosti.

1. Monostrukturalne aktivnosti spadaju u aktivnosti u kojima se cilj postiže savladavanjem prostora vlastitim tijelom ili izbačenim predmetom. Tu spadaju natjecateljske ili agonističke aktivnosti, npr. atletika, boćanje, dizanje utega, plivanje, skijanje, veslanje, streličarstvo, kuglanje, penjanje itd. Prelaskom određene dužine ili distance izbačenog hica(npr. bacanjem kugle, koplja) mjerimo uspješnost u određenom sportu.
2. Polistrukturalne aktivnosti su aktivnosti nastale od borilačkih vještina, a pravila su odredila dominantna motorička gibanja koja su u njihovoj strukturi. U ove sportove spadaju boks, hrvanje, karate, judo itd. Kod ovih aktivnosti ne postoji suradnja u timu.
3. Kompleksne aktivnosti su većinom momčadske igre u koje spadaju nogomet, odbojka, košarka, rukomet, vaterpolo itd.
4. Estetske aktivnosti (Mraković, 2016) navodi kao gibanja koja predstavljaju harmonično povezivanje pokreta u skladnu ritmičku i estetsku cjelinu. U ove aktivnosti spadaju sportska gimnastika, ritmička gimnastika, umjetničko klizanje, plesovi itd.

4.1. PENJANJE

Penjanje je vještina kretanja po strmom terenu pri kojemu se osim nogama na većem dijelu uspona za napredovanje koristimo i rukama. (Čaplar, 2012).

Osnovne vrste penjanja su bouldering, slobodno i sportsko penjanje.

1. Bouldering je penjanje bez osiguravanja užetom. Penjanje tog tipa izvodi se u pravilu na malim, niskim umjetnim stijenama koje nisu više od 4-5 metara. Od ozljeda pri padu penjač se osigurava strunjačama. Kada se bouldering odvija u prirodi za ublažavanje pada koristi se prijenosna strunjača ili partner ispod stijene. (Čaplar, 2012).
2. Slobodno penjanje je penjanje po strmom terenu pri kojemu se za napredovanje po strmom terenu koriste samo hvatišta u stijeni. Penjačka pomagala koriste se isključivo za osiguravanje, čak i onda kada bi njihovo korištenje pomoglo penjaču da savlada neki težak smjer (Čaplar, 2012).
3. Sportsko penjanje je sportska djelatnost u kojoj penjač za napredovanje u stijeni koristi poznavanje tehnike penjanja, snagu i izdržljivost svog tijela, dok mu tehnička sredstva služe isključivo za osiguranje od ozljeda. U sportskom penjanju penjač savladava stijene prema zadanim sportskim pravilima u kontroliranim sigurnosnim uvjetima. (Čaplar, 2012).

5. ISTRAŽIVANJA O UTJECAJU KINEZIOLOŠKIH AKTIVNOSTI NA EMOCIJE

Dodd i Lester. (2021) u svom konceptualnom članku: *Adventurous Play as a Mechanism for Reducing Risk for Childhood Anxiety: A Conceptual Model* koriste literaturu o kognitivnim i ponašajnim čimbenicima koji leže u osnovi anksioznosti u djetinjstvu kako bi opisali kako se niz tih rizika može ciljano djelovati kroz avanturističku igru. Kada se djeca igraju na avanturistički način, penju se po drveću, brzo voze bicikl nizbrdo i skaču s kamenja, doživljavaju osjećaje straha, uzbuđenja i adrenalina. Autori predlažu da pozitivne, uzbudljive i razigrane emocije povezane s ovom vrstom dječje igre olakšavaju suočavanje sa situacijama koje izazivaju strah i, tako, pružaju djeci prilike za učenje o fizičkom uzbuđenju, neizvjesnosti i suočavanju. Pretpostavljaju da će ove prilike za učenje tijekom vremena smanjiti rizik djeci od povišene anksioznosti i poboljšati dječju sposobnost da se nose s anksioznošću, smanjiti netoleranciju na neizvjesnost i sprječavati kriva tumačenja fizičkog uzbuđenja. Ako je njihov konceptualni model točan, onda treba osigurati djeci da imaju potreban fizički i psihološki prostor za igru na avanturistički način jer može pomoći u smanjenju njihovog rizika od povišene anksioznosti i adrenalina. Autori tvrde da pozitivne, uzbudljive i razigrane emocije povezane s ovom vrstom dječje igre olakšavaju izlaganje situacijama koje izazivaju strah i pružaju djeci prilike za učenje o fizičkoj uzbuđenosti, neizvjesnosti i suočavanju sa emocijama. Pretpostavljamo da će ove prilike za učenje tijekom vremena smanjiti rizik djece od povišene anksioznosti povećanjem očekivanja i sposobnosti djece da se nose s anksioznošću, smanjenjem netolerancije na neizvjesnost i sprječavanjem krivih tumačenja fizičke uzbuđenosti. Ukoliko je točno mišljenje autora da je njihov model točan, osiguravanje da djeca imaju dovoljno fizičkog i psihološkog prostora potrebnog za avanturističku igru može pomoći u smanjenju njihovog rizika od povišene anksioznosti.

Autori ističu da su programi prevencije i rane intervencije usmjereni na ove čimbenike već pokazali obećavajuće rezultate u smanjenju razine anksioznosti kod djece. Uz to, istraživanje sa dječjom populacijom koja pokazuje sklonost izbjegavanju novih i neobičnih situacija ukazuje na važnost izlaganja djece strašnim situacijama kako bi se potaknuo proces izumiranja straha. Nadalje autori smatraju da spajanje područja dječje anksioznosti i avanturističke igre pruža mogućnost za širenje našeg razumijevanja blagodatni avanturističke igre, ne samo u smislu tjelesnog zdravlja, već i u pogledu mentalnog zdravlja. Ova integracija omogućuje širenje saznanja o prevenciji dječje anksioznosti i pruža smjernice za daljnje istraživanje. U konačnici, ovo istraživanje naglašava važnost avanturističke igre kao sredstva za smanjenje rizika od anksioznosti kod djece te potiče daljnja istraživanja i razvoj

intervencijskih programa koji će pružiti djeci dovoljno prilika za sudjelovanje u takvoj igri. Ova saznanja mogu imati značajan utjecaj na promicanje dječjeg emocionalnog blagostanja i prevenciju anksioznosti u ranom razvoju.

U svom istraživanju Bichler, Niedermeier, Hüfner, Gostner, Nelles, Schöttl, Sperner-Unterweger, Kopp (2022) tvrde da se penjanje kao intervencija u vježbanju može primijeniti kao dio terapije za osobe s anksioznim poremećajima ili PTSP-om koje ne reagiraju na uobičajene tretmane. Vježbanje je lako dostupno i ne povezuje se s negativnim nuspojavama ili stigmom vezanom uz lijekove i psihoterapiju (Powers, Asmundson, Smits, 2015). Umjesto toga, vježbanje je intervencija niskog praga koja održava i poboljšava tjelesno i psihičko zdravlje. Nisu zabilježeni negativni učinci tijekom primjene ni penjanja ni nordijskog hodanja, stoga se oboje mogu poticati kao dodatak tretmanu. Terapija penjanjem proširuje repertoar intervencija u bihevioralnoj terapiji kako bi se promoviralo tjelesno i psihičko zdravlje. Na temelju prikazanih istraživanja i njihovih rezultata može se zaključiti da kineziološke aktivnosti imaju pozitivan utjecaj na dijete i njegov emocionalni razvoj te pridonose cjelovitom razvoju.

U svom radu Frühauf, Niedermeier, Sevecke, Haid-Stecher, Albertini, Richter, Schipflinger, Kopp. (2020) ukazuju na važnost redovite tjelesne aktivnosti za poboljšanje mentalnog zdravlja u različitim dobnim skupinama. Tjelesna aktivnost ima pozitivan učinak na smanjenje smrtnosti, poboljšanje kognitivnih sposobnosti i očuvanje mentalnog zdravlja (Ekelund, Steene-Johannessen, Brown, Fagerland, Owen, Powell, Bauman, Lee., 2016). Prevencija fizičke neaktivnosti je visoka među odraslom populacijom i adolescentima (Hallal, Andersen, Bull, Guthold, Haskell, Ekelund., 2012), što naglašava potrebu za promocijom tjelesne aktivnosti kao preventivne mjere i terapijskog alata.

Tjelesna aktivnost pokazala se učinkovitom u liječenju poremećaja mentalnog zdravlja u odraslih (Pedersen i Saltin 2015), posebno u pacijentima s depresivnim poremećajima (Cooney, Dwan, Greig, Lawlor, Rimer, Waugh, McMurdo, Mead., 2013; Ekkekakis 2015) i anksioznim poremećajima (Stubbs, Vancampfort, Rosenbaum, Firth, Cosco, Veronese, Salum, Schuch., 2017). Dosadašnja istraživanja o učincima tjelesne aktivnosti kod osoba s mentalnim poremećajima uglavnom su bila usmjerena na odrasle osobe. Kod djece i adolescenata pokazalo se da tjelesna aktivnost ima blagotvoran učinak na samopoštovanje (Biddle i Asare 2011.); međutim, empirijski dokazi o prednostima tjelesne aktivnosti na poremećaje mentalnog zdravlja u ovoj populaciji su rijetki (Biddle i Asare 2011). Larun, Nordheim, Ekeland, Hagen, Heian. (2006) pretpostavljaju da postoji učinak tjelesne aktivnosti u liječenju anksioznosti i depresije u djece i adolescenata. Terapijsko penjanje je nova terapijska intervencija koja je pokazala pozitivne rezultate u smanjenju simptoma depresije kod odraslih osoba (Luttenberger,

Stelzer, Först, Schopper, Kornhuber, Book., 2015; Karg, Dorscht, Kornhuber, Luttenberger., 2020). Istraživanje je pokazalo da penjanje ima brojne fiziološke, psihosocijalne i mentalne učinke te se sve više koristi u terapijskim okruženjima (Grzybowski i Eils, 2011; Leichtfried, 2015; Frühauf, Sevecke, Kopp., 2018).

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

6.1. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je dobiti uvid u utjecaj kineziološke aktivnosti, na regulaciju emocija kod djece.

6.2. ISPITANICI

Za potrebe istraživanja prikupljeno je ukupno 20 ispitanika ($N = 20$), od čega je u anketnom upitniku za trenere sudjelovala 1 trenerica ($N = 1$). Svi su anketni upitnici u potpunosti popunjeni i iskorišteni za završnu statističku obradu.

6.3. PROVOĐENJE ISTRAŽIVANJA

Podaci su prikupljeni uživo u svibnju 2023. godine, anketnim upitnicima. Anketni upitnik za djecu bio je upućen djeci koja treniraju u klubu sportskog penjanja, dok je anketni upitnik za trenericu bio upućen trenerici djece koja treniraju u tom klubu. Istraživanje je bilo anonimno. Svi ispitanici bili su upoznati s ciljem istraživanja te je zatražena maksimalna iskrenost pri odgovaranju na pitanja.

6.4. INSTRUMENTI ISTRAŽIVANJA

Podaci korišteni u ovom istraživanju dobiveni su metodom ankete. Kreirana su dva anketna upitnika prethodnim proučavanjem stručne literature. Prvi je upitnik bio namijenjen djeci (Prilog 1), dok je drugi upitnik bio namijenjen trenerici (Prilog 2).

7. REZULTATI I DISKUSIJA

U nastavku rada, prikazani su rezultati istraživanja. Prikupljeni podaci obrađeni su u Excell-u.

Prvo su prikazani demografski podaci. Dalje su prikazani rezultati anketnog upitnika te se zatim iznose zaključci na temelju rezultata.

1. pitanje: Spol ispitanika (djece)

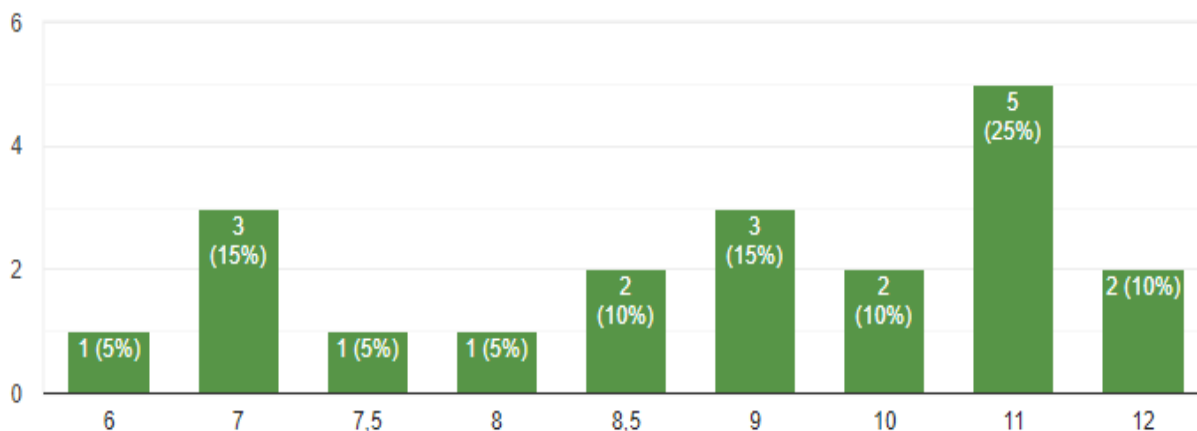
Iz prvog pitanja možemo uočiti da je podjednako muških i ženskih sudionika u sportskom penjanju. Od ukupno $N = 20$ djece ispitanika, $N = 10$ ispitanica (50%) je ženskog spola, dok je $N = 10$ ispitanika (50%) muškog spola. Iz rezultata možemo zaključiti da se podjednako djevojčica i dječaka bavi sportskim penjanjem što nije neuobičajeno jer se tom aktivnošću bave oba spola što potvrđuje i njihova trenerica.



2. pitanje: Dob ispitanika (djece)

Iz drugog pitanja vidljiva je dob ispitanika. Jedan ispitanik (5%) ima šest godina, tri ispitanika (15%) su navela da imaju sedam godina, jedan ispitanik (5%) je naveo da ima sedam i pol godina, jedan ispitanik ima osam godina, dva ispitanika (10%) su navela da imaju osam i pol godina, tri ispitanika imaju devet godina (15%), dva ispitanika imaju deset godina (10%), pet ispitanika imaju jedanaest godina (25%), dva ispitanika imaju 12 godina (10%). Na temelju navedenih odgovora možemo zaključiti da je najviše ispitanika školske dobi no to se kosi sa treneričinim odgovorom koja navodi da ima čak dvije grupe od 13-18 godina, a samo jednu grupu od 7-12 godina. Prema odgovorima možemo zaključiti i da je najmanje ispitanika u dobi od šest godina tj. predškolskoj dobi što se slaže s treneričinim odgovorom u kojem navodi kako

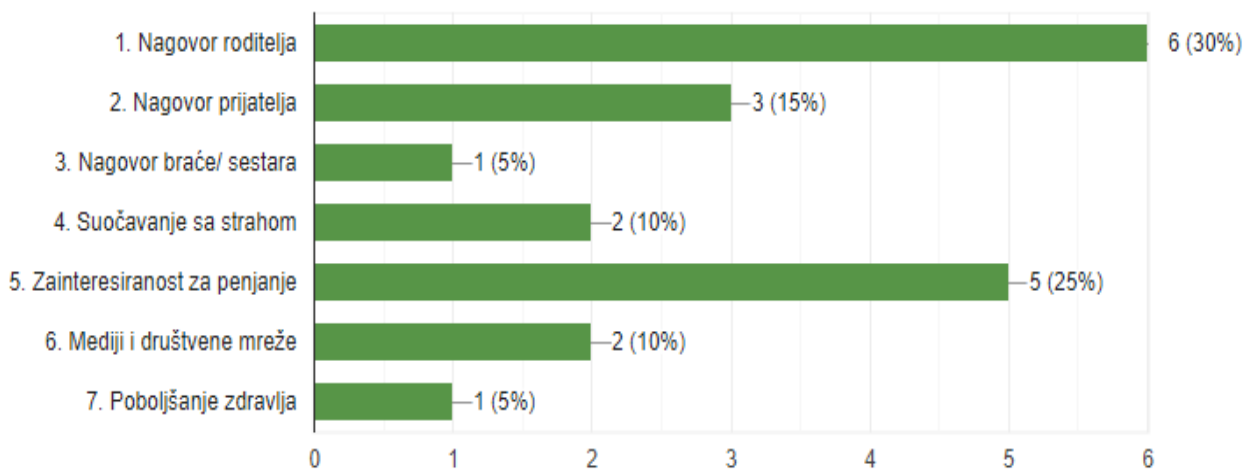
je najbolje početi od 7 godine na dalje s penjanjem jer tada ispitanici shvaćaju osnovne stvari vezane za sigurnost u penjačkoj dvorani.



Graf 2. Dob ispitanika (djece)

3. pitanje: Što te potaknulo da se baviš penjanjem?

Iz trećeg pitanja što te potaknulo da se baviš penjanjem najveći broj ispitanika, šest ispitanika (30%) je odgovorilo da ih je na penjanje potaknuo nagovor roditelja, dok je jedan ispitanik (5%) naveo kako se na penjanje odlučio radi nagovora sestre. Pet ispitanika (25%) je odgovorilo da ih je na penjanje potaknula zainteresiranost za penjanje, zatim tri ispitanika (15%) su odgovorila da su se penjanjem počela baviti radi nagovora prijatelja.

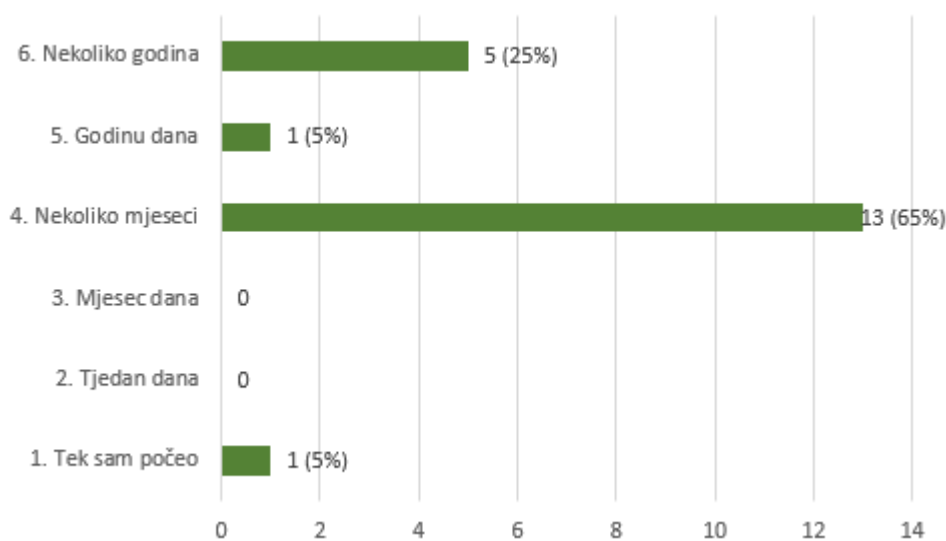


Graf 3. Što te potaknulo da se baviš penjanjem?

Dva ispitanika (10%) su se počela baviti penjanjem radi suočavanja sa strahom od visine te su dva ispitanika (10%) odgovorila da su se priključila penjanju zato što ih je taj sport zainteresirao putem društvenih mreža. Jedan ispitanik (5%) je naveo kako se penjanjem počeo baviti radi nagovora doktorice radi zdravlja nogu jer ima zdravstvene poteškoće sa njima. Trenerica potvrđuje različitu motiviranost ispitanika za penjanjem. No navodi i kako su se neki ispitanici došli samo igrati i družiti što možemo povezati sa socijalizacijom, željom za prijateljstvom i igrom što se ne podudara sa odgovorima ispitanika. Prema odgovorima ispitanika nagovor roditelja je ipak potaknuo najveći broj ispitanika te osobna zainteresiranost za penjanje, a najmanje nagovor braće, sestara te poboljšanje zdravlja.

4. pitanje: Koliko dugo se baviš penjanjem?

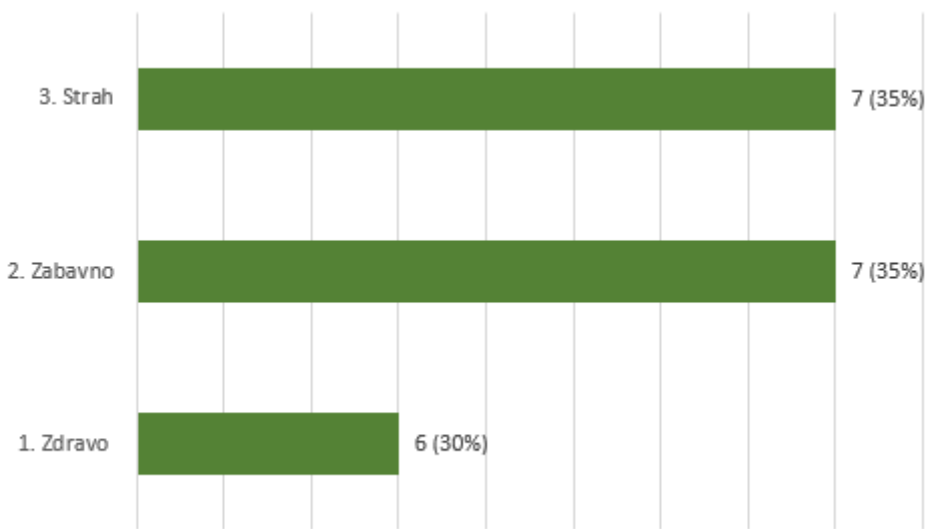
Iz četvrtog pitanja koliko dugo se baviš penjanjem, najveći broj ispitanika njih trinaest (65%) je odgovorilo nekoliko mjeseci, pet ispitanika (25%) je odgovorilo nekoliko godina, jedan ispitanik (5%) je odgovorio godinu dana, dok je jedan (5%) ispitanik odgovorio da je tek počeo. S obzirom na vrijeme prikupljanja podataka u svibnju možemo zaključiti da se veći broj ispitanika zadržao u penjanju nego oni koji su tek počeli. Ukupno se devetnaestero ispitanika zadržalo u penjanju na dulji period, a tek jedan ispitanik je počeo. Bilo bi interesantno dalje pratiti rezultate u nadolazećoj godini i vidjeti koliko će se djece u nadolazećoj godini nastaviti baviti s penjanjem.



Graf 4. Koliko dugo se baviš penjanjem?

5. pitanje: Koje su prednosti penjanja ?

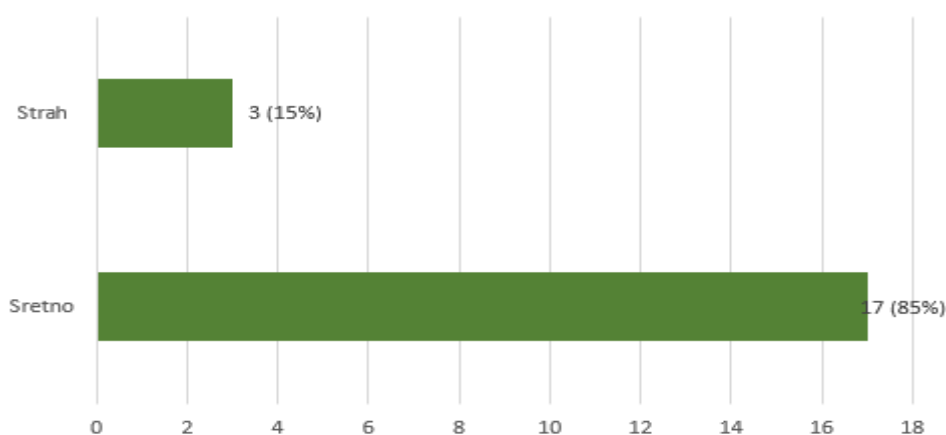
Iz petog pitanja koje su prednosti penjanja, sedmero ispitanika (35%) je odgovorilo kako im je penjanje iznimno zabavno radi druženja sa prijateljima. Sedam (35%) ispitanika navodi kao glavnu prednost penjanja priliku za oslobađanje od straha visine. Šest ispitanika (30%) navodi kako penjanje utječe dobro na fizičko zdravlje. Trenerica ispitanika navodi kao glavne benefite penjanja razvoj motorike, povećanje snage, izdržljivosti, razvijanje strategije za rješavanje problema, senzorne benefite poput kontrole položaja težišta, osjećaja za guranje kuka i postavljanje tijela, razvoj osjećaja za hvat grifa na stijeni što sve doprinosi savladavanju izazova koji se pred ispitanicima nalazi. Od psiholoških benefita trenerica navodi povećanje samopouzdanja ispitanika, bolje povezivanje sa grupom jer hrabre jedni druge u savladavanju izazova. Također ističe da stječu osjećaj za sigurnost jer moraju paziti na sebe i na druge penjače na stijeni. Nadovezujući se na benefite penjanja možemo spomenuti i istraživanje gdje su Grzybowski i Eils, (2011); Leichtfried, (2015); Frühauf i sur., (2018), potvrdili pozitivne psihosocijalne, mentalne učinke penjanja te naveli kako se penjanje koristi u terapijskim okruženjima što možemo povezati kao odličnu priliku za oslobađanje od straha. Možemo zaključiti da penjanje donosi razne psihološke i fizičke prednosti koje nam mogu koristiti u savladavanju izazova te poboljšati kvalitetu života naučivši se suočavati s izazovima pred nama.



Graf 5. Koje su prednosti penjanja ?

6. pitanje: Kako se psihički osjećaš dok se penješ?

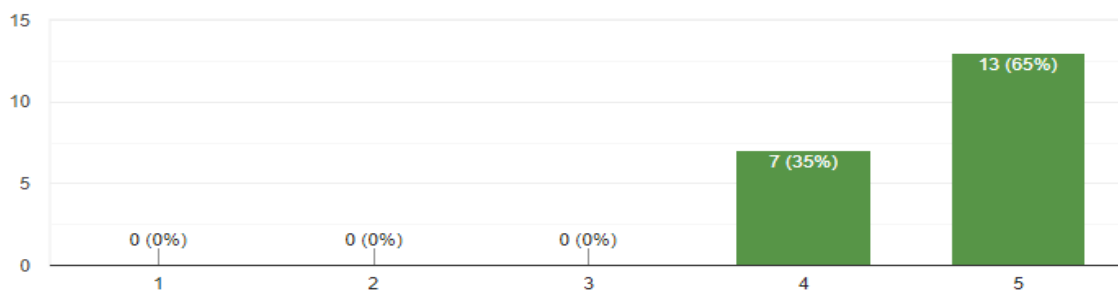
Iz šestog pitanja kako se psihički osjećaš dok se penješ, sedamnaest ispitanika (85%) osjeća se sretno dok se penje. Troje ispitanika je (15%) izjavilo da ponekad osjećaju strah dok se penju, ali da su sretni kad taj strah pobjede. Ovo možemo povezati sa istraživanjem Bichler i sur., (2022) da se penjanje kao intervencija u vježbanju može primijeniti kao dio terapije za osobe s anksioznošću jer djeca osjećaju pozitivne emocije kad prevladaju strah kao što možemo vidjeti po odgovorima ispitanika. Trenerica potvrđuje izjave ispitanika i zaključke istraživanja navodeći kako svu djecu veseli uspjeh pri savladavanju prepreka te se tako i koncipira trening. Također navodi da suočavanje sa strahom pozitivno utječe na ispitanike i povećava im samopouzdanje kad se uhvate u koštac sa strahom i nadvladaju prepreku i pobijede strah.



Graf 6. Kako se psihički osjećaš dok se penješ?

7. pitanje: Od 1-5 koliki značaj ima penjanje u tvom životu? (1 označava nikakav značaj, 5 označava velik značaj)

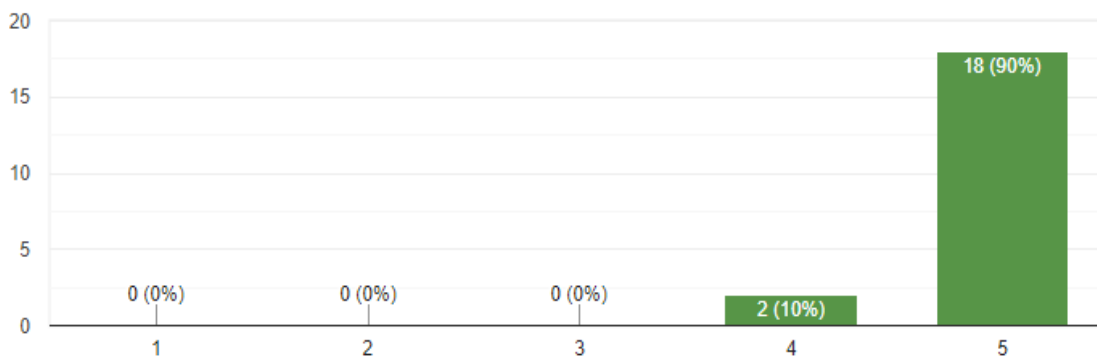
Iz sedmog pitanja koliki značaj ima penjanje u tvom životu, najveći broj ispitanika njih trinaest (65%) je označilo s 5, a sedam ispitanika (35%) je označilo s 4. Ovdje vidimo kako sportsko penjanje ima važnu ulogu u životu ispitanika.



Graf 7. Od 1-5 koliki značaj ima penjanje u tvom životu? označava velik značaj)

8. pitanje: Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

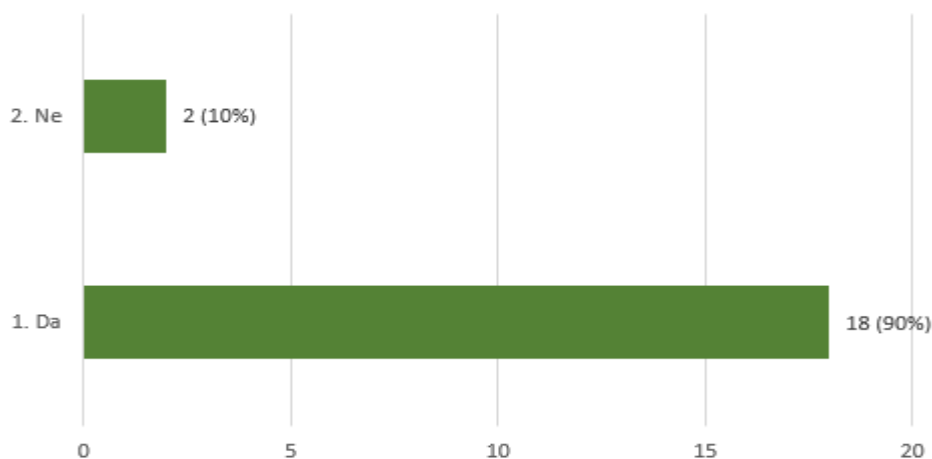
Iz osmog pitanja na Likertovoj skali procjene pitanje na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? osamnaest ispitanika (90%) odgovorilo je sa brojem 5, dok su dva ispitanika (10%) odgovorila sa brojem 4. Iz prikazanog možemo zaključiti kako bi većina ispitanika preporučila penjanje svojim prijateljima. Tu se vidi da većina ima pozitivan odnos prema penjanju i razloge zašto bi preporučili drugima iz čeg proizlazi da penjanje doživljavaju kao nešto dobro, korisno i pozitivno.



Graf 8. Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima?

9.pitanje: Jel se tvoj krug prijatelja zbog sporta povećao?

Iz devetog pitanja možemo zaključiti da je osamnaest ispitanika (90%) izjavilo da im se krug prijatelja povećao zbog sporta. To sugerira da je sudjelovanje u sportu doprinijelo stvaranju novih prijateljskih veza i širenju socijalne mreže. Sport može biti zajednički interes koji povezuje ljude i omogućuje stvaranje novih poznanstava.

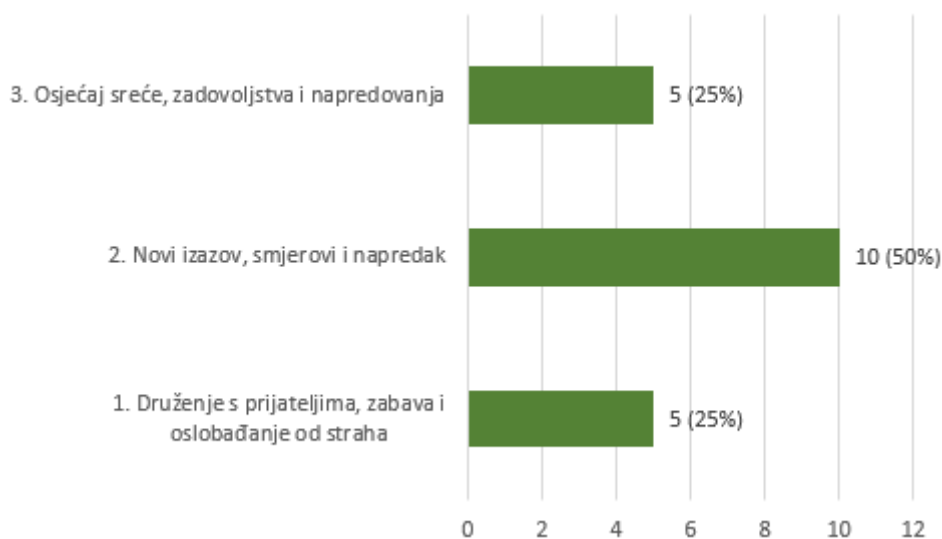


Graf 9. Jel se tvoj krug prijatelja zbog sporta povećao?

Ispitanikove odgovore potvrđuje izjava trenerice koja navodi da su se neki ispitanici došli samo družiti iz čeg rezultira i da su povećali krug prijatelja. Nadalje dva ispitanika (10%) su izjavila da im se krug prijatelja nije povećao zbog ove aktivnost, što znači da njihov krug prijatelja nije porastao zbog sporta što je sasvim uobičajeno jer se ljudi bave ovom aktivnošću iz različitih motiva, a i nisu svi ispitanici jednako socijalni i u potražnji za novim prijateljima.

10. pitanje: Što ti je najdraže, omiljeno kod penjanja što bi posebno izdvojio da ti najviše znači u toj aktivnosti?

Iz desetog pitanja deset ispitanika (50%) ističu kako su im novi izazovi, smjerovi i napredak omiljeni u sportskom penjanju. To sugerira da ti ispitanici uživaju u mogućnosti suočavanja s novim izazovima, osvajanja novih smjerova i stalnog napretka u svojim penjačkim vještinama. Pet ispitanika (25%) navodi kako im je omiljeno kod penjanja druženje s prijateljima, zabava i oslobađanje od straha. Ovdje dolazi do poklapanja s ranije navedenom treneričinom izjavom kako neka djeca dolaze samo radi igre i druženja. To ukazuje na važnost socijalne komponente penjanja i zadovoljstva koje dolazi iz zajedničke aktivnosti s prijateljima te oslobađanja od straha koje penjanje može pružiti. Pet ispitanika (25%) ističe osjećaj sreće, zadovoljstva i napredovanja kao najdražu stvar kod penjanja. Ovo ukazuje na emocionalno ispunjenje i osobni rast koji dolazi iz postizanja ciljeva i osjećaja uspjeha.

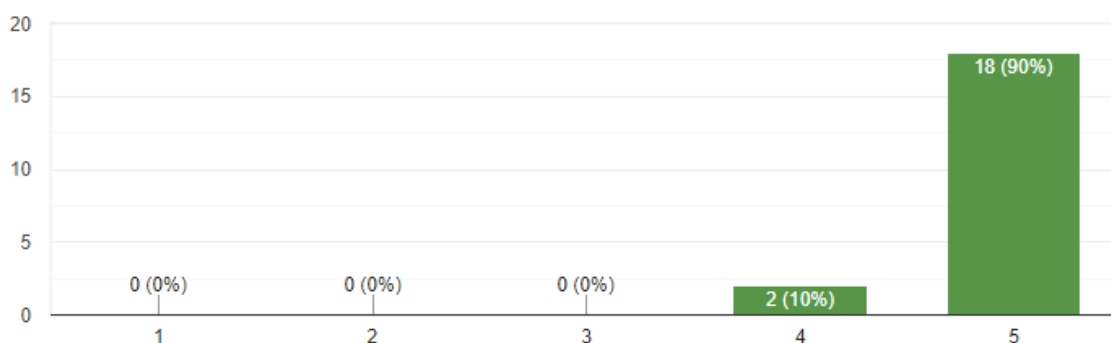


Graf 10. Što ti je najdraže, omiljeno kod penjanja što bi posebno izdvojio da ti najviše znači u toj aktivnosti?

11. pitanje: Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

Iz jedanaestog pitanja je vidljivo kako je osamnaest ispitanika (90%) označilo najvišu ocjenu 5 na skali od 1 do 5, što znači da bi definitivno ili svakako preporučili penjanje svojim prijateljima. Ovo ukazuje na visok stupanj zadovoljstva i pozitivnog iskustva s penjanjem. Dva ispitanika (10%) je označilo ocjenu 4, što sugerira da bi preporučili penjanje, ali s manjom sigurnošću u usporedbi s ocjenom 5.

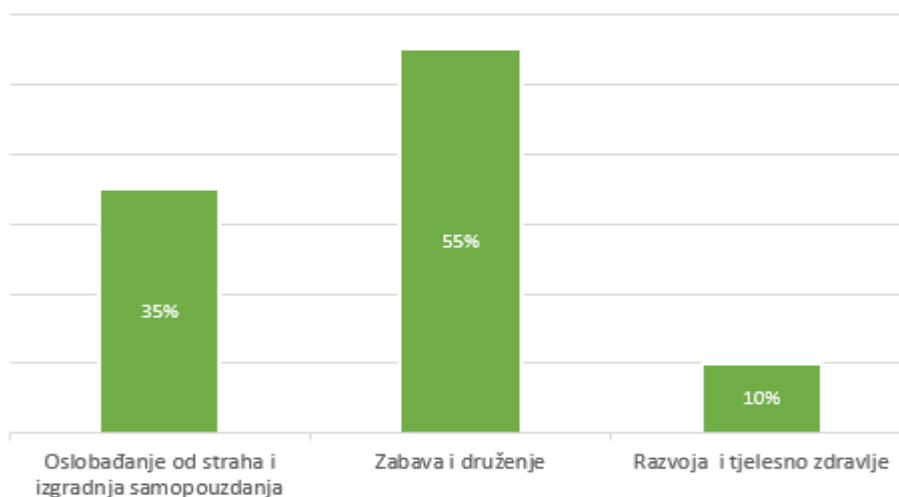
Općenito, možemo zaključiti da većina ispitanika ima pozitivan odnos prema penjanju i osjeća se spremno i sigurno preporučiti tu aktivnost svojim prijateljima. To ukazuje na pozitivno iskustvo i zadovoljstvo koje su ispitanici doživjeli kroz penjanje.



Graf 11. Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

12. pitanje: Zašto bi preporučio penjanje?

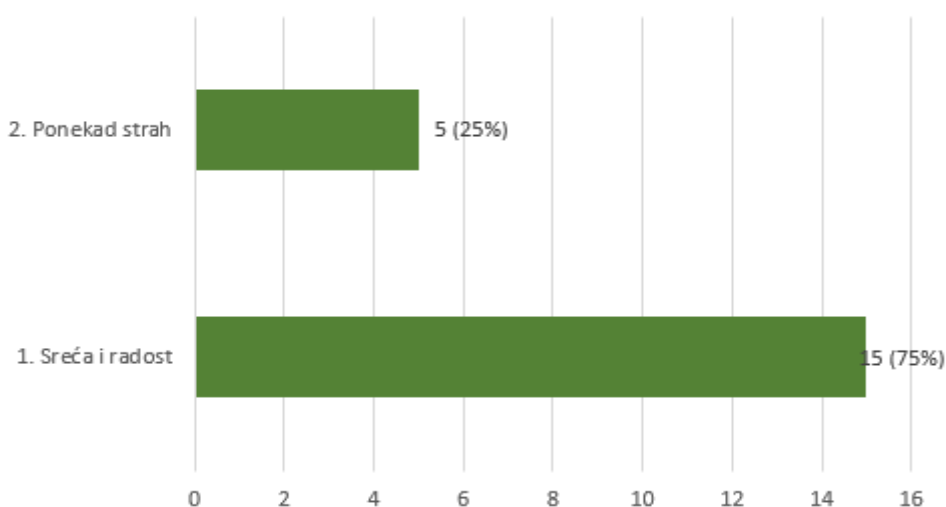
Iz dvanaestog pitanja možemo vidjeti kako jedanaest ispitanika (55%) preporučuje penjanje zbog zabave i druženja što je i za očekivati zbog dobi u kojoj se ispitanici nalaze. Zaključno, ovo ukazuje na to da penjanje može biti aktivnost koja pruža zadovoljstvo i socijalnu interakciju. Drugi najčešći razlog za preporuku penjanja je oslobađanje od straha i izgradnja samopouzdanja, po mišljenju njih sedam (35%). Ovo sugerira da penjanje može imati pozitivan učinak na osobni rast i razvoj, posebno u pogledu prevladavanja strahova i jačanja samopouzdanja. Manji udio, dva ispitanika (10%) preporučuje penjanje zbog razvoja i tjelesnog zdravlja. Ovo ukazuje na to da se penjanje može smatrati korisnom aktivnošću za fizički razvoj djece i općenito tjelesno zdravlje.



Graf 12. Zašto bi preporučio penjanje?

13. pitanje: Koje emocije najčešće doživljavaš tokom treninga na penjanju?

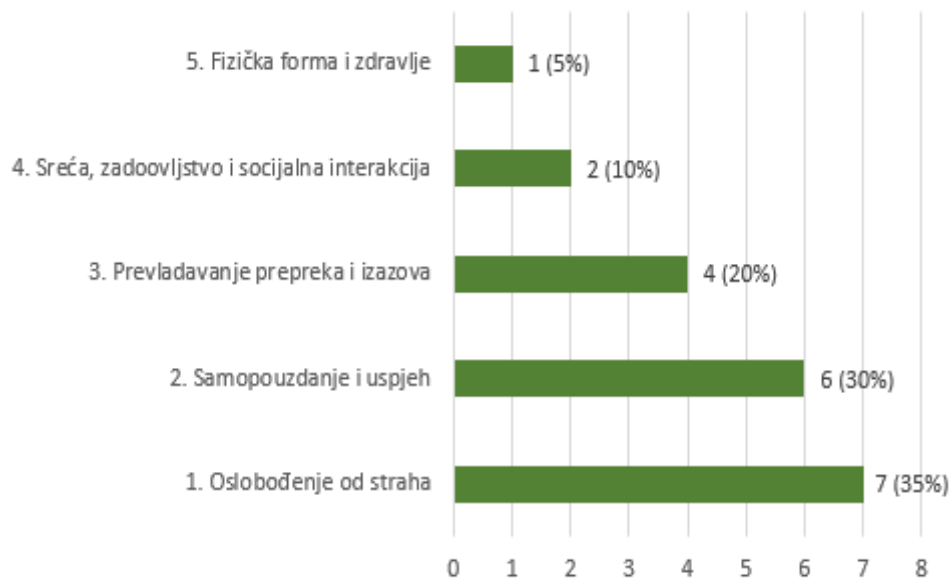
Iz trinaestog pitanja možemo uočiti kako petnaest ispitanika (75%) je doživilo sreću, radost tijekom penjanja, a manji udio, pet ispitanika (25%) izjavljuje da ponekad dožive strah tijekom penjanja što je i potvrdila trenerica ispitanika . Na temelju ovih podataka, možemo zaključiti da većina ispitanika doživljava pozitivnu emociju, odnosno sreću, radost tijekom penjanja. Ovo ukazuje na to da penjanje pruža pozitivne emocije ispitanicima. S druge strane, manji udio ispitanika izjavljuje da doživljava ponekad strah tijekom penjanja. To može ukazivati na to da penjanje može biti izazovno te može ponekad izazvati strah, ali unatoč tome većina ispitanika i dalje doživljava pozitivne emocije.



Graf 13. Koje emocije najčešće doživljavaš tokom treninga na penjanju?

14. pitanje: S čim ti je penjanje pomoglo u životu?

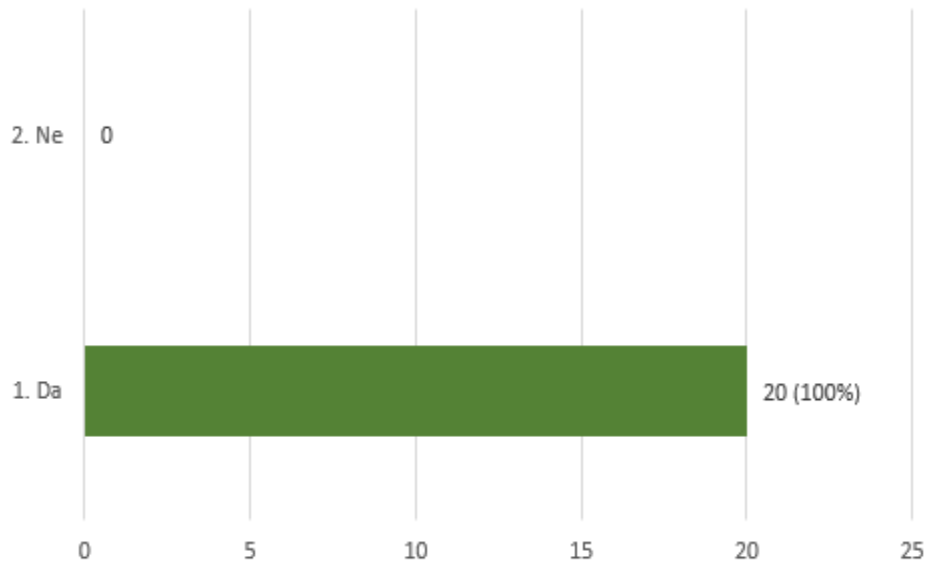
Iz četrnaestog pitanja možemo uočiti kako je sedam ispitanika (35%) izjavilo kako im je penjanje pomoglo u oslobođenju od straha visine. Šest ispitanika (30%) je izjavilo kako im je penjanje pomoglo da steknu više samopouzdanja. Ovaj odgovor se podudara s odgovorom trenerice ispitanika koja je navela stjecanje samopouzdanja, veće samopouzdanje kod ispitanika. Četiri ispitanika (20%) je navelo kako im je penjanje pomoglo s prevladavanjem prepreka i suočavanjem s novim izazovima. Ovaj odgovor se također podudara s odgovorom trenerice ispitanika. Dva ispitanika (10%) su navela da im je penjanje pomoglo da budu sretniji, zadovoljniji te da steknu više prijatelja što se podudara sa izjavom trenerice koja navodi da na penjanje dolaze i ispitanici u potrazi za društvom. Jedan ispitanik (5%) je naveo da mu je penjanje pomoglo sa zdravljem nogu i da stekne više mišića.



Graf 14. S čim ti je penjanje pomoglo u životu?

15. pitanje: Jel penjanje utjecalo na tvoje samopouzdanje?

Iz petnaestog pitanja možemo uočiti da su svi ispitanici, njih dvadeset (100%) odgovorili DA na pitanje jel penjanje utjecalo na njihovo samopouzdanje? To znači da su svi ispitanici uočili pozitivan utjecaj penjanja na njihovo samopouzdanje.



Graf 15. Jel penjanje utjecalo na tvoje samopouzdanje?

Ovo potvrđuje i izjava trenerice ispitanika koja također navodi kako penjanje pozitivno utječe na samopouzdanje ispitanika. Uzevši u obzir izjave ispitanika i trenerice ispitanika možemo zaključiti da se izjave ispitanika i njihove trenerice podudaraju te da penjanje ima vrlo pozitivan učinak na samopouzdanje ispitanika.

8. ZAKLJUČAK

Dijete se već u ranom djetinjstvu uči prepoznavati i iskazivati svoja emocionalna stanja i emocije. Prilikom odrastanja djeca putem posrednih i neposrednih utjecaja usvajaju strategije upravljanja svojim emocijama. Sazrijevanjem djece usporedno se povećava njihov stupanj samoregulacije. No, da bi se dijete moglo optimalno regulirati, treba tijekom svog sazrijevanja biti izloženo različitim iskustvima i izazovima koje donosi život. Samoregulacija će se razvijati pravilno, ako se dijete stalno susreće s izazovima za koje ima razvijene djelotvorne strategije (Salovey i Sluyter, 1999). Cilj ovog istraživanja bio je dobiti uvid u utjecaj kineziološke aktivnosti na regulaciju emocija kod djece. Provedeno istraživanje u ovom radu potvrdilo je već ranije zaključke prethodnih istraživanja kako kineziološka aktivnost ima pozitivan utjecaj na dječje emocije i dječje nošenje sa neugodnim emocijama i upravljanjem njima. Prikazano istraživanje u ovom radu je pokazalo pozitivne odgovore na neugodnu emociju straha i povećanje samopouzdanja uoči nadilaženja neugodne emocije i savladavanje izazova.

Prikazom Grafa 5. vidljivo je kako ispitanici uočavaju ne samo zabavu i zdravlje već i oslobađanje od straha kao prednost sportskog penjanja. Iz Grafa 6. vidljivo je kako je većina ispitanika navela da se osjeća sretno dok se penje. Pozitivne emocije pokazuje i Graf 13. gdje je većina ispitanika navela da najčešće tokom treninga penjanja doživljavaju sreću i radost. Dobivenim rezultatima u Grafu 12. prikazano je kao glavni razlog preporuke penjanja zabava i druženje što je i za očekivati u školskoj dobi ispitanika kad je izražena potreba za igrom, druženjem, stjecanjem novih prijateljstva no osim toga prikazan je razlog i oslobađanje od straha. Nadovezujući se na to iz Grafa 14. vidljivo je da je ispitanicima penjanje pomoglo sa oslobađanjem od straha, samopouzdanjem, prevladavanjem prepreka i izazova. Zaključno iz Grafa 15. vidljivo je da je svim ispitanicima sportsko penjanje utjecalo na samopouzdanje. Dobivenim rezultatima prikazano je kako kineziološka aktivnost sportskog penjanja razvija pozitivne emocije i pozitivno utječe na regulaciju neugodnih emocija te također ima pozitivan učinak na samopouzdanje. Prikupljenim rezultatima istraživanja dobiva se uvid u pozitivan utjecaj kinezioloških aktivnosti na djecu i proširuje se svijest o važnosti uključivanja djece u kineziološke aktivnosti. Kroz aktivnosti poput sportskog penjanja, djeca ne samo da razvijaju svoje tjelesne vještine, već i stječu dragocjene vještine upravljanja svojim emocijama koje će im biti korisne tijekom cijelog života. Kineziološke aktivnosti tako postaju snažan alat u promicanju emocionalnog blagostanja i razvoja djece.

LITERATURA

- Axia, G., Bonichini, S., Benini, F. (1999). Attention and reaction to distress in infancy: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35, 500-504. Preuzeto 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.2.500>
- Bichler, C. S., Niedermeier, M., Hüfner, K., Gálffy, M., Gostner, J. M., Nelles, P., Schöttl, S. E., Sperner-Unterweger, B., i Kopp, M. (2022). Climbing as an Add-On Treatment Option for Patients with Severe Anxiety Disorders and PTSD: Feasibility Analysis and First Results of a Randomized Controlled Longitudinal Clinical Pilot Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11622. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811622>
- Žigman, A. i Ruzic, L. (2008). Utjecaj tjelesne aktivnosti na raspoloženje – fiziološki mehanizam. *Hrvatski športskomedicinski vjesnik*, 23 (2), 75-82. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177188>
- Brenner, E., Salovey, P. (1997). Emotion regulation during childhood: Developmental, interpersonal, and individual considerations, U P. Salovey, D. Sluyter (Ur.), *Emotional literacy and emotional development* (str. 168-192). New york: Basic Books. Pristupljeno 05.07.2023 <https://www.researchgate.net/publication/232591365> Emotion regulation during childhood Developmental inter-personal and individual considerations
- Barrett, K. C. (1998). The origins of guilt in early childhood. U J. Bybee (Ur.), *Guilt and children* (str. 75-90). San Diego: Academic Press. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.1016/B978-012148610-5/50004-7>
- Berk, L.E (2008). *Psihologija cjeloživotnog obrazovanja*. Zagreb: Naklada Slap.
- Berk, L.E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.
- Biddle, S. J. H., i Asare, M. (2011). Physical Activity and Mental Health in Children and adolescents: a Review of Reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 886–895. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>
- Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj- Emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Brown, J.R., Donelan- McCall, N., i Dunn, J. (1996). Why talk about mental states? The significance of children's conversations with friends, siblings, and mothers. *Child Development*, 67, 836-849. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.2307/1131864>
- Cooney, G. M., Dwan, K., Greig, C. A., Lawlor, D. A., Rimer, J., Waugh, F. R., McMurdo, M., i Mead, G. E. (2013). Exercise for depression. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 9(9). Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1002/14651858.cd004366.pub6>
- Camras, L.A. (1992). Expressive development and basic emotions. *Cognition and Emotion*, 6, 269-283. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1080/02699939208411072>

- Chang, L. Schwartz, D., Dodge, K.A., McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of Family Psychology*, 17, 598-606. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.17.4.598>
- Crockenberg, S., Leerkes, E. (2000). Infant social and emotional development in family context. U C.H. Zeanah, Jr. (Ur.), *Handbook of infant mental health* (2nd ed., str. 60-90). New York: Guilford. Pristupljeno 05.07.2023. <https://psycnet.apa.org/record/2000-07057-004>
- Crockenberg, S., i Leerkes, E. (2003). Infant negative emotionality, caregiving, and family relationships. U A. C. Crouter i A. Booth (Ur.), *Children's influence on family dynamics: The neglected side of family relationships* (str. 57-78). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Pristupljeno 05.07.2023. <https://psycnet.apa.org/record/2003-02704-005>
- Crockenberg, S. C., Leerkes, E. M. (2004). Infant and maternal behaviors regulate infant reactivity to novelty at 6 months. *Developmental Psychology*, 40, 1123-1132. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.6.1123>
- Čaplar, A. (2012). *Planinarski udžbenik : za planinare, penjače, alpiniste, spašavatelje i vodiče*. Zagreb: Hrvatski planinarski savez.
- Dodd, H.F., Lester, K.J. (2021). Adventurous Play as a Mechanism for Reducing Risk for Childhood Anxiety: A Conceptual Model. *Clin Child Fam Psychol Rev* 24, 164-181. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00338-w>
- Denham, S.A., Blair, K. Schmidt, M., DeMulder, E. (2002). Compromised emotional competence: Seeds of violence sown early? *American Journal of Orthopsychiatry* 72, 70-82. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.72.1.70>
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M. i Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 66, 1360-1384. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1131652>
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T.L., Fabes, R.A., Losoya, S., Valiente, C. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. *Developmental Psychology*, 41 193-211. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.1.193>
- Eisenberg, N., Spinrad, T.L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75, 334-339. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T.L. (1998). Parental socialization of emotion, *Psychological Inquiry*, 9, 241-273. Pristupljeno 05.07.2023. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Eisenberg, N., Fabes, R.A. i Losoya, S. (1997). Emotional responding: Regulation, social correlates, and socialization. U P. Alovey i D. J. Sluyter (Ur.), *Emotional development and emotional intelligence* (str. 129-162). New York: Basic Books.

- Ellsworth, P.C, Smith, C.A. (1988a). From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings. *Motivation and Emotion*, 12, 271-302. Pristupljeno 05.07.2023. : <https://doi.org/10.1007/BF00993115>
- Ellsworth, P.C, Smith, C.A. (1988b). Shades of joy: Patterns of appraisal differentiating pleasant emotions. *Cognition and Emotion*, 2, 301-331. Pristupljeno 05.07.2023. https://www.researchgate.net/publication/233257073_Shades_of_Joy_Patterns_of_Appraisal_Differentiating_Pleasant_Emotions
- Ekkekakis, P. (2015). Honey, I shrunk the pooled SMD! Guide to critical appraisal of systematic reviews and meta-analyses using the Cochrane review on exercise for depression as example. *Mental Health and Physical Activity*, 8, 21–36. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2014.12.001>
- Ekelund, U., Steene-Johannessen, J., Brown, W. J., Fagerland, M. W., Owen, N., Powell, K. E., Bauman, A., i Lee, I-Min. (2016). Does physical activity attenuate, or even eliminate, the detrimental association of sitting time with mortality? A harmonised meta-analysis of data from more than 1 million men and women. *The Lancet*, 388(10051), 1302–1310. Pristupljeno 05.07.2023. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)30370-1](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)30370-1)
- Frühauf, A., Sevecke, K., i Kopp, M. (2018). Ist-Stand der Fachliteratur zu Effekten des therapeutischen Kletterns auf die psychische Gesundheit – Fazit: viel zu tun. *Neuropsychiatrie*, 33(1), 1–7. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1007/s40211-018-0283-0>
- Frühauf, A., Niedermeier, M., Sevecke, K., Haid-Stecher, N., Albertini, C., Richter, K., Schipflinger, S., i Kopp, M. (2020). Affective responses to climbing exercises in children and adolescents during in-patient treatment for mental health disorders: a pilot study on acute effects of different exercise interventions. *Psychiatry Research*, 291, 113245. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113245>
- Fehr, B., Russell, J.A. (1984). Concept of a emotion viewed from prototype perspective. *Journal of Experimental Psychology. General* 113, 464 -486. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.113.3.464>
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., i Green, F. L. (2001). Development of children's understanding of connections between thinking and feeling connections between thinking and feeling. *Psychological Science*, 12, 430-432. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00379>
- Fox, N.A. (1991). If it's not left, it's right: Electroencephalograph asymmetry and the development of emotion. *American Psychologist*, 46, 863-872. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.8.863>
- Fox, N.A., Calkins, S. D. (2003). The development of self- control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27,7-26. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1023/A:1023622324898>
- Frijda, N. (2000). The psychologist' s point of view. U M. Lewis, J. M. Haviland- Jones (Ur.), *Handbook of emotions* (str. 59-74). New york: Guilford. Pristupljeno 05.07.2023. https://www.researchgate.net/publication/292794946_Handbook_of_emotions

- Fabes, R.A., Eisenberg, N., McCormick, S.E. i Wilson, M.S. (1988). Preschoolers' attributions of the situational determinants of others' naturally occurring emotions. *Developmental Psychology*, 24, 376-385. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.3.376>
- Ferguson, T. J., Stegge, H., i Damhuis, I. (1991). Children's understanding of guilt and shame. *Child Development*, 62, 827-839. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1131180>
- Grzybowski, C., i Eils, E. (2011). Therapeutisches Klettern - kaum erforscht und dennoch zunehmend eingesetzt. *Sportverletzung · Sportschaden*, 25(02), 87–92. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1055/s-0029-1245539>
- Gullone, E. (2000). The development of normal fear: A century of research. *Clinical Psychology Review*, 20, 429-451. Pristupljeno 05.07.2023. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(99\)00034-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(99)00034-3)
- Gilliom, M., Shaw, D.S. , Beck, J.E., Schonberg, M.A., Lukon,, J.L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: Strategies, antecedents, and the development of self control. *Developmental Psychology*, 38, 222-235. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.2.222>
- Grošić, V. i Filipčić, I. (2019). Tjelesna aktivnost u poboljšanju psihičkog zdravlja. *Medicus*, 28 (2 Tjelesna aktivnost), 197-203. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/227115>
- Hoffner, C., i Badzinski, D.M. (1989). Children's integration of facial and situational cues to emotion. *Child Development*, 60, 411-422. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1130986>
- Hughes, C., i Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34(5), 1026–1037. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.5.1026>
- Hoffman, L.W. (2000). Maternal employment: Effects of social context, U R.D. Taylor i M.C. Wang (Ur.), *Resilience across contexts: Family, work, culture, and community* (str. 147-176).
- Holodynski, M. (2004). The miniaturization of expression in the development of emotional self-regulation. *Developmental Psychology*, 40, 16-28. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.1.16>
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., i Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247–257. Pristupljeno 05.07.2023. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(12\)60646-1](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(12)60646-1)
- Hupka, R.B. (1984). Jealousy: Compound emotion or label for a particular situation. *Motivation and Emotion*, 8,141-155. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1007/BF00993070>
- Harter, S. (1999). The construction of self: *A developmental perspective*. New york. Guilford.

- Harter, S., i Whitesell, N. (1989). Developmental changes in children's understanding of simple, multiple and blended emotion concepts. U C. Saarni i P. Harris (Ur.), *Children's understanding of emotion* (str. 81-116). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Izard, C. E (1993). Four systems for emotion activation: Cognitive and noncognitive development. *Psychological Review*, 100- 68-90.
- Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.1.68>
- Kopp, C.B., Neufeld, S.J. (2003). Emotional development during infancy. U R. Davidson, K.R. Scherer, H.H. Goldsmith (Ur.), *Handbook of affective sciences* (str. 347-374). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Karg, N., Dorscht, L., Kornhuber, J., i Luttenberger, K. (2020). Bouldering psychotherapy is more effective in the treatment of depression than physical exercise alone: results of a multicentre randomised controlled intervention study. *BMC Psychiatry*, 20(1). Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02518-y>
- Kemper, T.D. (1987). How many emotions are there? Wedding the social and autonomic components. *American Sociological Review*, 93, 263-289.
- Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1086/228745>
- Kliewer, W., Fearnow, M. D., Miller, P.A. (1996). Coping socialization in middle childhood: Tests of maternal and paternal influences. *Child Development*, 67, 2339-2357. Pristupljeno 05.07.2023. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9022245/>
- Laible, D.J., Thompson, R.A. (2002). Mother-child conflict in the toddler years: Lessons in emotion, morality and relationships. *Child Development*, 73, 1187-1203. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00466>
- LeCuyer, E., Houck, G.M. (2006). Maternal limit- setting in toddlerhood: Socialization strategies for the development of self- regulation. *Infant Mental Health Journal*, 27, 344-370. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1002/imhj.20096>
- Lindsay-Hartz, J., de Rivera, J., i Mascolo, M. F. (1995). Differentiating guilt and shame and their effects on motivation. U J. P. Tangney i K. W. Fischer (Ur.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (str. 274–300). Guilford Press.
- Lagattuta, K.H., Wellman, H.M., i Flavell, J.H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081-1104. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01986.x>
- Luttenberger, K., Stelzer, E.-M., Först, S., Schopper, M., Kornhuber, J., i Book, S. (2015). Indoor rock climbing (bouldering) as a new treatment for depression: study design of a waitlist-controlled randomized group pilot study and the first results. *BMC Psychiatry*, 15(1). Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0585-8>

- Larun, L., Nordheim, L. V., Ekeland, E., Hagen, K. B., i Heian, F. (2006). Exercise in prevention and treatment of anxiety and depression among children and young people. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 3. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1002/14651858.cd004691.pub2>
- Levine, L.J. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Child Development*, 66, 697-709. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1131944>
- Lewis, M. (1995). Embarrassment: The emotion of self-exposure and evaluation. U J. P. Tangney i K. W. Fischer (Ur.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (str. 198–218). Guilford Press.
- Lewis, M., Sullivan, M. W., Stanger, C., i Weiss, M. (1989). Self development and self-conscious emotions. *Child Development*, 60, 146-156. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1131080>
- Lazarus, R.S., Lazarus, B.N. (1994). *Passion and reason*. New York: Oxford University Press.
- Leichtfried, V. (2015). Therapeutisches Klettern – eine Extremsportart geht neue Wege. U F. Berghold, H. Brugger, M. Burtscher, W. Domej, B. Durrer, R. Fischer, P. Paal, W. Schaffert, W. Schobersberger, i G. Sumann (Ur.), *Alpinund Höhenmedizin* (str. 107–117). Springer Vienna. Pristupljeno 05.07.2023. https://doi.org/10.1007/978-3-7091-1833-7_11
- Mraković, M. (1997). *Uvod u sistematsku kineziologiju*. Zagreb: Fakultet za fizičku kulturu Sveučilišta u Zagrebu.
- Mascolo, M. E., i Fischer, K. W. (2007). The codevelopment of self and sociomoral emotions during the toddler years. U C. A. Brownell i C. B. Kopp (Ur.), *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations* (str. 66–99). The Guilford Press.
- McCoy, C.L., Masters, J.C. (1985). The development of children's strategies for the social control of emotion. *Child Development*, 56, 1214-1222. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1130236>
- Mraković, S. (2016). Kineziologija estetskih aktivnosti. U I. Prskalo, i G. Sporiš, *Kineziologija* (str. 93-95). Zagreb: Školska knjiga d.d., Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Neljak, B. (2009). *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Zagreb: Kineziološki fakultet.
- Neljak, B. (2010). *Opća kineziološka metodika*. Zagreb: Kineziološki fakultet.
- Pedersen, B. K., i Saltin, B. (2015). Exercise as medicine - evidence for prescribing exercise as therapy in 26 different chronic diseases. *Scandinavian Journal of Medicine i Science in Sports*, 25(s3), 1–72. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/sms.12581>
- Powers, M. B., Asmundson, G. J. G. i Smits J. A. J. (2015). Exercise for Mood and Anxiety Disorders: The State-of-the Science, *Cognitive Behaviour Therapy*, 44:4, 237-239. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.1080/16506073.2015.1047286>

- Petrić, V. (2022). *Kineziološke aktivnosti djece rane predškolske dobi – postignuća kineziološke metodike*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
- Reeve, J. (2010). *Razumijevanje motivacije i emocija*. Zagreb: Naklada Slap
- Russell, J.A. (1990). The preschooler's understanding of the causes and consequences of emotion. *Child Development*, 61, 1872- 1881. Preuzeto 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/1130843>
- Russell, J. A. (1995). Facial expressions of emotion: What lies beyond minimal universality? *Psychological Bulletin*, 118(3), 379–391. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.118.3.379>
- Russell, J. A., i Barrett, L. F. (1999). Core affect, prototypical emotional episodes, and other things called *emotion*: Dissecting the elephant. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(5), 805–819. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.5.805>
- Raffaelli, M., Crockett, L.J., Shen, Y. L. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *Journal of Genetic Psychology* 166, 54-75. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.3200/GNTP.166.1.54-76>
- Rothbart, M. K., i Bates, J. E. (2006). Temperament. U N. Eisenberg, W. Damon, i R. M. Lerner (Ur.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (str. 99–166).
- Rothbart, M. K., Posner, M. I., i Kieras, J. (2006). Temperament, Attention, and the Development of Self-Regulation. U K. McCartney i D. Phillips (Ur.), *Blackwell handbook of early childhood development* (str. 338–357). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470757703.ch17>
- Smith, A. C. , III, i Kleinman, S. (1989). Managing emotions in medical school: Students' contacts with the living and the dead. *Social Psychology Quarterly*, 52, 56-69. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.2307/2786904>
- Stubbs, B., Vancampfort, D., Rosenbaum, S., Firth, J., Cosco, T., Veronese, N., Salum, G. A., i Schuch, F. B. (2017). An examination of the anxiolytic effects of exercise for people with anxiety and stress-related disorders: A meta-analysis. *Psychiatry Research*, 249, 102–108. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.12.020>
- Saarni, C. (1979). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, 15, 424- 429. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.15.4.424>
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self-regulation in childhood. In P. Salovey i D. J. Sluyter (Ur.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (str. 35–69). Basic Books.
- Saarni, C. (1997). Coping with aversive feelings. *Motivation and Emotion*, 21, 45-63. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1023/A:1024474314409>

- Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A., i Witherington, D. (2006). Emotional Development: Action, Communication, and Understanding. In N. Eisenberg, W. Damon, i R. M. Lerner (Ur.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (str. 226–299).
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. U R. Bar-On i J. D. A. Parker (Ur.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (str. 68–91). Jossey-Bass/Wiley.
- Stipek, D. (1995). The development of pride and shame in toddlers. U J. P. Tangney i K. W. Fischer (Ur.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment, and pride* (str. 237–252). Guilford Press.
- Slunjski, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da upozna svoje emocije (i nauči njima upravljati)*. Zagreb: Element.
- Sroufe, L.A., i Waters, E. (1976). The ontogenesis of smiling and laughter: A perspective on the organization of development in infancy. *Psychological Review*, 83, 173-189. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.83.3.173>
- Stein, N., i Levine, L. J. (1999). The early emergence of emotional understanding and appraisal: Implications for theories of development. U T. Dalgleish i M. J. Power (Ur.), *Handbook of cognition and emotion* (str. 383–408). John Wiley i Sons Ltd. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.1002/0470013494.ch19>
- Salovey, P. i Sluyter, D. (1999) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije*. Zagreb: Educa .
- Shaver, P., Schwartz, J., Kirson, D., i O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1061–1086. Pristupljeno 05.07.2023 <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.6.1061>
- Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. U N. Fox (Ur.). Emotion regulation: Behavioral and biological consideration. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (240),25-52. Pristupljeno 05.07.2023. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7984164/>
- Thompson, R. A., i Goodvin, R. (2007). Taming the tempest in the teapot: Emotion regulation in toddlers. U C. A. Brownell i C. B. Kopp (Ur.), *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations* (str. 320–341). The Guilford Press.
- Vujičić, L. i Petrić, V. (2021). *Integrirano učenje uz pokret u ustanovama ranog odgoja*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
- Volling, B. L., McElwain, N.L., Miller, A.L. (2002). Emotion regulation in context: The jealousy complex between young siblings and its relations with child and family characteristics. *Child development*, 73, 581-600. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00425>

Walden, T., Lemerise, E., i Smith, M. C. (1999). Friendship and popularity in preschool classrooms. *Early Education and Development*, 10, 351-371. Pristupljeno 05.07.2023. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1003_7

Wintre, M. G., i Vallance, D.D. (1994). A developmental sequence in the comprehension of emotions: Intensity, multiple emotions and valence. *Developmental Psychology*, 30, 509-514. Pristupljeno 05.07.2023. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.4.509>

GRAFIKONI

Graf 1. Spol ispitanika (djece)

Graf 2. Dob ispitanika (djece)

Graf 3. Što te potaknulo da se baviš penjanjem?

Graf 4. Koliko dugo se baviš penjanjem?

Graf 5. Koje su prednosti penjanja ?

Graf 6. Kako se psihički osjećaš dok se penješ?

Graf 7. Od 1-5 koliki značaj ima penjanje u tvom životu? (1 označava nikakav značaj, 5 označava velik značaj)

Graf 8. Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

Graf 9. Jel se tvoj krug prijatelja zbog sporta povećao?

Graf 10. Što ti je najdraže, omiljeno kod penjanja što bi posebno izdvojio da ti najviše znači u toj aktivnosti?

Graf 11. Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

Graf 12. Zašto bi preporučio penjanje?

Graf 13. Koje emocije najčešće doživljavaš tokom treninga na penjanju?

Graf 14. S čim ti je penjanje pomoglo u životu?

Graf 15. Jel penjanje utjecalo na tvoje samopouzdanje?

Prilog 1.

ANKETNI UPITNIK ZA DJECU

1. Spol

- Muško
- Žensko

2. Dob

.....

3. Što te potaknulo da se baviš penjanjem?

- Nagovor roditelja
- Nagovor prijatelja
- Nagovor braće/ sestara
- Suočavanje sa strahom
- Zainteresiranost za penjanje
- Mediji i društvene mreže
- Poboljšanje zdravlja
- Ostalo:

4. Koliko dugo se baviš penjanjem?

- Tek sam počeo
- Tjedan dana
- Mjesec dana
- Nekoliko mjeseci
- Godinu dana
- Nekoliko godina
- Ostalo:

5. Koje su prednosti penjanja?

6. Kako se psihički osjećaš dok se penješ?

7. Od 1-5 koliki značaj ima penjanje u tvom životu? (1 označava nikakav značaj, 5 označava velik značaj)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Kako doživljavaš penjanje?

- Lako
- Teško
- Veseli me
- Iscrpljujuće
- Stresno mi je
- Frustrira me
- Strašno mi je
- Ostalo:

9. Jel se tvoj krug prijatelja zbog sporta povećao?

- Da
- Ne

10. Što ti je najdraže, omiljeno kod penjanja što bi posebno izdvojio da ti najviše znači u toj aktivnosti?

11. Na skali od 1-5 jel bi preporučio penjanje svojim prijateljima? (1 označava nebi preporučio, 5 označava definitivno, svakako bi preporučio)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. Zašto bi preporučio penjanje?

13. Koje emocije najčešće doživljavaš tokom treninga na penjanju?

14. S čim ti je penjanje pomoglo u životu?

15. Jel penjanje utjecalo na tvoje samopouzdanje?

- Da
- Ne

Prilog 2.

ANKETNI UPITNIK ZA TRENERICU

1. Koliko dječjih grupa podučavate te koliko sudionika ima po dječjim grupama i koja je njihova dob?

2. Koliko se mijenjao te povećao interes djece za penjanje tokom godina u Vašem iskustvu?

3. Koje bi benefite, prednosti izdvojili kao glavne razloge zašto je penjanje kvalitetna kineziološka aktivnost za djecu?

4. Kakvu ulogu penjanje ima na motorički, a kakav na psihološki razvoj kod djece?

5. Koje su fizičke prednosti penjanja, a koje senzorne prednosti?

6. Kako penjanje utječe na dječju anksioznost?

7. Kakav je proces kod djece koja se boje penjanja?

8. Kako penjanje utječe na dječje samopouzdanje?

9. Jeste li u svom radu primijetili napredak, poboljšanje kod neke djece koja su imala strah od penjanja ili od nekih drugih čimbenika s kojima se susreću tokom penjanja?

10. Kada je najbolje početi s penjanjem kod djece?

11. Od koje dobi djeca mogu doći na Vaš trening i započeti s ovom kineziološkom aktivnošću u dvorani?

12. Kako penjanje utječe na regulaciju emocija kod djece? Jeste li imali prilike vidjeti neke pozitivne promjene kod djece?

Prilog 3. Izjava o samostalnosti diplomskog rada

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

Petra Lešek