

Socijalne vještine djece školske dobi: dobne i spolne razlike

Šipek, Katarina

Master's thesis / Diplomski rad

2016

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:945512>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)

PREDMET: Razvojna psihologija

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Katarina Šipek

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Socijalne vještine djece školske dobi: dobne i spolne razlike

MENTOR: prof. dr. sc. Andreja Brajša-Žganec

Zagreb, lipanj 2016.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
ZUSAMMENFASSUNG.....	2
1. UVOD	3
1.1. Socijalne kompetencije	5
1.2. Socijalne vještine	6
1.2.1. Uloga vršnjaka	7
1.2.2. Uloga obitelji	8
1.2.3. Vještine pregovaranja.....	10
1.2.4. Vještina samoprocjene	11
1.3. Emocionalni i socijalni razvoj u dječjoj dobi	12
1.3.1. Moralne emocije	15
1.3.2. Empatija i brižnost.....	16
1.4. Socijalizacija.....	17
1.4.1. Prosocijalno ponašanje.....	18
1.4.2. Agresija	19
1.4.3. Stidljivost	20
1.4.4. Niska razina interakcije.....	21
1.4.5. Unaprjeđivanje pojedinih sastavnica socijalne kompetencije	21
1.5. Teorije o razvoju spolnih uloga	22
1.5.1. Spolno tipiziranje i nastanak razlika među spolovima	24
1.5.2. Svijest o spolnim ulogama	26
2. CILJ ISTRAŽIVANJA	27
3. METODA	28
3.1. Ispitanici	28
3.2. Postupak.....	28
3.3. Rezultati.....	29
3.4. Diskusija.....	31
ZAKLJUČAK.....	35
LITERATURA.....	36
Popis tablica	38
ŽIVOTOPIS.....	39

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOG RADA	40
IZJAVA ZA JAVNU OBJAVU RADA.....	41

SAŽETAK

Socijalne vještine djece školske dobi: dobne i spolne razlike

Sažetak: Školsko razdoblje za djecu je razdoblje u kojemu ona stječu socijalne vještine potrebne za cijeli život. U većini studija pojavljuje se pet dimenzija socijalnih vještina: akademske vještine, odnosi s vršnjacima, samokontrola, suradnja i samopouzdanje. Cilj istraživanja bio je ispitati dobne i spolne razlike u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina. Uzorak su činila školska djeca, u dobi od 7 i 8 godina iz perspektive učitelja/ice kao procjenivača. Podaci su prikupljeni u veljači, 2016. godine u četiri osnovne škole. Sve škole nalaze se na selu. Skala koja se primjenjivala jest Skala socijalnih vještina (Brajša-Žganec i Stankijević, 2006). Kroz istraživanje dobivene su spolne i dobne razlike. Dobivene su spolne razlike u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina između djevojčica i dječaka. Djevojčice u odnosu na dječake imaju izraženiju samokontrolu te bolje odnose s vršnjacima. Dobivene su i dobne razlike. Starija djeca, 8 godina, imaju bolje akademske vještine. Isto tako, starija djeca su samopouzdanija te imaju bolje odnose s vršnjacima. Nisu uvijek dobivene statistički značajne razlike. U radu se opisuju vještine te se razmatraju rezultati.

Ključne riječi: socijalne vještine, spol, dob

ZUSAMMENFASSUNG

Soziale Fähigkeiten von Kindern im Schulalter: Alter und Geschlecht Unterschiede

Zusammenfassung: Die Schulzeit ist für Kinder die Zeit, in der sie die soziale Fähigkeiten, notwendig für das Leben, erworben. In den meisten Studien erscheint fünf Dimensionen der sozialen Fähigkeiten: akademischen Fähigkeiten, Peer-Beziehungen, Selbstkontrolle, Zusammenarbeit und Vertrauen. Das Ziel dieser Studie war es Alter- und Geschlechtsunterschiede in einigen Dimensionen der sozialen Fähigkeiten zu untersuchen. Die Stichprobe bestand aus Schulkindern im Alter von 7 und 8 Jahren aus der Perspektive des Lehrers als dem Schätzer. Die Daten wurden im Februar 2016, in vier Grundschulen gesammelt. Alle Schulen befinden sich in den Dörfern. Die Skala, die angewendet wurde, ist die Skala der sozialen Fähigkeiten (Brajša-Žganec und Stankijević, 2006). Durch die Forschung wurden nach Geschlecht und Altersunterschiede erhalten. Es wurden Unterschiede der Geschlechter in einigen Dimensionen der sozialen Kompetenzen zwischen Jungen und Mädchen erhalten. Mädchen haben stärker ausgeprägte Selbstkontrolle als die Jungen und haben bessere Beziehungen zu den Gleichaltrigen. Es wurden auch die Altersunterschiede erhalten. Ältere Kinder, 8 Jahre alt, haben bessere akademische Fähigkeiten. Ebenso haben ältere Kinder mehr Selbstvertrauen und bessere Beziehungen zu ihren Kollegen. Es ist wichtig, dass nicht immer die statistisch bedeutende Unterschiede erhalten sind. Diese Arbeit beschreibt die Fähigkeiten und diskutiert die Ergebnisse.

Stichwort: soziale Kompetenz, Geschlecht, Alter

1. UVOD

Od ranog vijeka poznato je kako su ljudi izrazito socijalna bića, a kako navodi Vasta, Haith i Miller (1998), oni i velik dio vremena provode u interakciji. Brajša-Žganec (2003) navodi kako dječji socijalni razvoj obuhvaća ponašanja, stavove i afekte sjedinjene u dječjoj interakciji s odraslima i vršnjacima. Prema ovome zaključuje se kako čovjek socijalne veze ostvaruje kroz čitav život i da nema zajednice on svoje mogućnosti ne bi mogao ostvariti. Literatura ističe kako su roditelji, vršnjaci i nastavnici tri glavna faktora koja pridonose zadovoljenju različitih dječjih potreba (Klarin, 2006.). Dječje potrebe odnose se na aspekte koji omogućavaju emocionalni i socijalni razvoj. Glavna činjenica jest da se socijalne kompetencije stječu pa je lako na njih utjecati. Sam ulazak u razred učenicima stvara pritisak pa lako može doći do određenih problema u stvaranju veza, ponašanja, nesposobnosti da se stupi u kontakt s drugom djecom. Prema Katz i McClellan (1999) ta nesposobnost da se stupi u kontakt s drugima može izazvati tjeskobu i usamljenost. Djeca koja su socijalno kompetentna lakše upoznaju ljude, upuštaju se u interakcije s vršnjacima, ali i odraslim ljudima. Socijalna kompetencija određuje se kao multidimenzionalni konstrukt koji podrazumijeva usvajanje, razumijevanje i korištenje konkretnih socijalnih vještina, kao i njihovo dosljedno prakticiranje u ophođenju s društvom. Istraživanjem koje su napravili Caldarella i Merrell (1997) napravljena je meta-analiza socijalnih vještina. U svom radu napravili su sintezu 21 studije s multivarijantnim pristupima u klasifikaciji socijalnih vještina te napravili sintezu svih dimenzija vještina i ponašanja koja se nalaze u njihovoj podlozi. Analizom su dobili pet bihevioralnih dimenzija koje se pojavljuju u većini studija, a to su: odnosi s vršnjacima, samokontrola, akademske vještine, suradnja i samopouzdanost. Kod dimenzije *odnos s vršnjacima* dominiraju socijalne vještine kojima učenik ostvaruje pozitivan odnos s vršnjacima (davanje komplimenata, pozivanje drugih na igru). Dimenzija *samokontrola* opisuje učenika koji je dobro emocionalno prilagođen (slijedi pravila, kontrolira vlastiti temperament, prihvaća kritiku). Dimenzija *akademskih vještina* odnosi se na neovisnost i produktivnost djeteta, kao na primjer na neovisno i individualno izvršavanje zadataka, izvođenje i razumijevanje učiteljevih uputa i sl. *Suradnja* opisuje dijete koje se dobro slaže sa drugima tako što slijedi pravila i očekivanja, prikladno iskorištava slobodno vrijeme i dijeli stvari s drugima. Ukratko, ova dimenzija uključuje ispunjavanje prikladnih zahtjeva koje postavljaju drugi. Dimenzija *samopouzdanosti* ukazuje na djetetovu svjesnost o vlastitim postignućima, konstruktivan način nošenja s poteškoćama, razumijevanje tuđe

neverbalne komunikacije i osjećaja, pokazivanje inicijative u svakodnevnim interakcijama.

Važno je usvojiti adekvatne pozitivne socijalne vještine u najranijem djetinjstvu. Dijete najbolje uči od okoline u kojoj se nalazi. Od modela iz svoje okoline usvaja pozitivna i negativna ponašanja. Uči biti dobar, no uviđa i nešto lošija ponašanja kao što su neljubaznost, lijenost, srditost i dr.

Cilj ovog istraživanja jest ispitati dobne i spolne razlike djece školske dobi u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina iz perspektive učitelja/ica kao procjenivača. U ovom radu opisane su dobne i spolne razlike od najranije dobi.

1.1. Socijalne kompetencije

Socijalne vještine odnose se na specifična ponašanja djeteta (nenasilno rješavanje sukoba, tolerantnost), dok kompetencija obuhvaća način na koji dijete koristi vještine u odnosu s drugima. Smatra se da je dijete socijalno kompetentno ukoliko je usvojilo prosocijalna ponašanja kao što je pomaganje, dijeljenje, suradnja i ostalo te određene vještine koje mu omogućuju razumijevanje svoje okoline i snalaženje u svakodnevnim situacijama. Sam pojam kompetencija dolazi od latinske riječi *competention*, što znači nadležnost, mjerodavnost, sposobnost za neki posao. Kompetencije se određuju kao spoj, odnosno sinteza znanja, vještina i sposobnosti. Znanje koje smo stekli i koje stječemo kroz učenje, vještine koje smo stekli u radu ili kroz svakodnevicu te sposobnosti prema kojima primjenjujemo stečena znanja i vještine. Vidljivo je da su vještine sastavni dio kompetencija koje od vještina predstavljaju širi pojam. Katz i McClellan (1999) socijalne kompetencije definiraju kao sposobnost iniciranja i održavanja zadovoljavajućih, recipročnih odnosa s vršnjacima. Prema riječima autorica socijalna kompetencija ima dvije sastavnice, a to su: vršnjački status i prijateljstvo. Vandell i Hembree (1994, u Katz i McClellan, 1999) kažu kako se popularnost odnosi na razinu u kojoj djecu prihvaćaju ili odbacuju vršnjaci, a prijateljstvo je dijadski odnos koji pretpostavlja uzajamni odabir dvoje specifične djece. Dijete može biti druželjubivo i može lako uspostavljati odnose s drugom djecom, a da pritom nema razvijenu sposobnost da razvije povezanost s nekoliko vršnjaka. Isto tako, dijete može biti nepopularno, a ipak imati sposobnost održavati prijateljski odnos s jednim ili više vršnjaka. Važno je da je prijateljstvo viša dimenzija od popularnosti te je ipak vrijednije održavati prijateljstvo. Klarin (2006) navodi kako popularnija djeca imaju više prilika za stjecanje prijateljstva jer se sviđaju većem broju djece. Katz i McClellan (1999) smatraju kako prijateljstvo ima veću važnost za dugoročni razvoj djeteta od popularnosti pa će se zadržati na značenju prijateljstva u razvoju socijalnih kompetencija.

Kako je već ranije spomenuto, neki autori poistovjećuju kompetenciju i socijalne vještine, dok ih drugi razlikuju. No, svi se slažu kako su to dva povezana pojma. Ako se socijalne vještine koriste na prikladan i uspješan način i vode postizanju cilja, rezultat je socijalna kompetencija. Dolazi se do zaključka da nijedno dijete, čovjek, ne može biti socijalno kompetentan ukoliko nema razvijene socijalne vještine. Kako bi uspjeli djelotvorno funkcionirati u zajednici te stvoriti prijateljstva djeci je potrebno poznavanje socijalnih znanja kao što su norme i pravila

društva kojemu pojedinac pripada, a koja se stječu socijalizacijom. Važno je i dovoljno ovladati jezikom kojim se služe vršnjaci kako bi mogli sudjelovati u aktivnostima svojih vršnjaka. Nadalje, socijalno razumijevanje obuhvaća razumijevanje tuđih osjećaja, sposobnost za komunikaciju, suradnju, prihvaćanje kompromisa, empatiju itd. Zbog nedostatka ovih sposobnosti mnogo djece postaje žrtvom odbacivanja od strane vršnjaka te dolazi do problema u socijalizaciji (Katz i McClellan, 1999, Shapiro, 1997).

1.2. Socijalne vještine

Prema definiciji Svjetske zdravstvene organizacije socijalne vještine su sposobnosti prilagođavanja i pozitivnog ponašanja koje nam omogućuju da se uspješno nosimo sa zahtjevima i izazovima koje pred nas postavlja život svakoga dana. Takve vještine pridonose da dijete uspješno uspostavlja odnose s okolinom, ali isto tako pridonose postizanju različitih odgojnih učinaka. Riječ je o temeljnim i složenijim vještinama kao što su slušanje drugih, započinjanje i održavanje razgovora, traženje pomoći, davanje i slijeđenje uputa, ispričavanja za pogreške i drugo. Također, vrlo su važne vještine koje djeci mogu omogućiti da se što uspješnije nose sa svojim osjećajima. Naprimjer, kako izraziti emociju, kako razumijeti kako se drugi osjeća, kako se nositi sa strahovima, kako se nositi sa ljutnjom itd. Bitno je spomenuti i socijalne vještine koje mogu zamijeniti moguće agresivno ponašanje, a to su samokontrola, nošenje s vlastitom ljutnjom, zauzimanje za svoja prava i potrebe i rješavanje sukoba. Prijateljstva iz djetinjstva ostavljaju traga u načinu na koji se čovjek ophodi s drugima tijekom čitavog života. Prema tome, neprocjenjivo je važno da se djetetu omogući da nauči vještine koje će mu pomoći da lakše uspostavlja odnose, stekne prijatelje te da uspješno komunicira i s onima koje ne smatra najboljim prijateljima. Ajduković i Pećnik (1994) socijalne vještine definiraju kao naučene oblike ponašanja, odnosno uvježbane sposobnosti. Prema Gresham (1997) susreću se tri tipa definicije socijalnih vještina. U prvu skupinu ubraja definicije koje se koriste indikatorima prihvaćenosti od vršnjaka. Gledajući tu definiciju, socijalno vještom djecom smatraju se djeca koja su prihvaćena od strane vršnjaka, koja su popularna u školi. U drugu skupinu definicija pripadaju bihevioralne definicije. Po toj definiciji socijalne vještine su specifična ponašanja koja povećavaju mogućnost nagrađivanja odnosno smanjuju vjerojatnost kažnjavanja pojedinčeva socijalna ponašanja. Treća je skupina definicija usmjerena na kompetencije. Socijalne vještine definirane su kao socijalna ponašanja za koje je poznato da su dobri indikatori socijalne kompetentnosti. Trening socijalnih vještina

potreban je svoj djeci koja tijekom razvoja kasne na području samokontrole, socijalnog, akademskog i emocionalnog razvoja (Bloomquist, 1996).

Programi treninga socijalnih vještina mogu se razvrstati u četiri kategorije: bihevioralne, kognitivne, afektivne i multidimenzionalne (Muscott, Gifford, 1994; Goldstein i sur., 1995). Cilj treninga socijalnih vještina jest osnaživanje djece i mladih za snalaženje u svakodnevnim situacijama kroz učenje i vježbanje socijalnih vještina. Radionicama se ostvaruju uvjeti koji će biti izazov za djecu i mlade. Uvjeti u kojima će oni moći isprobati svoju „snagu“ te dobivati podršku kako bi razvili svoje potencijale odnosno učili nova, socijalno prihvatljiva ponašanja i vještine koje će im biti „oruđe“ na putu njihova razvoja i suočavanja sa sve većim i rizičnijim izazovima današnjice (Ferić, Kranželić Tavra, 2003). Razdoblje školske dobi vrlo je važno za usvajanje osnovnih socijalnih vještina koje stoje u osnovi međuljudskih odnosa. Uvježbavanje socijalnih umijeća može se smatrati procesom osvješćivanja onih nepisanih pravila socijalne interakcije koja se najčešće uče neformalnim i nesvjesnim putem, a to znači da ih je lakše modificirati (Katz i McClellan, 1999).

1.2.1. Uloga vršnjaka

Socijalne vještine stječu se od najranijeg djetinjstva. Vještine se uče najprije u obitelji, dijete je okruženo roditeljima, braćom, sestrama te je u stalnoj interakciji. Potom kada naraste uspostavlja i stječe vještine kroz igru s drugom djecom (mlađom, starijom) i odraslima iz užeg i šireg socijalnog okruženja. Te vještine djeca najbolje uče izravno tijekom svakodnevnog življenja u obiteljskoj zajednici, vrtiću, školi, a razvijati ih mogu na igralištu, dvorištu, na svakom mjestu gdje se susreću i druže s drugima. Na sam razvoj socijalnih vještina velik utjecaj imaju i vršnjaci. Suradničke i kreativne aktivnosti (s različitim "otvorenim materijalima", sudjelovanje u projektima, simbolička igra i sl.) te indirektna uključenost, ali i potpuna neuključenost odrasle osobe, pojačavaju količinu i kompleksnost interakcija djece međusobno (Ladd i dr., 2013., prema Slunjski, 2013). Djecu treba pustiti da sama istražuju svoju socijalnu okolinu i da u njoj pronalaze svoje mjesto. Na to treba paziti već u vrtiću, ali i školi gdje djeca moraju imati mogućnost biranja s kim će se igrati, družiti, što će raditi te preuzimati odgovornost za sve svoje postupke. Veliku važnost u razvijanju socijalnih vještina ima i druženje s djecom različite kronološke dobi. Autorica Slunjski (2013) u svojoj knjizi "Kako djetetu pomoći da... stječe prijatelje i razvije socijalne vještine" navodi primjer poznatog psihologa Urie Bronfenbrennera koji je promatrao djecu iz susjedstva kako se igraju

u njegovom stražnjem dvorištu i ustanovio da su suparništvo, agresivnost i nepostojanje kompromisa mnogo češći obrasci ponašanja ako su sva djeca iste kronološke dobi nego li kada su različite dobi. Ako su djeca različite dobi ona se ponašaju obzirnije i više surađuju. Klarin (2006) smatra kako je svijet vršnjaka vrlo važno socijalno okruženje u kojemu se dijete razvija. Shapiro (1997) pak navodi kako je djetetova ličnost zbir društvenih odnosa od kojih su u početku najvažniji odnosi u obitelji, a kasnije važnu ulogu imaju odnosi s vršnjacima. Poznata je činjenica da djeca u odnosu s vršnjacima usvajaju socijalne vještine, uče pomagati i surađivati, formiraju sliku o sebi. Ako dijete doživi odbacivanje od vršnjaka, bit će lišeno bitnog izvora socijalnih informacija (Katz i McClellan, 1999). Odbačena djeca pokazuju probleme u socijalizaciji poput agresije, usamljenosti, povučenosti itd. (Klarin, 2006). S druge strane, zadovoljavajući odnosi s vršnjacima osiguravaju kontekste za širok raspon socijalnih poticaja izazova i učenja (Katz i McClellan, 1999). Sposobnosti koje se razvijaju u odnosima s vršnjacima omogućuju nenasilno rješavanje konflikata, suradnju i ostala prosocijalna ponašanja. Osim druženja s vršnjacima i drugom djecom koja nisu iste kronološke dobi, važnu ulogu u razvoju pojedinih, specifičnih socijalnih vještina ima i aktivna uloga odraslih. Djeci u razvoju vještina pomaže indirektna podrška odraslih. Ti odrasli su na prvom mjestu roditelji, ostali članovi obitelji zatim odgajatelji, učitelji. Odrasli koji imaju dobro razvijene kompetencije, a samim i time vještine mnogo će lakše djeci pomoći da istim vještinama ovladaju.

1.2.2. Uloga obitelji

„Obitelj je okruženje koje omogućuje djetetu temeljne fizičke, socijalne i psihičke uvjete za prilagodbu tijekom cijelog životnog ciklusa“ (Klarin, 2006., str. 41). Dakle, obitelj je okruženje u kojemu dijete provodi najviše vremena, gdje razvija stavove, uvjerenja. Uz roditeljstvo najčešće se povezuje emocionalna veza koju dijete ostvari s majkom. Tijekom 50-ih i 60-ih godina prošlog stoljeća britanski psihoanalitičar John Bowlby (prema Klarin, 2006) postavio je razvojnu teoriju privrženosti. Teorija privrženosti rezultat je njegova kliničkog iskustva tijekom Drugog svjetskog rata. Bowlby je proučavao razvoj djece koja su bila razdvojena od majki u prvih pet godina života te su bila smještena u institucije s nepoznatim ljudima. Uočio je poteškoće u njihovom razvoju. Bowlbyovi kolege se nisu slagali s njegovim mišljenjem smatrajući kako rana separacija ne može imati dugoročne posljedice za razvoj djeteta. Kasnija ispitivanja, koje je Bowlby proveo na životinjama, potakla su ga na zaključak

da je privrženost emocionalna potreba koja je biološki predisponirana. Privrženost možemo definirati kao trajnu afektivnu vezu okarakteriziranu tendencijom traženja i održavanja bliskosti sa specifičnom osobom, osobito u uvjetima stresa. U velikom broju obitelji afektivna veza stvara se između djeteta i majke. Afektivna vezanost predstavlja trajnu vezu. Jedna od najvažnijih metoda ispitivanja privrženosti, ispitivanje u nepoznatoj situaciji, autorice Mary Ainsworth (Klarin, 2006), donosi zaključak o mogućnostima razlikovanja triju tipova privrženosti. Tip A – anksiozno-izbjegavajući tip privrženosti opisuje dječje reakcije uznemirenosti pri odvajanju od majke, ali i izbjegavanju majke kada se vraća (ovakve reakcije manifestira 28% djece). Tip B – sigurno-privrženi tip opisuje dječje reakcije nezadovoljstva prilikom odvajanja od majke, ali i veselje kada se vraća (65% djece manifestira ovakve reakcije). Tip C – anksiozno-opirući tip opisuje reakcije uznemirenosti u nepoznatoj situaciji, a osobito u vrijeme odvajanja od majke. Kod majčinog povratka dijete osjeća olakšanje, ali i ljutnju zbog odvajanja (8% djece spada u ovu kategoriju).

Ono što najviše utječe na dječji rani socijalni razvoj je stil roditeljstva. Roditeljsko odbijanje ima posljedice za emocionalni i socijalni razvoj djeteta. Djeca takvih roditelja u većoj mjeri pokazuju agresivnost, neprijateljstvo prema drugima te imaju manje samopoštovanje. Jasno je da su roditeljska briga, toplina i potpora poželjan i pozitivan oblik odnosa u obitelji, dok su kazne, srdžba i zanemarivanje nepoželjan oblik odnosa u obitelji. Postoje dvije vrste dimenzija roditeljstva: prihvaćanje i odbijanje (Rohner, 1984., prema Klarin, 2006). Kod prihvaćanja verbalni znakovi su: hvaljenje, davanje komplimenata, upućivanje lijepih riječi, ljubljenje, grljenje i milovanje. Kod odbijanja to su neprijateljstvo/agresija: udaranje, grizenje, grebanje, guranje, povlačenje te ravnodušnost/zanemarivanje: psovanje, upućivanje neprijateljskih i okrutnih riječi, sarkazam, fizička i psihička odsutnost i neobraćanje pozornosti na djetetove potrebe.

Djeca se jako razlikuju. Svaki je individua za sebe pa je lako razumljivo da svako dijete ima različite potrebe za socijalnim kontaktom. Neka djeca žele više druženja, neka manje. Postoje djeca koja najbolje funkcioniraju u okruženju s drugim ljudima, no postoje i ona kojima mir predstavlja sreću. Poneka djeca lako uspostavljaju odnose s drugima, dok se druga u tome slabije snalaze. Djeca se i razlikuju po svom temperamentu, odnosno kako se snalaze u određenim problemskim situacijama, kako reagiraju kada se sukobe, kada se ljute i slično. Sve u svemu, djeci treba pomoć u razvoju socijalnih vještina kako bi ona lakše uspostavila komunikaciju i kvalitetne odnose s drugima te ih unaprjeđivala i poboljšavala. Bitno je pritom znati da svako dijete iziskuje drugačiju vrstu podrške.

Sve što činimo, svako naše ponašanje predstavlja pokušaj da zadovoljimo jednu ili više svojih

potreba.

1.2.3. Vještine pregovaranja

Osim navedenih vještina, bitna vještina koju valja spomenuti jest vještina pregovaranja. Pregovaranje je proces u kojemu dvije strane nastoje doći do obostrano prihvatljivog cilja. Pregovaranje se uvijek događa kada dvije strane imaju zajednički cilj, ali različite interese. Primjer su djeca koja žele istu igračku. Djeca bi trebala imati razvijenu tu vještinu kako bi mogla postići dogovor. Odrasli tu često imaju veliku ulogu. Nude djeci rješenje kako bi izbjegli problem ili svađu oduzimajući im tu igračku ili dajući im novu. Ako odrasli reagiraju svaki put na takvu situaciju, djeca neće imati priliku naučiti i razviti vještinu pregovaranja. Na odraslima je da djecu pouče kako je mogu razviti, ne sprječavati djecu da se svađaju, već ih naučiti kako se svađati konstruktivno (da se ne vrijeđaju, da ne ugrožavaju međusobne odnose...). Također, važno ih je poučiti da i nakon svađe ostanu prijatelji. Zbog toga je potrebno jačati komunikacijske vještine kao što su aktivno slušanje, asertivnost, upornost, strpljivost, kreativno razmišljanje i dr. (Slunjski, 2013). Te komunikacijske vještine uvelike pomažu da djeca razviju vještinu pregovaranja i da u danoj situaciji znaju kako na miran način riješiti mogući sukob. Kako je već spomenuto, odrasli u takvim situacijama trebaju biti neutralni. Ne smiju se priklanjati nijednoj strani (jednoj suditi, drugoj se priklanjati). Odrasli trebaju izbjegavati takvu situaciju. Oni bi trebali djecu poticati na aktivno promišljanje i sagledavanje problema iz različitih kutova. Također, poticati na predlaganje mogućih rješenja i razgovor o tome. Najpoželjnija posljedica svega toga jest da djeca izgrađuju kvalitetne odnose i vježbaju socijalne vještine. Djeca se svađaju, to se događa svakodnevno, no važno je da nauče kako se mogu posvađati, ali da nakon svađe mogu opet biti prijatelji i zajedno se igrati. Sukob je posve normalna pojava koja se javlja u međuljudskim odnosima. On je neizbježan zbog toga što je svaki čovjek drugačiji i ima svoje viđenje svijeta i situacija (Slunjski, 2013).

Sukobe nije moguće izbjeći, no korisno je naučiti načine kako im pristupati kvalitetno i konstruktivno. Uzroci sukoba su različiti, može biti razlika u percepciji nekog problema, nezadovoljavanje potreba, razlika u sustavima vrijednosti, razlika u ciljevima i vrijednostima, otpor prema promjenama itd. Svaki od tih sukoba često je začinjen lošom ili nikakvom komunikacijom. Sam sukob nije toliki problem, koliki je problem način na koji mu se

pristupa. Za dobre međuljudske odnose nije ni dobro stalno izbjegavati sukobe. Tako se ti sukobi samo odgađaju dok ne eksplodiraju i naprave veću štetu. Kada dolazi do svađe između djece, odrasli se umiješaju. Prisile ih na brzinsko pomirenje, razmjestite ih ili im uzmu stvar zbog koje su se djeca svađala. U ovakvim situacijama djeca opet ne nauče ništa. Oduzima im se prilika učenja rješavanja problema te im se šalje poruka da je izbjegavanje problema, pa i samim time povlačenje pravi način zajedničkog življenja. Odrasli djeci mogu pomoći u rješavanju sukoba, ali samo ako ih uče vježbati nenasilno rješavanje sukoba, da problem sagledavaju svojim očima, ali i očima drugoga, da traže rješenja, da se ne vrijeđaju, da se ispričaju kada je to potrebno i sl. Samo tako će djeca naučiti rješavati sukobe kvalitetno. Također, naučit će kako da ne napadaju jedni druge već da zajedničkim snagama napadaju problem. Kod ovakvih sukoba vidljivo je u kakvoj su obitelji djeca odrasla. Ukoliko će dijete reagirati na sukob vikom, galamom, guranjem, šamaranjem, čupanjem, udaranjem i sl. ovakvo dijete odraslo je u disfunkcionalnoj obitelji i vidjelo je nasilje. Ono je takav model gledalo kod kuće te će to donijeti sa sobom u vrtić ili školu (Slunjski, 2013).

1.2.4. Vještina samoprocjene

Ako dijete vjeruje u sebe i svoje mogućnosti onda ima dobro razvijenu vještinu samoprocjene. Dijete će svako ponašanje koje prepoznaje kao dobro jer je dobilo pohvalu ili nešto drugo, zapamtiti i na njega će se oslanjati češće. Bitno je djecu poticati na samoprocjenu vlastita ponašanja te komunikaciju s drugima. Osposobljavanje djeteta za samoprocjenu je proces. U tom razvoju djetetu može pomoći odrasla osoba koja ga zbog nekog neprihvatljivog ponašanja ne osuđuje nego mu pomaže shvatiti posljedice do kojih bi zbog tog ponašanja moglo doći. Kvalitetna procjena je alatka stalnog razvoja djeteta (Slunjski, 2013). Djeca mogu napraviti samostalnu procjenu. Područja samoprocjene su: vlastito ponašanje, komunikacija i suradnja s prijateljima te ljutnja i bijes. Svako od tih područja sadrži pitanja na koje dijete može odgovoriti te procijeniti vlastito ponašanje. U Tablici 1. napisana su nekoliko pitanja za područja samoprocjene.

Tablica 1. Vještina samoprocjene – pitanja za samoprocjenu (Slunjski, 2013)

Područje samoprocjene	Pitanja za samoprocjenu
1. Vlastito ponašanje	<ul style="list-style-type: none"> • Kako si zadovoljan ovime što si učinio? • Je li to što si učinio bilo djelotvorno? • Do čega je to dovelo? • Pomaže li to što si učinio u ostvarivanju dobrih odnosa s drugima?
2. Komunikacija i suradnja s prijateljima	<ul style="list-style-type: none"> • Što ste zajedno radili? • Što ste željeli postići? • Oko čega ste se slagali? • Oko čega se niste slagali?
3. Ljutnja i bijes	<ul style="list-style-type: none"> • Što te može jako razbjesniti? • U kojim situacijama se najčešće razljutiš? • Što tada činiš? • Što ti misliš zašto te Marko napao? • Što bi trebalo učiniti, a da se opet možete zajedno igrati?

1.3. Emocionalni i socijalni razvoj u dječjoj dobi

Mnogi znanstvenici smatraju kako su se ljudske emocije razvile kao mehanizam preživljavanja. Strah pomaže da izbjegnemo opasnost i da se ne ozlijedimo. Ljutnja pomaže da se prevladaju prepreke u postizanju cilja te još uvijek ima važnu ulogu u emocionalnom sklopu. Primjerice, ljutnja se lako rasplamsa kada su ljudi u prometnoj gužvi, kada gledaju TV, kada igraju videoigre. Današnje vrijeme je veliko iskušenje za emocije. U svom razredu dijete se nalazi u novoj socijalizacijskoj grupi. Tu grupu čine njegovi vršnjaci, ali i djeca druge dobi. Pošto je svaka okolina drugačija, dolaskom u vrtić ili školu dijete se susreće s

nizom ponašanja drugačijih i raznovrsnijih od onih na koje je naviklo u svojoj obitelji, tj. svom okruženju općenito. Razred je primarna dječja grupa. Razlog tomu jest što djeca u ranoj dječjoj dobi još ne razvijaju izraženija individualna prijateljstva već postoji grupna povezanost (Furlan, 1983., prema Relji, 2012). Učenik će učiti socijalne oblike ponašanja koje će prilagoditi grupi te koji će mu pomoći razumijeti ponašanja drugih učenika. Također, učeniku predstoji razvijanje osobina koje mu omogućuju zajedništvo i suradnju radi uspješnijeg funkcioniranja same grupe. Neke od osobina koje omogućuju zajedništvo i suradnju su: pravednost, odgovornost, iskrenost, ljubaznost, dobronamjernost, solidarnost i dr. Te osobine, ali i mnoge druge, dijete je formiralo u obitelji. Na njega su utjecali roditelji, drugi članovi obitelji, vršnjaci i mediji. Kada dijete dođe u školu, sve te moralne vrijednosti učeniku moraju prenijeti razrednici, učitelji te drugi suradnici škole. Preduvjet emocionalnog razvoja je prepoznavanje, razumijevanje emocija i razgovor o njima. Bez tog preduvjeta dijete ne može razviti socijalni razvoj. Emocije imaju nekoliko odrednica: subjektivni doživljaj, reakcija organizma, ponašanje ili izražavanje emocija. Vrlo je važno znati usmjeriti emocionalni razvoj djeteta prema ispravnom ponašanju. Također, bitno je da dijete poznaje sebe, svoje emocije i osobine, ali i da zna prepoznati to sve kod druge djece (Relja, 2012).

Emocije su definirane kao psihološka i biološka stanja koja osobu pokreću na djelovanje (Goleman, 1997., prema Relji, 2012). Emocije se dijele na primarne i sekundarne. Primarne su urođene i one imaju biološku osnovu. Za razliku od primarnih, sekundarne emocije su kulturalno i okolinski razvijeni odgovori na okolnosti: zabrinutost, frustracije, cinizam, optimizam i pesimizam. Kako postoji optimizam i pesimizam, postoje i pozitivne i negativne emocije. Optimizam zrači pozitivnim emocijama kao što su radost, sreća, veselje, ljubav, zadovoljstvo, oduševljenje, dok pesimizam zrači negativnim emocijama: tuga, žalost, ljubomora, ljutnja i strah. Da dijete razvije kvalitetan emocionalni razvoj mora poznati sve vrste emocija. One dijete pripremaju na odnos prema okolini. Negativne su samo njihove reakcije. Negativne emocije se mogu otkloniti tako da se negativne misli zamijene pozitivnim i da se te emocije primijene u novoj situaciji. Kod negativnih emocija bitno je naučiti smanjiti njihov intenzitet tako da se smanji fiziološka napetost organizma. Preporučuje se fizička aktivnost te vježbanje (Relja, 2012).

Karakteristike kod dječjih emocija su kratkotrajnost i snažno izražavanje. Dijete emocije ne zna kako kontrolirati i ne razumije ih. Dolaskom u školu, dijete osnažuje emocije te počinje shvaćati svoje emocije, ali i emocije drugih. Kako je za socijalan razvoj djeteta bitna okolina u kojoj se dijete nalazi (obitelj, vršnjaci, učitelji), tako je i ona bitna za emocionalni razvoj. Odnos okoline i roditelja prema dječjim emocijama bitan je faktor za pravilan i uspješan

emocionalni razvoj. Zbog ubrzanog načina života sve se više zanemaruju dječje emocije. Zbog toga, roditelji i učitelji trebaju biti ti koji će uvažavati dječje emocije, razgovarati o njima, razumijeti dječju emociju te naposljetku dopustiti djetetu da je izrazi. Dijete uči na reakcijama odraslih. Zato je vrlo važno u kakvoj sredini dijete odrasta, kakvo okruženje vlada u djetetovoj okolini.

Stvaranju emocionalne atmosfere u razredu pridonose vrsta i količina interakcija između učenika i učitelja, učenika i stručnog suradnika, stupanj demokratizacije odnosa u razredu, dominantni oblici motiviranja te emocionalne karakteristike učitelja ili stručnog suradnika. Pogodna emocionalna atmosfera u razredu utječe na emocionalnu sigurnost učenika, zadovoljstvo i mentalno zdravlje, a zbog svega toga posredno utječe i na rezultate učenja. Da bi učenik imao što uspješniji emocionalni razvoj potrebno je stalno razvijati pozitivnu emocionalnu atmosferu u razredu, školi, ali i van školstva. Prema Jensenu (2005., prema Relji, 2012) pozitivne emocije i pozitivna atmosfera povećavaju mogućnosti za uspješnijim učenjem i za razvojem samopoštovanja djeteta dok negativne emocije smanjuju kapacitet mozga za razumijevanjem, pamćenjem i vršenjem viših misaonih procesa. Da bi učitelj/razrednik ili stručni suradnik mogao stvarati pozitivnu emocionalnu atmosferu u razredu s učenicima on treba imati razvijenu emocionalnu inteligenciju. Šest komponenti koje su važne za poticaj emocionalnog razvoja učenika su: razumijevanje vlastitih emocija, mogućnost upravljanja emocijama, mogućnost samomotivacije, postojanje empatije ili razumijevanje tuđih emocija, mogućnost uspostavljanja emocionalnih veza s drugima, znanje o ispravnoj primjeni socijalnih vještina u razredu (prema Goleman, 2000., Relja, 2012). Sve se svodi na to da škola treba poticati emocionalni i socijalni razvoj učenika jer će samo onda učenik biti uspješan i sretan. Postoje mnoge emocije i njihove nijanse. Učenici doživljavaju razne emocije kao što su sreća, tuga, ljubav, strah, ljutnja, suosjećajnost, ponos, dosada, nestrpljivost i mnoge druge. U priručniku „Reci što osjećaš“, autorice Jasne Relja (2012) opisane su emocije i pridodana im je nijansa određene boje. Tako je sreća označena žutom bojom, ljubav crvenom, tuga sivom bojom, ponos žutom itd. Bitno je djecu poučavati o emocionalnim i društvenim vještinama jer učeći njih odgojit će se djeca koja će se lakše nositi s emocionalnim pritiscima. Djecu treba poučiti kako da prepoznaju i kontroliraju osjećaje kao što su ljutnja, bijes. Također, dijete mora biti društveno angažiran u svojoj okolini, pa ga treba naučiti društvenim vještinama koje će im pomoći da pronađu, ali i zadrže prijatelje.

1.3.1. Moralne emocije

Zadovoljavajući moralni razvoj podrazumijeva emocije i ponašanje koje odražava svijest o drugima: davanje, pomaganje, brižnost, altruistično ponašanje, uvažavanje drugih i spremnost da se slijede društvene norme. Jedan od vodećih američkih stručnjaka za moralni razvoj djece i adolescenata, profesor William Damon, drži da dijete mora usvojiti emocionalne i društvene vještine kako bi postao moralna osoba: mora naučiti razlikovati dobro i loše raspoloženje i razviti navike u ponašanju koje su u skladu s onim što smatra dobrim, mora razviti svijest, uvažavanje i osjećaj odgovornosti glede dobrobiti i prava drugih ljudi (tu svijest izražava brižnošću, ljubaznošću, blagonaklonošću i samilošću te kad prekrši moralne norme trebalo bi doživjeti negativne emocionalne reakcije poput stida, krivnje, zgražavanja, straha i prijezira) (Shapiro, 2005.). Čovjeku je prirodno da voli i pomaže. To je zapisano u kodu. U povijesti nalazimo brojne primjere iskazivanja brižnosti prema pripadnicima ljudske vrste. Na razvoj moralnih normi snažno utječe odgoj. Dvije osnovne pozitivne emocije koje oblikuju moralni razvoj djeteta su empatija i brižnost (Shapiro, 2005). Djeca mogu na društveno prihvaćeno ponašanje interpretirati negativne emocije: strah od kazne, strah od društvenog neprihvatanja, krivnja jer ne postupa u skladu s vlastitim očekivanjima, stid i nelagoda jer je uhvaćeno u nečemu što je drugima neprihvatljivo.

Djeca sposobna za empatiju omiljenija su u društvu, uspješnija u školi ili na poslu. Djeca koja su rano razvila empatiju, kada odrastu lakše ostvaruju bliskost sa prijateljima, bračnim partnerom i djecom. Ona postaju manje agresivna i svu svoju energiju usmjeravaju prema onima kojima je potrebna pomoć. Razvojni psiholozi razlikuju dvije komponente empatije. To su emocionalno reagiranje na druge ljude i kognitivna reakcija. Emocionalno reagiranje na druge ljude obično se razvija u prvih šest godina djetetova života dok se kognitivna reakcija odnosi na stupanj u kojem su djeca sposobna shvatiti točku gledišta, tj. stajalište nekog drugog. Emocionalna empatija prisutna je od najranijeg djetinjstva, točnije u prvoj godini života. Dijete će zaplakati kada vidi da drugo dijete plače. Dijete u toj dobi ne poznaje granicu između samoga sebe i svijeta koji ga okružuje (Shapiro, 2005). Dijete ulazi u drugi stadij empatije s navršenih godinu dana do druge godine. Tada mu je sasvim jasno da neraspoloženje drugog djeteta nije i njegovo vlastito. Većina djece pokušat će utješiti i ublažiti žalost drugog djeteta. No, dijete ima nedovoljnu kognitivnu zrelost pa nije sigurno što bi trebalo točno učiniti što mu stvara stanje empatične konfuzije. Prema istraživanju psihologa M. Radke-Yarrowa i A. Zahn-Waxlera neka djeca na žalost drugih reagiraju izražavanjem suosjećanja i odmah pokušavaju pomoći, dok druga djeca samo gledaju, više sa zanimanjem

nego zabrinuto. Postoji i treća skupina djece koja su na bol druge djece reagirala izražavanjem negativnih emocija, povlačili su se od djece koja plaču ili su udarala to dijete. Sve to pokazuje kako se neka djeca rađaju s većom sklonosti empatiji od druge djece. Djeca uče prepoznavati razne znakove žalosti druge osobe tek onda kada počinju sazrijevati njihove kognitivne i perceptivne sposobnosti (Shapiro, 2005).

Kod djece u dobi od šest godina počinje stadij kognitivne empatije. Taj stadij omogućava sposobnost sagledavanja stvarnosti iz perspektive druge osobe. Dijete ima tu sposobnost pa će lakše ocijeniti kada treba prići tužnom prijatelju, a kada ga treba pustiti. Za izazivanje kognitivne empatije nije potrebna emocionalna komunikacija zbog toga što je dijete već razvilo svijest o tome kako se osjeća tužna osoba. U dobi između deset i dvanaest godina dječja sposobnost empatije se proširuje na ljude koje dijete ne poznaje. Taj stadij naziva se apstraktna empatija. Dijete u tom stadiju izražava suosjećanje s ljudima iz susjedstva, prema ljudima koje sreće na ulici, prema ljudima koji imaju tužnu sudbinu. Kada djeca počinju pokazivati ovakve empatije tada se može reći da su potpuno razvila vještine empatije (Shapiro, 2005).

1.3.2. Empatija i brižnost

Većina djece vještine empatije razvije spontano. Postoje razlike u sklonosti empatiji kod dječaka i djevojčica, a to je pristup. Djevojčice češće pružaju psihološku podršku, primjerice tješiti će tužno dijete, dok će dječaci to izražavati nekim konkretnim činom, kao što je učenje vožnje bicikla. Stupanj razvijenosti empatije nije uvjetovan društvenim statusom ili brojem članova u kućanstvu. No, djeca koja odrastaju u velikim obiteljima pomažu jedni drugima gdje starija braća radije pomažu nego mlađa. Veliku ulogu u poticanju empatije i brižnosti imaju roditelji. Neka djeca su neljubazna, bezobrazna, bezobzirna i okrutna, no to sve polazi od obitelji. Obitelj djetetu treba pružati osjećaj sigurnosti, ono treba odrastati u pozitivnoj emocionalnoj atmosferi. Neki od primjera kako roditelji mogu potaknuti dijete na empatiju i brižnost opisana su u knjizi „Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta“, autora dr. Lawrence E. Shapira (2005). Primjeri koji su navedeni su podizanje razine očekivanja obzirnog i odgovornog ponašanja djeteta, naučiti dijete iskazivanjima male pažnje te uključivanje djeteta u dobrovoljni rad. U nekim obiteljima na moralni odgoj djece utječe religija. Djeca ništa neće dobiti učenjem napamet popisa moralnih stvari. Bitnije je kako njihovi roditelji u životu slijede ta pravila. Ona oblikuju ponašanja djece, jer djeca uče

najbolje od svojih roditelja. Roditelji moraju očekivati od djece da ona iskazuju više empatije, brizi i odgovornosti. U obitelji moraju postojati jasna pravila od kojih se ne smije odstupati. Odstupati ne smiju ni roditelji, a ni djeca. Od djece se očekuju da budu odgovorna. Već u trećoj godini djeca bi morala pospremati za sobom igračke te pomagati u jednostavnijim poslovima. Djeca roditeljima trebaju pomagati konstantno, a to se mora povećavati sa godinama. Roditelji djecu ne smiju potkrepljivati novcem ili darovima u zamjenu za pomaganje. Oni trebaju znati da se to mora, odnosno treba se održavati red u kući i treba pomagati roditeljima jer je pomaganje dobro. Da bi roditelji odgojili odgovornu djecu ne smiju umjesto njih namještati krevet ili spremati igračke. Tako se djeca razmaze, a to je loše (Shapiro, 2005).

Jedan od načina koji je također opisan u navedenoj literaturi jest naučiti dijete iskazivati znakove male pažnje. To je najjednostavniji i najučinkovitiji način da se djecu nauči empatiji. U životu je poznato kako i mali znaci pažnje mogu nekome uljepšati život. Mala sitnica, poput razglednice, nematerijalnog poklona nekome mogu promijeniti život. Biti ljubazan nije teško, to je oruđe koje nam je na raspolaganju cijeloga života. Zadatak za roditelje jest da kupe bilježnicu/rokovnik i da u njemu bilježe svako dobro djelo koje učini netko iz obitelji. To mogu biti znaci pažnje kao što su pridržavanje vrata, donošenje soka i sl. Tako će djeci ljubaznost postati navika.

Neka su djeca uključena u dobrovoljni rad u okviru vjerske zajednice, no postoji mnogo djece koja nikad ne iskuse kako je pomagati drugima. Nažalost, tu je zakazala obitelj. Roditelji mogu djecu natjerati da sudjeluju u dobrovoljnom radu, no ako oni ne sudjeluju u takvom pothvatu, ako oni nisu primjer koji bi djeca trebala slijediti, uzalud njihovo nagovaranje. Roditelji bi se mogli zajedno sa djecom uključiti u dobrovoljne projekte. Roditelji i djeca mogu raditi u pučkoj kuhinji, sudjelovati u čišćenju naselja, čuvati manju djecu, izrađivati lutkice za bolesnu djecu, uključiti se u udruženja koja se nalaze u njihovom naselju i sl. Ukoliko će roditelji biti zainteresirani za dobrovoljan rad, oni će ga pronaći (Shapiro, 2005).

1.4. Socijalizacija

Vasta i suradnici (1998) definiraju socijalizaciju kao proces tijekom kojega društvo oblikuje djetetova uvjerenja, očekivanja i ponašanja. Prema ovoj definiciji može se zaključiti da se putem socijalizacije dijete uči djelotvornom funkcioniranju. Brajša-Žganec (2003) piše kako dječji socijalni razvoj obuhvaća ponašanja, stavove i afekte sjedinjene u dječjoj interakciji s odraslima i vršnjacima. Zaključuju se da socijalizacijom dijete usvaja socijalne vještine koje

mu trebaju u interakciji s vršnjacima i odraslima. Ukoliko dijete djelotvorno upotrijebi te socijalne vještine ono postaje socijalno kompetentno. Proces socijalizacije u prvim je godinama života najintenzivniji. Dijete tada upoznaje svijet, svoju okolinu, usvaja higijenske i druge navike, oblikuje ponašanja, odnosno prilagođava se svijetu. No, važno je istaknuti kako je socijalizacija proces koji traje cijeli ljudski vijek.

1.4.1. Prosocijalno ponašanje

Vasta i suradnici (1998) prosocijalno ponašanje definiraju kao vid moralnog postupanja koji uključuju društveno poželjna ponašanja poput dijeljenja s drugima, pomaganje i suradnje. Najveću pažnju istraživača pobuđuju ova tri oblika prosocijalnog ponašanja: dijeljenje s drugima, suradnja i pomaganje. Prosocijalno ponašanje odnosi se na postupke koje društvo smatra poželjnima, pa i takva ponašanja društvo i potiče. Prema Brajša-Žganec (2003) prosocijalne vještine sastoje se od osnovnih socijalnih vještina, vještina povezanih s funkcioniranjem u grupi, postupanja s osjećajima i stresom. Djeca u procesu socijalizacije uče od modela iz svoje okoline. Dijete može usvojiti prosocijalne vještine poput kooperativnosti, odgovornosti, empatije, velikodušnosti, ljubaznosti, radoznalosti, ali i vještine poput svadljivosti, škrtosti, sukobljavanja i egoističnosti koje su povezane s problemima u socijalizaciji (Diamond, 1994, Guralnick i sur., 1996, Wittmer i sur., 1996, Wilson, 1999, prema Brajša-Žganec, 2003).

Neki teoretičari smatraju kako su zauzimanje tuđeg stajališta i empatija preduvjeti za nastanak prosocijalnog ponašanja. Prema toj tvrdnji mala djeca ne mogu biti altruistična jer su te dvije sposobnosti kod njih vrlo slabo razvijene. No, ipak postoje dokazi da se altruizam javlja vrlo rano. Primjerice, bebe plaču kada čuju plač druge bebe, no ne i kada čuju snimku svog vlastitog plača, što govori o pozitivnom obliku empatije (Martin i Clark, 1982., prema Vasta i sur., 1998). Što se tiče dobnih razlika u prosocijalnom ponašanju nisu opažene razlike u prosocijalnom ponašanju. U jednom istraživanju starija djeca spremnije su od mlađe djece dijelila novac, no rečeno im je da je dijeljenje s drugima dobar postupak, da sudjeluju u eksperimentu i da ih se promatra. Prema tome, ne može se jasno reći da starija djeca spremnije dijele s drugima. Oni su bili na neki način upozoreni. Utvrđeno je da starija djeca više surađuju od mlađe i takva razlika može se objasniti različitim kognitivnim sposobnostima. Starija djeca sudjelujući u nekom zadatku mogu bolje izabrati strategiju koja će koristiti većini sudionika, dok se mlađa djeca priklanjaju strategijama korisnima njima

samima (Knight i sur., 1987., prema Vasta i sur., 1998). Što se tiče spola, istraživanja su dala nejednolične rezultate. Učitelji i vršnjaci uvijek govore kako su djevojčice te koje su sklone pomaganju, koje su darežljive, spremnije na pružanje utjehe od dječaka. S druge strane, utvrđeno je da su žene vrlo malo altruističnije od muškaraca.

Temelj za kognitivistički-razvojno objašnjenje prosocijalnog ponašanja jest sposobnost razumijevanja situacije uživljavanjem u tuđi položaj. Pojedinač se može uživjeti u tuđi fizički, socijalni ili emocionalni položaj. Što se tiče empatije, Hoffman i njegovi istomišljenici smatraju kako razvojem empatije djelomično upravljaju biološki procesi (Eisenberg, 1986., 1989., Zahn-Waxler, Robinson i emde, 1992., prema Vasta i sur., 1998). Ljudi imaju urođenu sposobnost emocionalnog reagiranja na tuđu nevolju. Empatija se dokraja razvija tijekom kasnog djetinjstva. Roditelji koji svoju djecu uče prepoznavati tuđe osjećaje potpomažu razvoju empatije.

Djeca u nižim razredima osnovne škole mogu pokazivati različite probleme u socijalizaciji, a ti problemi mogu imati različite uzroke. Kao neki od razloga navode se manjak znanja i umijeća potrebnih za uključivanje u vršnjačku interakciju, probleme jezične naravi kao što je način izražavanja svojih osjećaja i želja, nerazvijena socijalna umijeća potrebna za uspješan pristup vršnjacima itd. (Katz i McClellan, 1999). Nekad dolazi do problema koji zahtijevaju stručnu pomoć, a to su agresivnost, stidljivost te niska razina interakcije.

1.4.2. Agresija

Agresivnost je prema Vasti i suradnicima (1998) definirana kao društveno neprihvatljivo ponašanje s namjerom da se nanese šteta ljudima ili imovini. To je ponašanje čija je osnovna značajka destruktivnost, antisocijalnost te verbalno i fizičko povrjeđivanje drugih ili njihovih stvari (Živković, Brajković, 2002., prema Vasta i sur., 1998). Agresivnost je jedan od problema socijalizacije. Dodge (1989, prema Brajša-Žganec, 2003) govori kako je agresivnost djece povezana s prihvaćanjem djeteta u grupi vršnjaka. Agresija se više odnosi na namjeru nanošenja šteta, a ne na posljedice. Agresivna ponašanja podijeljena su u skupine s obzirom na oblik i funkciju. Govori se o verbalnoj i o tjelesnoj agresiji. Verbalna agresija uključuje nazivanje pogrdnim imenima, prijetnjama, zadirivanjima, dok tjelesna agresija uključuje udaranje, lupanje itd. Također, postoje i instrumentalna agresija i neprijateljska agresija. Instrumentalna agresija je agresivan postupak radi pribavljanja nečega dok je neprijateljska agresija agresija čiji je cilj nanošenje boli ili štete (Vasta i sur., 1998). Što se tiče spolnih i

dobnih razlika u agresiji važno je znati da se one javljaju u drukčijim omjerima među djecom različitog uzrasta i spola. Postoje dokazi da tjelesna i instrumentalna agresija prevladavaju u mlađoj dobi, dok se verbalna i neprijateljska agresija češće javljaju od školske dobi nadalje (Hartup, 1974., McCabe i Lipscomb, 1988., prema Vasta i sur., 1998). Spolne razlike u agresiji čvrsto su dokazane (Crowell, 1987., Eagly i Steffin, 1986., prema Vasta i sur., 1998). Dječaci su agresivniji u predškolskoj dobi i tijekom osnovne škole. U višim razredima osnovne škole muška agresija prema drugim dječacima postaje izrazito tjelesna, dok muška agresija prema djevojčicama slabi. Agresija djevojčica postaje sve više socijalna. Djevojčice više tračaju, nazivaju se pogrdnim imenima itd. Smatra se kako je agresija genetski ili biološki uvjetovano ponašanje. Ono se objašnjava hormonima, urođenim temperamentom i mehanizmima dominacije. Hormoni su odgovorni za neke tjelesne i ponašajne razlike između muškaraca i žena. Neka djeca rađaju se s teškim temperamentom. Ona gnjave, plaču i zahtijevaju mnogo više od ostale djece iste dobi. Ta osobina provlači se tijekom cijelog djetinjstva. Priroda može utjecati na razvoj agresije pomoću dominacije.

Katz i McClellan (1999) navode dvije teorije o tome zašto djeca iskazuju agresivnost. To su teorija deficita i teorija suficita. Prema teoriji deficita djeca su agresivna jer im nešto nedostaje (neko socijalno umijeće). Teorija suficita tvrdi da su djeca agresivna jer se ne znaju nositi s visokim razinama bijesa. Takvu je djecu potrebno naučiti da kontroliraju svoje agresivne porive.

1.4.3. Stidljivost

Stidljivost ostavlja posljedice za djecu kod kojih je ona izražena. Vasta i suradnici (1998) navode kao tipičnu reakciju stidljive, odnosno zakočene djece izbjegavanje interakcije u nepoznatim situacijama. Takva djeca u skupinama bivaju odbačena i neshvaćena jer malo govore i manje su aktivna. Katz i McClellan (1999) navode kako sramežljivost, povučенost i socijalna izoliranost mogu ostaviti posljedice za razvoj. Takva djeca ne uspijevaju ostvariti zadovoljavajuće interakcije s vršnjacima te se tako dovodi u pitanje njihova socijalna kompetentnost u odrasloj dobi.

1.4.4. Niska razina interakcije

Razina interakcije odnosi se na stupanj u kojem djeca stupaju u odnose s drugom djecom. Hymelova i sur. (1990, prema Katz i McClellan, 1999) kaže kako niska razina interakcije, odnosno socijalna povučenost ograničava učenje socijalnih umijeća što vodi još dubljoj povučenosti. Vasta i sur. (1998) djecu koja imaju nisku razinu interakcije nazivaju zapostavljenom djecom. Rješavanju ovoga problema mogu pridonijeti učitelji. Katz i McClellan (1999) navode kako je ponekad prilikom planiranja neke aktivnosti dobro povezati nepopularniju djecu s popularnijom kako bi se stvorila prilika za socijalnu interakciju. Također, upariti učenika s visokom razinom interakcije sa socijalno povučenim učenikom kako bi se stvorila prilika za suradnjom i interakcijom.

1.4.5. Unaprjeđivanje pojedinih sastavnica socijalne kompetencije

Unaprjeđivanje pojedinih sastavnica socijalne kompetencije ostvaruje se jačanjem samopouzdanja, podučavanjem nenasilnom rješavanju sukoba, empatijom, aktivnim slušanjem, poticanjem suradnje te podučavanjem toleranciji različitosti. Samopouzdanje se definira kao vjerovanje u svoju sposobnost da nešto radimo dobro (De Angelis, 2004). Što smo u nečemu bolji to više samopouzdanja imamo u tom području. Učenicima je važno stvoriti okruženje u kojemu će njihovo samopouzdanje rasti. To znači da se učenike mora poticati na razvoj njihovih sposobnosti, da se ne smiju omalovažavati njihova mišljenja. Treba izbjegavati kritiziranja, podizanje glasa na učenika, ignoriranje i zapostavljanje učenika te da u svakoj prilici dijete mora biti savršeno.

Sukobi su česta i gotovo svakodnevna pojava među ljudima. Sastavni su dio odnosa kako kod odraslih osoba, tako i kod djece. Prema Ajduković i Pečnik (1993) riječ je o univerzalnoj pojavi koja se očituje unutar samog čovjeka ili između dvoje ili više ljudi. Djecu je potrebno podučavati nenasilnom rješavanju sukoba jer je on postao česta pojava među djecom. To ne znači izbjegavanje sukoba ili povlačenje, nego konstruktivno rješavanje problematične situacije. Polazište za nenasilno rješavanje sukoba jest stav da ne postojim samo ja, nego i drugi, i da taj drugi ima pravo na svoje mišljenje (potrebe, osjećaje, interese...).

Aktivno slušanje ili reflektiranje je vrsta parafraziranja, „odražavanja“ govorniku nazad onoga što je rekao ili rekla (Ajduković i Pečnik 1993). Budući da među ljudima često dolazi do sukoba jer nisu dobro čuli ili razumjeli što im je druga osoba rekla, važno je učenike upoznati s tim što je aktivno slušanje i kako se ono razlikuje od uobičajenog slušanja.

Jensen (1995) definira suradničko učenje kao aktivni proces učenja u kojem se njeguju akademske i socijalne vještine kroz izravnu interakciju učenika, individualnu odgovornost i pozitivnu međuzavisnost. Učenici kroz suradnju uče zajedno izabrati strategiju, rješavati probleme i planirati. Da bi postigli ciljeve oni moraju raditi kao tim (Jensen 1995).

Prema Jensenu (1995) dobre strane suradničkog učenja uključuju: bolji uspjeh učenika, uključivanje učenika na prilagođenom programu, veću svijest o različitim kulturama i bolje prihvaćanje vršnjaka, jači osjećaj pripadnosti, porast samopoštovanja i veću odgovornost te poboljšane socijalne vještine.

Prema UNESCO-u tolerancija je poštovanje, prihvaćanje i uvažavanje bogatstva različitosti u našim svjetskim kulturama, naša forma izražavanja i način da budemo ljudi. Katz i McClellan (1999) navode kako djeca često negativno etiketiraju vršnjake koji se razlikuju od njih ili im nisu simpatični te im mogu prišiti nadimak kao što je „ćaknuti“, „plačko“ ili neku dugu čestu uvredu. Shapiro (1997) navodi kako neprihvatanje od strane vršnjaka može biti jedno od najbolnijih iskustava u životu. Kao rezultat odbacivanja javlja se manji osjećaj vrijednosti, a time i manjak samopouzdanja.

1.5. Teorije o razvoju spolnih uloga

Pojam spola odnosi se na biološko određenje pojedinca kao muškarca ili žene. Biološki proces tijekom kojeg se javljaju takve tjelesne razlike naziva se spolna diferencijacija. Važno je istaknuti da se pod pojmom razlika među spolovima ta razlika odnosi samo na razlike između muškaraca i žene u određenoj osobini, taj pojam ne govori ništa o biološkom ili okolinskom porijeklu. Spolna uloga je sklop ponašanja koji se u određenoj kulturi smatra prikladnim za žene ili muškarce (Deaux, 1987., 1993., Gentile, 1993., prema Vasta i sur.,1998). U većini kultura mušku spolnu ulogu obilježavaju osobine koje veličaju njihovu snagu, muškost kao što su npr. osobine poput vodstva, agresivnosti, dok ženu krasi osobine gdje ona iskazuje svoju nježnost, osjećajnost i ovisnost. Spolno tipiziranje je proces tijekom kojeg djeca uče ponašanja i stječu uvjerenja koja se smatraju prikladnima za njihov spol. U tom procesu sudjeluju biološki, kognitivni i društveni mehanizmi (Huston, 1983., Serbin, Powlishta i Gulko, 1993., prema Vasta i sur.,1998). Prema MacDonaldu (1988, Vasta i sur., 1998) razlike među spolovima i razvoj spolnih uloga određuju evolucijski i biološki procesi. Što se tiče bioloških razlika, tu nema sumnje. Muškarci i žene ponajprije se razlikuju u građi tijela, imaju vrlo različite uloge u reprodukciji. Neki etolozi i sociobiolozi tvrde da su se

razlike među spolovima u društvenom ponašanju javile zbog njihove važnosti za preživljavanje. Postoje i tzv. biosocijalni modeli. Prema biosocijalnom pristupu proces spolne diferencijacije pokreću biološki elementi (geni, hormoni), dok ga okolinski uvjeti održavaju i dovršavaju. Pomisao da priroda i odgoj zajednički djeluju na razvoj spolnih uloga ne pripada samo biosocijalnim modelima. Ona je prisutna i u kognitivističko-razvojnim teorijama te u teorijama socijalnog učenja. Razlika između tih pristupa očituje se u vrsti uključenih mehanizama te u jačini naglasaka na biološke, odnosno društvene utjecaje.

Kognitivističko-razvojna tradicija stvorila je dva teorijska pristupa razvoju spolnih uloga (Vasta i sur., 1998). Stariji od njih je model razvojnih faza prema kojem se dječje shvaćanje spolne uloge razvija kroz tri faze: spolni identitet, spolna stabilnost i spolna dosljednost. Kognitivistički pristup razvoju spolnih uloga usmjeren je na dječju sposobnost razumijevanja pojmova muškarac i žena i na sposobnost poistovjećivanja s jednim od njih. Naglasak se stavlja na djetetovo znanje o spolu i spolnim ulogama i na to kako se ono pretvara u spolno tipizirana ponašanja koja možemo opaziti. Rani kognitivističko-razvojni pristup osniva se na trofaznom modelu razvoja. Kod djece se prvo razvija spolni identitet, svijest o vlastitom spolu, odnosno sposobnost svrstavanja sebe u muška ili ženska bića. Nakon toga je spolna stabilnost, shvaćanje da spol ostaje isti kroz cijeli život, odnosno svijest da svi dječaci odrastanjem postaju muškarci, a djevojčice žene. I posljednje, kod djece se javlja spolna dosljednost, shvaćanje da se spol ne može izmijeniti promjenama u odijevanju, zanimanju, odnosno shvaćanje da je nečiji spol trajna osobina (Vasta i sur., 1998). Ove tri spoznajne faze predstavljaju dječje shvaćanje spolne nepromijenjivosti, znanje da je spol sastavni i trajni dio njihova bića. Noviji pristupi uključuju modele obrade informacija koji se temelje na pojmovima spolna shema i spolni scenarij. Spolna shema je kognitivno predočavanje spola koje djeci pomaže u organizaciji podataka vezanih uz spol, u upravljanju ponašanjem prikladnim za vlastiti spol i u zaključivanju o različitim pitanjima glede spola. Model spolnih shema i model razvojnih faza predviđaju da se u djece neće javiti spolno tipizirana ponašanja dok ne dosegnu prikladan stupanj spoznajnog razvoja. Nasuprot tome, prema modelu scenarija, naučeni spolni scenariji služe kao model za ponašanje što zauzvrat pomaže nastanku spolnih shema. Teorija socijalnog učenja gleda na ponašanja vezana uz spolnu ulogu kao na još jednu skupinu društvenih ponašanja koja se stječu i zadržavaju principima učenja: potkrepljivanjem, modeliranjem i samoregulacijom. Razlike među spolovima nisu neizbježne i mogu se mijenjati ovisno o okolinskim uvjetima (Vasta i sur., 1998).

1.5.1. Spolno tipiziranje i nastanak razlika među spolovima

Najvažnije pitanje koje se tiče razvoja spolnih uloga jest pitanje spolnog tipiziranja. Većina stručnjaka koji proučavaju ljudski razvoj slažu se da spolno tipiziranje uključuje biološke, kognitivne i socijalizacijske procese koji zajedno djeluju na dijete. Važno je razmotriti razlike među spolovima male djece, ali i predškolaca. Razlike u toj dobi vrlo su važne za odgovor na pitanje o utjecaju prirode i odgoja. Genetske razlike pojavljuju se i prije rođenja, dok za kognitivne i socijalizacijske procese treba vremena. Pri samom rođenju, između dječaka i djevojčica vidljive su samo anatomske spolne razlike. U tek rođene djece vidljive su i očite neke druge biološke razlike. Djevojčice su zdravije i naprednije od dječaka. Također imaju bolju tjelesnu i neurološku koordinaciju, iako imaju manje mišića. Kod rođenih djevojčica i dječaka vidljiva je samo mala razlika u ponašanju. Djevojčice nekako u prvom tjednu života duže zadržavaju kontakt očima, dok su dječaci više budni i motorički aktivniji (Vasta i sur., 1998).

Spolne razlike postoje i u refleksima donjeg dijela tijela. Dječaci imaju jače reflekse na lijevoj strani tijela, a djevojčice na desnoj. S pet mjeseci života djevojčice predmete hvataju desnom rukom, dok dječaci predmete hvataju podjednako desnom i lijevom rukom. Nove razlike počinju se pojavljivati s dvije godine života. Djevojčice više govore dok se kod dječaka u toj dobi javljaju raznovrsniji poremećaji i u toj dobi dječaci češće obolijevaju. Može se zaključiti kako tijekom ranog djetinjstva spolove razdvajaju anatomske i fiziološke razlike i neke razlike u ponašanju. U ranom djetinjstvu još nema nekih većih razlika. One se tek jasno vide u kasnijem djetinjstvu. Velike i jasne razlike među spolovima vide se od druge godine života. Dječacima je nekako u prirodi da ih zanimaju kocke, kamioni te predmeti koji se mogu slagati, micati. Dječaci se više uključuju u motoričke aktivnosti (natezanje, guranje). U tom razdoblju pojavljuju se i razlike u druženju s drugima. Oni se više druže s vršnjacima i onima koji nisu članovi obitelji. Djevojčice su drugačije. Njih zanimaju igre s lutkama, odijevanje, umjetnost te domaćinske aktivnosti. One više vole statične aktivnosti poput crtanja ili čitanja. Djevojčice, za razliku od dječaka, imaju mnogo šire interese i češće se od njih uključuju u aktivnosti koje se sviđaju suprotnom spolu. Važno je istaknuti da se u ovoj dobi javlja rascjep spolova, odnosno razdvajanje spolova. Dječaci i djevojčice igraju se samo u istospolnoj skupini, ponekad izbjegavajući dodir s pripadnicima suprotnog spola. Ovaka oblik grupiranja kod djevojčica se javlja obično ranije nego u dječaka. Dječaci se vole igrati u većim skupinama, dok skupina djevojčica sadrži obično dva ili tri člana. Također, razlika je u tome što se dječaci vole igrati van kuće i odraslih, dok djevojčice radije ostaju i igraju se bliže

odraslima. Socijalne interkacije obično se vrte oko toga da se dječaci nadmeću tko će biti vođa, dok je kod djevojčica to drugačije, one njeguju naizmjeničnost i podjednako sudjelovanje svih članova grupe (Vasta i sur., 1998).

Od trenutka kada roditelji doznaju spol djeteta, ono dobije spolnu oznaku te se prema djetetu postupa u skladu s njom. Djetetov spol odlučuje u kakvu boju će soba biti obojena, kakve boje će biti odjeća, kakve boje kolijevka. No, od svega toga najvažnije su razlike u roditeljskom postupanju s djecom. Dječake se više potiče na puzanje i hodanje, dok djevojčice imaju jezično bogatiju okolinu. Bitno da je roditelj prilikom igranja s djetetom radije potiče igru s neutralnom igračkom ili s onom koja ne odgovara njegovom spolu. U prve dvije godine dječaci i djevojčice se vrlo malo razlikuju po svom ponašanju, no bitan čimbenik je postupanje roditelja i drugih odraslih. Oni potiču pojavu razlika među spolovima (Vasta i sur., 1998).

Nakon djetetove druge godine razlike u postupanju roditelja postaju izraženije. Roditelji povoljno reagiraju na djetetovu igru kada ona odgovara njegovom spolu, a ne odobravaju igranje i postupke karakteristične za suprotan spol. Takav pristup i razlika vidljiva je i u izboru igračaka koje roditelji kupuju djeci. Već i samim letimičnim pogledom po prostorijski gdje se dijete igra i gdje ima igračke, otkriva da je riječ o spolno tipiziranim igrama i aktivnostima. Dolaskom u jaslice i vrtić, dijete ulazi u društveni svijet. Istraživanja su pokazala kako i odgajatelji različito reagiraju na ponašanja dječaka i djevojčica. Dječacima se mnogo više prigovara zbog uključivanja u aktivnosti suprotnog spola. Kako djeca to vide, oponašaju ponašanje te i ona počinju slično reagirati iskazujući neodobranje dječacima koji se bave ženskim igrama ili aktivnostima. Budući da postoji takvo neodobranje, dječaci znaju da njihovo takvo ponašanje ima posljedice dok za djevojčice to nije slučaj. Dječaci ne bi smjeli biti feminizirani, dok je djevojčicama dopušteno biti grub, odnosno ponašati se i baviti stvarima kojima se inače bave dječaci (Vasta i sur., 1998).

Dječaci vole oponašati odrasle muškarce, a izbjegavaju oponašati postupke odraslih žena. To je kod djevojčica drugačije. One su spremne oponašati i odrasle muškarce, iako rađe oponašaju odrasle žene. Postoje mišljenja da su djevojčice sklone oponašanju osobe suprotnog spola jer uviđaju da naša kultura muškarcima daje viši položaj, bolju plaću, odnosno bolje ih nagrađuje za iste stvari (Williams, 1987., prema Vasta i sur., 1998). Djeca uče sve od svojih roditelja i odraslih s kojima su u kontaktu. Znači, modeliranje počinje u roditeljskom domu. U većini domaćinstva, djeca gledaju svoje majke i očeve kako obavljaju razne poslove vezane uz njihov spol (majke kuhaju, dok očevi nešto popravljaju). Utvrđeno je da djeca koja odrastaju u obiteljima gdje roditelji obavljaju netradicionalne poslove imaju

manje izražene spolne stereotipe. Mediji su još jedan važan izvor informacija. Televizija, radio, internet u velikoj mjeri imaju izražene stereotipe o muškim i ženskim spolnim ulogama. Zato i ne čudi da djeca koja puno vremena provode na internetu ili gledajući televiziju imaju izražene stereotipe (McGhee i Fruch, 1980., Signorella, Bigler i Liben, 1993., prema Vasta i sur., 1998).

Mala djeca više su povezanija s majkom nego sa ocem. Istraživanja pokazuju da i očevi imaju vrlo važnu ulogu u tom procesu. Očevi više brinu hoće li njihov sin biti muževan, a kći ženstvenija nego majke. One jednako postupaju sa sinovima i kćerima. No, to ne znači nužno da očevi utječu na njih. Djeca čiji očevi imaju jake spolne stereotipe vrlo brzo nauče razlikovati spolove (Vasta i sur., 1998).

1.5.2. Svijest o spolnim ulogama

Sposobnost razlikovanja kategorija muško i žensko javlja se vrlo rano. Već dvomjesečne bebe mogu razlikovati muški i ženski glas, dok bebe sa devet mjeseci mogu povezati ženski glas sa slikom žene i obratno. Fazni model spolne nepromijenjivosti uključuje spolni identitet, spolnu stabilnost i spolnu dosljednost. Sa tri godine djeca iskazuju svoj spolni identitet, oko četvrte godine javlja se spolna stabilnost, dok se spolna dosljednost javlja oko pete godine života. Dječaci i djevojčice podjednako brzinom prolaze kroz te faze. Spolna nepromjenjivost pojmovno je slična Piagetovu pojmu konzervacije. U oba slučaja djeca moraju naučiti da stvari ostaju iste, čak i kad izgledaju drukčije. Djeca mogu naučiti da se spol ne mijenja promjenom odjeće ili zanimanja kao što i uče da broj novčića ostaje isti ako su naslagani na hrpu i kada su oni poslagani jedan kraj drugoga (Marcus i Overton, 1978., prema Vasta i sur., 1998).

Kada dijete jednom postane svjesno da je dječak ili djevojčica tada imaju poticaj da se počinju tako ponašati, kao muško ili žensko, i počinju tražiti informacije iz okoline koje će im pomoći da nauče kako se to radi. Iz toga se mogu izvesti tri pretpostavke. Prva pretpostavka je ta da pojava spolne stalnosti mora prethoditi spolno tipiziranom ponašanju. Djeca, npr. moraju povjerovati da su kamioni za njih da bi pokazali zanimanje za njih. Druga pretpostavka jest da bi znanje o spolnim ulogama trebalo biti povezano s postupcima prikladnim određenom spolu. Posljednja pretpostavka, ako se uspije promijeniti dječje shvaćanje spolnih uloga treba primijeniti promjene u odgovarajućim spolno tipiziranim postupcima i interesima. Mnoga istraživanja govore kako sklonost spolno tipiziranim aktivnostima ne ovisi posve o količini

znanja o spolnim ulogama, o pojavi spolnog identiteta ili o shvaćanju stalnosti spola. Od srednjeg djetinjstva pa nadalje dječje razumijevanje i prihvaćanje spolnih stereotipa snažno utječe na njihovo ponašanje. Shvaćanje spola i spolnih uloga utječe na ponašanje na vrlo važan način. Kada djeca jednom počinju stvari dijeliti na muške ili ženske tada počinju pokazivati sklonost onom što odgovara istom spolu, a izbjegavati ono što je prikladno suprotnome. Mlađa djeca ne obraćaju toliku pozornost na to, dok starija djeca, osobito dječaci, biraju igračke koje odgovaraju istom spolu. Mnogi stručnjaci govore kako će žene imati jednak društveni položaj kao muškarci tek onda kada se otklone pogrešni spolni stereotipi. Zanimanja koja su tradicionalno muška, ženama će postati dostupna tek onda kada dođe do promjena u stereotipnom načinu razmišljanja o prirodi tih poslova. Većina psihologa vjeruje da takve promjene treba započeti u najranijem djetinjstvu. Sve dok dječaci i djevojčice ne budu odrastali s uvjerenjem da zanimanja nisu prikladna samo za jedan spol, do tada će mogućnosti i izgledi muškaraca i žena biti ograničeni (Vasta i sur., 1998). Istraživanja koja su provodili kognitivistički-razvojno usmjereni istraživači te istraživači koji pripadaju tradiciji teorija socijalnog učenja pokazala su da je moguće promijeniti dječja spolno tipizirana uvjerenja i postupke. No, zbog vrlo snažnih stereotipa koji postoje u društvu, valjda utvrditi hoće li te promjene biti trajne (Lutz i Ruble, 1994., prema Vasta i sur., 1998).

2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja jest ispitati dobne i spolne razlike djece školske dobi u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina iz perspektive učitelja/ica kao procjenivača. Ispitana su djeca u dobi od 7 i 8 godina, prvi razred osnovne škole.

3. METODA

3.1. Ispitanici

Podaci su prikupljeni u četiri manja seoska naselja za uzorak djece starosti od 7 do 8 godina. U istraživanju su sudjelovale učiteljice prvih razreda osnovnih škola. Škole u kojima su se prikupljali podaci zovu se osnovna škola Vinica, osnovna škola „Petar Zrinski“ te škole „Mačkovec“ i „Žiškovec“. Podaci su prikupljeni u drugom mjesecu 2016. godine. U ovom radu uključeni su podaci 73 djece koja nemaju dijagnosticirane poteškoće u razvoju, a koju su na Skali socijalnih vještina procijenile učiteljice. Uzorak sačinjava 40 dječaka i 33 djevojčica.

3.2. Postupak

Za potrebe ovog istraživanja učiteljice su ispunile Skalu socijalnih vještina. Podaci su prikupljeni u drugom mjesecu 2016. godine.

Instrumenti – Skala socijalnih vještina (Brajša-Žganec i Stankijević, 2006.)

Skala socijalnih vještina namijenjena je ispitivanju socijalnih vještina djece školske dobi. Čestice skale formirane su po uzoru na čestice koje su se u različitim istraživanjima najčešće pojavljivale na pojedinim dimenzijama socijalnih vještina. Skala je u početnoj verziji sadržavala 42 čestice te je primijenjena u istraživanju socijalnih vještina i vještina učenja (Stankijević, 2006). U istraživanju je sudjelovalo 73 djece stare 7 do 8 godina. Procjenu djece na skali vršili su učitelji tako što su za svaku česticu zaokružili jedan od ponuđenih odgovora na Likertovoj skali od 5 stupnjeva (1- nikad, 2-rijetko, 3- ponekad, 4-često i 5-uvijek). Da bi se provjerila faktorska struktura skale, matrica interkorelacija 42 čestice podvrgnuta je faktorskoj analizi glavnih komponenata, uz Oblimin rotaciju sa Kaiser normalizacijom. Faktorskom analizom skale zadržane su 4 glavne komponente. Ustanovljeno je da se prva glavna komponenta odnosi na dimenziju *samopouzdanosti*, druga na dimenziju *samokontrole*, treća na dimenziju *akademske vještine*, a četvrta na dimenziju *odnosi s vršnjacima*. Četiri dimenzije uzete su kao četiri subskale Skale socijalnih vještina. Sveukupno je 28 čestica, pri čemu se prva subskala - *samopuzdanost* sastoji od 6 čestica (npr. Dijete traži osobu za razgovor kada je uzrujano), druga subskala -*samokontrola* od 8 čestica (npr. Izražava ljutnju na prihvatljive načine), treća subskala - *akademske vještine* od 8 čestica (npr. Slijedi i

razumije upute koje daje odgojiteljica) i četvrta subskala *-odnosi s vršnjacima* od 6 čestica (npr. Prilazi drugoj djeci i pita ih da se zajedno igraju) (Stankijević, 2006). U istraživanju primijenjene su sve četiri subskale Skale socijalnih vještina – Akademske vještine, Samokontrola, Samopouzdanost i Odnosi s vršnjacima, a djecu su procjenjivali učitelji u školi (Brajša-Žganec i sur., 2010).

3.3. Rezultati

Cilj istraživanja bio je provjeriti razlikuju li se školska djeca u pojedinim socijalnim vještinama prema spolu i dobi. Shodno tome, provedeno je niz t-testova testirajući razlike po spolu i dobi. Utvrđeno je da je u istraživanju sudjelovalo ukupno 73 djece, od toga 40 dječaka i 33 djevojčica, u dobi od 7 i 8 godina.

Tablica 2. Podaci deskriptivne statistike po spolu i dobi

<i>Spol</i>	<i>Broj</i>	<i>%</i>	<i>Dob</i>	<i>Broj</i>	<i>%</i>
<i>M</i>	40	54,8	7	53	72,6
<i>Ž</i>	33	45,2	8	20	27,4
<i>Total</i>	73	100	Total	73	100

Prema rezultatima koji su prikazani u Tablici 2. vidljivo je da je u istraživanju sudjelovalo 73 djece, starosti 7 i 8 godina. Od ukupnog broja učenika, u istraživanju je sudjelovalo 40 dječaka i 33 djevojčica. Što se tiče starosti, u istraživanju je sudjelovalo 53 učenika starosti od 7 godina te 20 učenika od 8 godina.

Tablica 3. Podaci deskriptivne statistike po spolu i dobi s obzirom na socijalne vještine

	SPOL				DOB			
	Dječaci		Djevojčice		7 godina		8 godina	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Akadske vještine	31,8	4,49	32,48	4,68	31,32	4,62	34,20	3,75
Samkontrola	21,7	4,44	23,06	3,56	24,40	3,45	24,75	4,73
Samopouzdanost	29,4	8,32	33,03	5,72	30,87	6,43	31,65	9,77
Odnosi s vršnjacima	25,7	3,55	27,27	2,83	25,87	3,50	27,95	2,18

Prema dobivenim rezultatima deskriptivne statistike prikazanim u Tablici 3. vidljivo je da djevojčice pokazuju više vrijednosti u odnosu na dječake u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina: akademske vještine, samokontrola, samopouzdanost i odnosi s vršnjacima. Također, može se vidjeti kako djeca od 8 godina pokazuju više prosječne vrijednosti u odnosu na sedmogodišnjake. Prosječne vrijednosti sedmogodišnjaka su nešto niže u odnosu na osmogodišnjake.

Tablica 4. Podaci analize spolnih i dobnih razlika u socijalnim vještinama

	SPOL		DOB	
	N = 73		N = 73	
	DJEČACI N = 40	DJEVOJČICE N = 33	7 god. N = 53	8 god. N = 20
	t	p	t	p
Akadske vještine	-,636	,527	-2,490	,015
Samokontrola	-2,08	,041	-,399	,691
Samopouzdanost	-1,421	,160	-3,329	,001
Odnosi s vršnjacima	-1,992	,050	-2,476	,016

Prema rezultatima prikazanim u Tablici 4. vidljivo je kako djevojčice imaju izraženiju samokontrolu u odnosu na dječake. Odnosi s vršnjacima na rubu su statističke značajnosti ($p=0,05$) što znači da djevojčice imaju bolje odnose.

Rezultati prikazani jasno pokazuju kako osmogodišnjaci imaju bolje razvijene socijalne vještine. Statistički značajna razlika pojavljuje se u samopouzdanju, akademskim vještinama te u odnosima s vršnjacima. Osmogodišnjaci imaju bolje razvijene akademske vještine, samopouzdanija su te imaju i održavaju bolje odnose s vršnjacima. Starija djeca postigla su značajno više vrijednosti odnosa s vršnjacima. Na dimenziji akademske vještine i samopouzdanje dobivena je statistički značajna dobna razlika, no ne i spolna. Dok je kod samokontrole dobivena spolna, no ne i dobna razlika.

3.4. Diskusija

U istraživanju primijenjene su sve četiri subskale Skale socijalnih vještina – Akademske vještine, Samokontrola, Samopouzdanost i Odnosi s vršnjacima, a djecu su procjenjivali učitelji u školi.

Dobiveni rezultati daju nam informacije kako su kod djevojčica socijalne vještine nešto bolje razvijene. One postižu bolje rezultate na pojedinim skalama socijalnih vještina što znači da se djevojčice češće socijalno prikladno ponašaju.

Prema dobivenim rezultatima vidljivo je kako djevojčice imaju izraženiju samokontrolu u odnosu na dječake. Samokontrola je jedna od najvažnijih životnih vještina. Sandra Aamodt i Sam Wang cijelu su karijeru posvetile neuroznanosti, odnosno proučavanju dječjeg mozga, njihovih obrazaca ponašanja i razmišljanja, a posebno su se pozabavile samokontrolom. One navode da se samokontrola ne uči strogim discipliniranjem, prisiljavanjem djece da mirno sjede za stolom, da se odreknu neke nagrade i nauče biti strpljivi. Samokontrola u djetinjstvu je dvostruko važnija od inteligencije (Aamodt i Wang, *Welcome to your brain*, 2008¹). Samokontrola je jedna od vještina koja nam pomaže da se služimo naučenim znanjem i iskustvima. Vrlo je važna zato što na temelju unutarnjeg govora oblikujemo svoje ponašanje i razmišljanja, odnosno naučene informacije. Kada djeca porastu, treba promatrati stvari i situacije koje ih smiruju i koje im pomažu da izgrade vlastitu strategiju samokontrole. Odrasli

¹ www.jci.org/articles/view/36571/pdf - Welcome to your brain (13.06.2016.)

su tu da pruže neke smjernice, ali poanta je da se djetetu pomogne da razvije vlastitu strategiju samokontrole počevši od predškolske, pa sve do kraja školske dobi. Profesor psihologije, Walter Mischel došao je na ideju da izučava individualne razlike u sposobnosti djece da odlažu zadovoljstvo. Rodila se ideja o danas čuvenom Marshmallow testu. Mischel je osmislio jednostavan eksperimentalni postupak. Djeci predškolskog uzrasta ponudio je poslasticu uz napomenu da slatkiš mogu pojesti odmah ili malo sačekati. Rekao im je i da će ukoliko sačekaju dovoljno dugo, dok se on ne vrati, kao nagradu dobiti još jedan slatkiš. Potom je napuštao prostoriju, pomatrao i bilježio je ponašanja djece. Rezultati ovog eksperimenta potvrdili su Mischelovu pretpostavku da među djecom postoje značajne individualne razlike u sposobnosti da odlažu zadovoljstvo. Neka djeca slatkiš su pojela čim je Mischel okrenuo leđa, neka su pokušavala “prevariti” istraživača dok su neka uspjevala izdržati sve dok se istraživač ne vrati u prostoriju. Ispostavilo se da se jednostavnim tehnikama djeca relativno lako mogu naučiti da osnaže samokontrolu (ponavljanjem u sebi da je to neka stvar koja nije ukusna, koja se ne jede..). Iz razgovora sa djecom koja su imala bolju samokontrolu i promatranjem njihovog ponašanja istraživači su zaključili da ona spontano koriste upravo opisane tehnike za odlaganje zadovoljstva – trude se da razmišljaju o nečem drugom, govore sebi da slatkiš nije baš toliko lijep, pjevuje u sebi neku pjesmicu, prekrivaju oči ručicama kako ne bi vidjeli slatkiš... Dvadesetak godina kasnije, profesor je pronašao djecu koja su sudjelovala u eksperimentu. Pokazalo se da postoji snažna pozitivna korelacija između sposobnosti samokontrole na predškolskom uzrastu i kasnijeg uspjeha u školi (bolja samokontrola značila je i bolji uspjeh u školi, dok je slabija samokontrola ukazivala na problematičnog tinejdžera koji se teško nosi sa stresom) (Konnikova Maria, *The struggles of a psychologist studying self-control*²). Djevojčice se lakše od dječaka nose sa stresom. One ne reaguju impulzivno kao dječaci. Razlog tome može biti okolina u kojoj dijete odrasta. Također, djevojčice su mirne i nisu toliko agresivne kao dječaci. Dječaci pokazuju svoju snagu, nadmeću se tko je jači, tko će biti vođa dok su djevojčice mirnije, one se povuku u sebe.

Osim veće samokontrole, djevojčice u odnosu na dječake imaju i bolje odnose s vršnjacima. Potrebe za pripadanjem dijete zadovoljava u skupini vršnjaka putem prihvaćenosti i poželjnosti, dok potrebu za bliskošću i intimnošću zadovoljava u odnosu s jednim prijateljem. Dijete u interakciji s vršnjacima stječe dva iskustva, jedno iskustvo

² <http://www.newyorker.com/science/maria-konnikova/struggles-psychologist-studying-self-control> (4.06.2016.) - Konnikova Maria, *The struggles of a psychologist studying self-control*

popularnost, vezano je uz prihvaćanje djeteta od vršnjaka i predstavlja jednosmjerni odnos. Popularnost bismo mogli definirati kao generalni, grupno orijentiran i jednosmjerni konstrukt koji je odraz odnosa vršnjaka prema pojedinom djetetu. Za razliku od prijateljstva koje je specifičan, uzajaman pa prema tome i dvosmjernan odnos koji je odraz iskustva između dva pojedinca. Mnogi autori smatraju da je odnos između popularnosti i prijateljstva nezavisan, ali su u najboljem slučaju ove dvije dimenzije odnosa s vršnjacima djelomično povezane. To bi značilo da slaba prihvaćenost od vršnjaka ne mora nužno rezultirati neadekvatno prijateljskom vezom i obrnuto, uspješni odnosi u grupi ne predpostavljaju kvalitetan prijateljski odnos. Mjera popularnosti određena je odnosom grupe prema djetetu. Taj se odnos može opisati pomoću dviju dimenzija : prihvaćanje i odbijanje. Prihvaćanje je određeno stupnjem sviđanja i atraktivnosti, dok je odbijanje određeno stupnjem nesimpatije i ne sviđanja. Svijet vršnjaka je vrlo važno socijalno okruženje u kojem dijete živi i razvija se. Dijete većinu slobodnog vremena provodi s vršnjacima (Vasta i sur., 1998). Procesom socijalizacije dijete uči ponašati se u vršnjačkoj skupini, uči poštovati pravila, nositi se s porazom i pobjedom. Odnosi među vršnjacima mijenjaju se u školskom razdoblju. U srednjem djetinjstvu dječja igra pripada najnaprednijoj skupini, skupini suradničkih igara. Jedna od najvećih razvojnih promjena u odnosima s vršnjacima jest povećanje važnosti grupe kao mjesta za druženje s djecom. Djevojčice svoje prijateljstvo doživljavaju kvalitetnijim, a time i socijalnu podršku snažnijom nego dječaci. Prijateljstva djevojčica razlikuju se od prijateljstva dječaka. Djevojčice sklapaju intimna, privržena i prisna prijateljstva, koja su prilično ograničena na manji krug bliskih prijateljica, dok dječaci sklapaju otvorenija prijateljstva, koja su manje obilježena privrženosti, zatvorenosti i intimnošću.

Što se tiče dobi, pojavila se razlika između djece starosti 7 i 8 godina. Djeca od 8 godina imaju bolje akademske vještine. Razlog tome jest što su starija djeca kognitivno zrelija. Dijete postaje sve iskusnije i bolje, a samim time i bolje razvija socijalne vještine. Starija djeca prije će prepoznati emocije nego mlađa. Djeca od 8 godina imaju bolje odnose s vršnjacima te više samopouzdanja. To se može objasniti kognitivističko-razvojnou teorijom. Teoretičari promatraju vršnjake kao objekte ponašanja i kao izvor promjena. Prilikom druženja s vršnjacima, dijete ima odnos koji je ravnopravan. Vršnjaci imaju stalnu potrebu za suradnjom, pregovaranjem i uživljavanjem u tuđi položaj. Djetetu druženje s vršnjacima omogućuje promatranje stvari iz drugog kuta. Druženje s vršnjacima je izrazito važno jer prekida djetetovu usmjerenost na sebe i potiče zrelije oblike mišljenja. Temeljno načelo ove teorije je da je djetetova spoznajna razina važna odrednica dječjeg ponašanja. Prema tome,

kod starije djece očekuju se mnogo složeniji i zreliji oblici društvenog ponašanja i to zato što su kognitivno zrelija (Vasta i sud., 1998). Divjak (2008) ističe da samopouzdana osoba djeluje, aktivna je i zna ostvariti što želi. Prema tome, samopouzdanje omogućuje bolju interakciju s drugim osobama, a time i unaprjeđuje socijalne kompetencije. Juul (2006) navodi kako se samopouzdanje odnosi na ono za što smo talentirani i u čemu smo dobri. Što smo u nečemu bolji, to više samopouzdanja imamo upravo u tom području – intelektualnom ili tjelesnom, stvaralačkom ili u odnosima s ljudima. Učenicima je potrebno omogućiti okruženje u kojemu će njihovo samopouzdanje jačati. To znači poticati razvoj učenikovih sposobnosti. Prema Brdar (1994) socijalno kompetentne osobe su samopouzdanje u odnosu na svoje socijalne sposobnosti i one će svoj uspjeh u socijalnim situacijama atribuirati unutarnjim, a ne vanjskim uzrocima.

Učitelji trebaju biti dobri procjenjivači. U ovom istraživanju upravo su oni bili ti koji su procjenjivali djecu. Učitelj mora jako dobro poznavati svako dijete, mora dobro znati situaciju u kojoj se dijete nalazi, a i isto tako mora uzeti i u obzir razred u kojem se dijete nalazi. Svi ti čimbenici vrlo su važni jer bez neznanja, učitelj ne bi mogao dobro procijeniti učenika. Svaki učenik je individua za sebe, ima pozitivna i negativna ponašanja.

ZAKLJUČAK

Dobiveni rezultati u istraživanju na selu u osnovnim školama pokazali su kako postoje razlike između dječaka i djevojčica u socijalnim vještinama. Dobivene su spolne razlike u pojedinim dimenzijama socijalnih vještina između dječaka i djevojčica prvog razreda osnovne škole iz perspektive učitelja kao procjenjivača. Djevojčice imaju više vrijednosti u dimenzijama socijalnih vještina u odnosu na dječake. Također, dobivene su i dobne razlike u socijalnim vještinama između sedmogodišnjaka i osmogodišnjaka. Starija djeca imaju veće samopouzdanje, bolje odnose s vršnjacima te bolje akademske vještine. Dobiveni rezultati govore kako je okolina jedan od najvažnijih čimbenika u ostvarivanju što boljih socijalnih vještina.

LITERATURA

1. Aamodt, S., Wang, S. (2008). *Welcome to Your Brain: Why You Lose Your Car Keys but Never Forget How to Drive and Other Puzzles of Everyday Life*. Internet verzija.
2. Ajduković, M., Pečnik, N. (2002). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alineja.
3. Andrilović, V., Čudina, M. (1985). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bloomquist, M. L. (1996). *Skills Training for Children with Behavior Disorders: A Parent and Therapist Guidebook*. The Guilford Press, New York-London.
5. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Brajša-Žganec, A., Hanzec, I., Pahić, T. (2010). *Socijalne vještine djece predškolske dobi: spolne i dobne razlike*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
7. Brdar, I. (1993). *Što je socijalna kompetencija?*. Godišnjak Zavoda za psihologiju, Rijeka, str. 13-19.
8. Brdar, I. (1994). *Socijalna kompetencija i neki aspekti ličnosti*. Godišnjak zavoda za psihologiju, Rijeka, 11.-19.
9. Caldarella, P. i Merrell, K.W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.
10. Carroll, B., & Loumidis, J. (2001). *Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside of school*. *European Physical Education Review*.
11. De Angelis, B. (2004). *Samopouzdanje- pronaći ga i živjeti*. Čakovec: Dvostruka duga.
12. Divjak, T. (2008). *Kako ojačati samopouzdanje u 7 dana, alati za stjecanje i održavanje pozitivne slike o sebi*. Zagreb: Profil.
13. Ferić, M., Kranželić Tavra, V. (2003) *Trening socijalnih vještina – planiranje, primjena i evaluacija*. *Kriminologija i socijalna integracija*, 11, 2, 143-150.
14. Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P. and Gershaw, N.J. (1995): *Teaching the Adolescents Social Skills Training Through Skillstreaming*. (u) Cartlidge, G. and

- Milburn, J.F. (eds.) *Teaching Social Skills to Children and Youth*. Allyn and Bacon, Boston, 291-327.
15. Gresham, F.M. (1997): *Social Competence and Students with behavior Disorders: Where We've Been, Where We Are, and Where We Should Go*. *Education and Treatment of Children*, 20,3, Internet verzija.
 16. Jensen, E. (1995). *Super-nastava, nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb:Educa.
 17. Juul, J. (2006). *Obitelji s kronično bolesnom djecom*. Zagreb: Naklada Pelago.
 18. Katz, L.G. i McClellan, D. E. (1999). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije : uloga odgajateljica i učiteljica*. Zagreb: Educa.
 19. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
 20. Relja, J. (2012). *Reci što osjećaš: poticanje emocionalnog i socijalnog razvoja učenika: priručnik za pedagoge i razrednike*. Zagreb:Profil international.
 21. Shapiro, L. E. (1997., 2005). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
 22. Slunjski, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da...stječe prijatelje i razvija socijalne vještine: priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Zagreb:Element.
 23. Stankijević, K. (2006). *Socijalne vještine i vještine učenja djece predškolske dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Hrvatski studiji.
 24. Petz, B. (1992). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.
 25. Vasta, R., Haith, M.M. i Miller, S.A. (1998). *Dječja psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.

Popis tablica

Tablica 1. Vještina samoprocjene – pitanja za samoprocjenu (Slunjski, 2013.)

Tablica 2. Podaci deskriptivne statistike po spolu i dobi

Tablica 3. Podaci deskriptivne statistike po spolu i dobi s obzirom na socijalne vještine

Tablica 4. Podaci analize spolnih razlika u socijalnim vještinama

Tablica 5. Podaci analize dobnih razlika u socijalnim vještinama

ŽIVOTOPIS

Osobni podaci

- **Ime i prezime:** Katarina Šipek
- **Datum rođenja:** 22. srpanj, 1992.
- **Adresa stanovanja:** Vladimira Nazora 116, 42207 VINICA
- **Mobitel:** +38597 724 5300
- **E-mail:** calasan68@gmail.com

Obrazovanje

- **Osnovna škola:** Osnovna škola Vinica
- **Srednja škola:** Druga gimnazija Varaždin
- **Fakultet:** Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet – Odsjeku Čakovcu (2011.)

Specifična znanja i vještine

Radnaračunalu

- MSOffice (Word, Excel, PowerPoint)
- Microsoft Outlook/Internet

Vozačka dozvola

- B kategorija

Primljene potvrde

- Dobitnica nagrada (4. godine) za najuspješnijeg studenta općine Vinica
- Tečaj hrvatskog znakovnog jezika

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOG RADA

IZJAVA

Izjavljujem da sam diplomski rad izradila samostalno, koristeći se vlastitim znanjem i navedenom literaturom.

Zahvaljujem mentorici prof. dr.sc. Andreji Brajša-Žganec za pomoć pri odabiru teme diplomskog rada te za sugestije i primjedbe tijekom njegove izrade. Zahvaljujem se i svojoj obitelji na strpljenju i potpori tijekom studija.

Potpis pristupnika

IZJAVA ZA JAVNU OBJAVU RADA

Naziv visokog učilišta

IZJAVA

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

naslov

vrsta rada

u javno dostupnom institucijskom repozitoriju

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

U _____, datum

Ime Prezime

OIB

Potpis
