

Percepcija odgojitelja o važnosti emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Tadić Rajić, Veselka

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:147866>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-03**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Veselka Tadić Rajić

**PERCEPCIJA ODGOJITELJA O VAŽNOSTI EMOCIONALNE
INTELIGENCIJE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I
OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Zagreb, 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Veselka Tadić Rajić

**PERCEPCIJA ODGOJITELJA O VAŽNOSTI EMOCIONALNE
INTELIGENCIJE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I
OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Mentor rada:

prof. dr.sc. Andreja Brajša- Žganec

Zagreb, srpanj 2022.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	
SUMMARY	
1. Uvod.....	1
2. Emocije	2
2.1. Definiranje emocija	2
2.2. Vrste inteligencija.....	4
2.3. Inteligencija i emocije.....	6
2.4. Emocionalna komunikacija	7
2.5. Umijeća emocionalne kompetencije.....	8
3. Emocionalni razvoj	10
3.1. Dječji emocionalni razvoj.....	10
3.2. Emocionalne kompetencije.....	11
3.3. Samoregulacija	12
3.4. Empatija.....	13
3.5. Razvoj emocija samosvjesnosti	14
3.6. Razvoj privrženosti.....	15
4. Emocionalna inteligencija.....	17
4.1. Definicije	17
4.2.1. Mayer i Salovey-ov model	19
4.2.2. Bar-Onov model.....	20
4.2.3. Golemanov model emocionalnih kompetencija.....	21
4.3. Mjerenje emocionalne inteligencije.....	21
4.4. EQ vs. IQ	22
4.5. Važnost razvoja emocionalne inteligencije	23
5. Strategije razvijanja emocionalne inteligencije	25

6. Ispitivanje teme: „Percepcija odgojitelja o emocionalnoj inteligenciji u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju“	28
6.1. Metodologija.....	28
6.2. Ispitanici	28
6.3. Varijable	28
6.4. Postupak.....	28
6.5. Analiza i rasprava	30
6.5.1. Deskriptivna statistička analiza općih podataka.....	30
6.5.2. Deskriptivna analiza podataka o obilježjima emocionalne inteligencije	32
6.5.3. Deskriptivna analiza podataka u ulogama odgojitelja u razvijanju EQ	34
6.5.4. Deskriptivna analiza podataka o aktivnostima/strategijama za razvoj emocionalne inteligencije	45
7. ZAKLJUČAK.....	48
LITERATURA	49
PRILOG.....	52
Izjava o izvornosti diplomskog rada	55

SAŽETAK

Rano djetinjstvo jedno je od najvažnijih faza za razvoj vještina emocionalne inteligencije. Goleman (2019) emocionalnu inteligenciju definira kao sposobnost upoznavanja vlastitih emocija, prepoznavanja vlastitih i tuđih osjećaja, samomotivacije, upravljanje unutrašnjim emocijama te snalaženje u vezama. Emocije imaju aktivnu ulogu u našem svakodnevnom životu te snažno određuju naše ponašanja i često nadjačavaju naš razum i logiku. Učenjem i razvijanjem emocionalnih vještina, poticanje sposobnosti identifikacije, promatranjem i regulacijom vlastitih emocija djeci postajemo model. Osviještenost emocionalnih stanja i emocija, uočavanja tuđih emocija, uživljavanje i suosjećanje s tuđim emocionalnim iskustvima, primjene vokabulara emocija umijeća su emocionalne kompetencije. U ovom radu opisan je dječji emocionalni razvoj, koncept emocionalne inteligencije te važnost i strategije za razvoj emocionalne inteligencije. Percepcija odgojitelja o važnosti emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju ispitana je pomoću upitnika kojim se željelo uvidjeti znanja odgojitelja i odgojiteljica o obilježjima emocionalne kompetencije, njihovu ulogu i strategije koje koriste za poticanje razvoja EQ u odgojno-obrazovnom procesu. Rezultati ankete pokazuju da odgojitelji prepoznaju sva bitna obilježja emocionalne inteligencije, stavljaju se u uloge odgojitelja i stvaraju okruženje u kojem nude aktivnosti koje omogućavaju poticanje razvoja emocionalne inteligencije.

KLJUČNE RIJEČI: emocije, emocionalni razvoj, emocionalne inteligencija, strategije, vještine

TEACHERS' PERCEPTION OF THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION

SUMMARY

Early childhood is one of the most important stages in the development of emotional intelligence skills. Goleman (2019) defines emotional intelligence as the ability to get to know one's own emotions, recognize one's own and others' feelings, self-motivate, manage inner emotions and manage relationships. Emotions play an active role in our daily lives and strongly determine our behavior and often overpower our reason and logic. By learning and developing emotional skills, fostering the ability to identify, observing and regulating children's own emotions, we become a model. Awareness of emotional states and emotions, perception of other people's emotions, empathy and empathy with other people's emotional experiences, application of vocabulary of emotional skills are emotional competencies. This paper describes children's emotional development, the concept of emotional intelligence and the importance and strategies for the development of emotional intelligence. Educators' perception of the importance of emotional intelligence in early and preschool education was examined using a questionnaire to find out the knowledge of educators about the characteristics of emotional competence, their role and strategies used to encourage the development of EQ in the educational process. The results of the survey show that educators recognize all the essential features of emotional intelligence, put themselves in the roles of educators and create an environment in which they offer activities that encourage the development of emotional intelligence.

KEY WORDS: emotions, emotional development, emotional intelligence, strategies, skills

1. UVOD

U ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju djeca su izložena mnogim mogućnostima koje podržavaju njihove emocije. Te mogućnosti potrebno je pretvoriti u situacije učenja koje odgovaraju njihovom razvoju. Emocionalna inteligencija je sposobnost pozitivnog identificiranja, korištenja, razumijevanja i upravljanja emocijama. Podržavanje emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju djeci omogućava da budu emocionalno zdrava, da se nose s poteškoćama, da poštuju razlike i dobiju socijalnu perspektivu radeći u suradnji s drugima. Emocionalna inteligencija može razviti i ojačati učenjem u svim dobnim skupinama, što je blagodat i za djecu i za odgojitelje. Podrška emocionalnoj inteligenciji u ranim godinama doprinosi razvoju osnovnih kompetencija kao što su prepoznavanje, razumijevanje i upravljanje emocijama. Utvrđeno je da djeca s višom emocionalnom inteligencijom bolje upravljaju svojim emocijama, manje pribjegavaju agresiji, imaju pozitivnija opća raspoloženja, uspješnija su akademski, kreću se daleko od negativnih navika, uspostavljaju pozitivne društvene odnose sa svojom obitelji, vršnjacima i društvenim krugovima.

Rano djetinjstvo bogato je emocionalnim okruženjima u kojima svako dijete odražava svoje emocije, specifične za njegovu osobnost i kulturu. Djeca većinu vremena provode u odgojno-obrazovnim ustanovama. Ona su u potrazi za povjerenjem; pokušavaju razumjeti jedna druge i prilagoditi svoje osjećaje prenoseći svoje osjećaje i iskustva. Ako mogu pronaći podršku za svoje emocije i osjećaju se sigurno, njihova prilagodba se s vremenom povećava. Odgojitelj bi trebao biti u stanju prepoznati djetetove emocije kako bi učinkovito odgovorio na potrebe djeteta. Iako sposobnosti emocionalne inteligencije utječu jedna na drugu, sposobnost prepoznavanja emocija može se smatrati temeljem svih sposobnosti. Ako djeca ne prepoznaju emocije, ne mogu biti uspješna ni u razumijevanju i upravljanju njima. Društvene interakcije omogućiti će razumijevanje i upravljanje emocijama. Na taj način poboljšat će se djetetova sposobnost prepoznavanja emocija drugih, odražavanja i izražavanja emocija primjerenih sadržaju.

Užurbani način života i promjena vrijednosnog sustava u obrazovnom sistemu uzrokovali su da je kognitivna inteligencija stekla vodeću poziciju u odgoju djece. Kognitivna inteligencija je dakako važna, ali nije mjerilo uspjeha u životu. Budući da odgajatelji imaju takav utjecaj na

razvoj djece u empirijskom djelu rada želi se otkriti koliko su odgojitelji upoznati s važnosti poticanja razvoja emocionalne inteligencije u ranom djetinjstvu.

2. Emocije

2.1. Definiranje emocija

„Malo je onih koji vide vlastitim očima i osjećaju vlastitim srcem.“ Albert Einstein

Većini laika čini se da su emocije i razmišljanje na suprotnim krajevima kontinuuma. Smatra se da su ponašanja, osobito negativna ili impulzivna ponašanja vođena emocijama dok se dobro razmišljanje obično povezuje s pametnošću i inteligencijom. Emocije su doista snažne odrednice našeg ponašanja i često nadjačavaju naš razum i logiku.

*„Riječ „emocija“ dolazi od latinskog glagola *movere* što znači „pokrenuti se“, a također ima i zajednički korijen s engleskom imenicom *motion*, što znači pokret (Slunjski, 2013a, str. 7).“* Prema Ekmanu (1992) emocije su proces, posebna vrsta automatske procjene na koju utječe naša evolucijska i osobna prošlost, u kojem osjećamo da se događa nešto važno za našu dobrobit, a skup psiholoških promjena i emocionalnih ponašanja počinje rješavati situaciju. On smatra da postoji sedam primarnih emocija: *radost, tuga, strah, bijes, iznenađenje ili gađenje*. U sekundarne emocija spadaju drugi oblici ponašanja: *neugoda, ljubomora, krivnja, ponos...* Za Golemana (2019) emocije označavaju osjećaj i izražavanje misli, psiholoških i bioloških stanja, niz sklonosti djelovanju te ih dijeli na:

*„• **Srdžba**: *jarost, ogorčenost, kivnost, gnjev, ozlojeđenost, indignacija, uzrujanost, gorčina, mržnja, uznemirenost, razdražljivost, neprijateljstvo**

*• **Tuga**: *žalost, bol, neveselost, potištenost, melankolija, samosažaljenje, osamljenost, očaj i, u patološkim slučajevima, depresija**

*• **Strah**: *tjeskoba, bojazan, nervoza, zabrinutost, konsternacija, zlosutnost, oprez, strepnja, napetost, užasavanje, strava, jeza; kod psihopatologije, fobija i panika**

*• **Radost**: *sreća, užitak, olakšanje, zadovoljstvo, blaženstvo, slast, zabavljenost, ponos, senzualni užitak, oduševljenost, zanos, veselje, zadovoljenje, euforičnost, zaigranost, ekstatičnost i, u krajnosti, manija**

- **Ljubav:** prihvaćanje, prijateljska naklonost, povjerenje, ljubaznost, sklonost, odanost, zanesenost, obožavanje i platonska ljubav
- **Začudenost:** šok, preneraženost, zapanjenost, zadržavanje
- **Gađenje:** prijezir, omalovažavanje, podcjenjivanje, odvratnost, odbojnost, mrskost, gnušanje
- **Stid:** osjećaj krivnje, neugoda, žalost, grizodušje, poniženje, žaljenje, jad i kajanje“ (Goleman, 2019, str. 299).

„Emocije su jedan od najvažnijih činitelja koje utječu na cjelokupno funkcioniranje pojedinca i imaju glavnu ulogu u interpersonalnom životu“ (Brajša-Žganec, 2003). Sastoje se od mnoštva povezanih reakcija uzrokovane određenim događajem ili situacijom te uključuju odnos pojedinca s nekim objektom ili događajem, prepoznatljivo mentalno stanje i emocionalno izražavanje. Kako bi dijete moglo razumjeti emocije mora imati razvijenu sposobnost prepoznavanja vlastitih osjećaja i razumijevanje povratnih informacija povezanih s tim osjećajima kao i procese povezanosti emocija i vanjskih događaja. Razvojem govora, između druge i treće godine, djeca počinju verbalizirati emocije te si pokušavaju objasniti emocionalne reakcije iz okoline. Kako s dobi raste sposobnost emocionalnog razumijevanja, u predškolskoj dobi djeca imaju sposobnost prepoznavanja širokog raspona tipičnih emocionalnih izraza kao i sposobnost predviđanja emocionalnih reakcija (Denham i sur., 1994; LaFreniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000; prema Brajša-Žganec, 2003).

Brackett (2019) u svome radu govori kako je naše emocionalno stanje jedno od najvažnijih aspekata našeg života koje upravlja svim drugim te je njegov utjecaj sveobuhvatan. Autor također navodi kako su osjećaji oblik informacije kojima često ne znamo najbolje pristupiti. Zbog toga je potrebno razvijati pet vještina:

- 1) Prepoznavanje vlastitih i tuđih emocija, ne samo u onome što mislimo, osjećamo i govorimo, nego i u izrazima lica, govoru tijela, tonu glasa te drugim neverbalnim signalima
- 2) Razumijevati te osjećaje i ustanoviti njihov izvor- koja si ih iskustva zapravo prouzročila, a tada uvidjeti kako su utjecali na naše ponašanje
- 3) Svoje emocije označavati nijansiranim vokabularom

- 4) Izražavati osjećaje u skladu s kulturalnim normama te društvenim kontekstima na način koji nastoji informirati te u slušatelju budi empatiju
- 5) Regulirati svoje emocije, umjesto da dopustimo da one reguliraju nas, nalazeći praktične načine da izađemo nakraj s onime što osjećamo i zašto.

Učenjem i razvijanjem emocionalnih vještina, iskazivanjem sposobnosti identificiranja, razmatranja i reguliranja vlastitih emocija postajemo uzori djeci. Djeca emocionalno vještih roditelja posjeduju veću sposobnost identificiranja i reguliranja vlastitih emocija. Samim time mijenjamo cijelu kulturu nabolje. „*Dobro usmjerene emocije su potporni sustav bez kojeg razum ne bi mogao pravilno funkcionirati*“ (Slunjski, 2013a, str. 15).

2.2. Vrste inteligencija

U području psihologije, ljudska inteligencija je bila intenzivna tema istraživanja već dugi niz godina, a o inteligenciji su donesene različite definicije. Teoriju višestrukih inteligencija prvi je predstavio psiholog Howard Gardner, psiholog, koji je izjavio je da se učenje odvija kroz mnoge vrste inteligencije i da ljudi imaju različite razine svake od njih. Tradicionalno se vjerovalo da je inteligencija unaprijed određena i fiksna te da unatoč svim naporima, čovjek nije u stanju povećati svoju inteligenciju. Ljudi su prihvatili da je to nepromjenjivo. Postojali su testovi koji su mogli odrediti razinu inteligencije na temelju odgovora na ono što se smatralo standardnim pitanjima. Gardner se vratio izvornoj definiciji inteligencije i razmišljao o vještinama i sposobnostima potrebnim za rješavanje problema unutar kulture. Ono što je shvatio je da se inteligencija ne može ograničiti na jednu skupinu, već se umjesto toga može klasificirati u osam odvojenih obavještajnih područja. Kako bi svoju teoriju dodatno učinio jedinstvenom, Gardner je tvrdio da posjedujemo svih osam, ali da je svaki pojedinac jak u različitim područjima inteligencije.

Gardnerove višestruke inteligencije (1983, 1993, 2000; prema Berk, 2015, str. 323):

- 1. **Jezična:** osjetljivost na zvukove, ritam i značenje riječi te funkcije jezika*
- 2. **Logičko-matematička:** osjetljivost na sposobnost otkrivanja logičkih i matematičkih obrazaca; sposobnost baratanja dugim nizovima logičkog rasuđivanja*
- 3. **Glazbena:** sposobnost proizvodnje i uvažavanja visine, ritma (melodije) i estetske kvalitete različitih formi glazbenog izričaja*
- 4. **Prostorna:** sposobnost točne percepcije vizualno-prostornog svijeta, sposobnost izvršenja transformacija nad tim percepcijama i sposobnost ponovnog stvaranja različitih aspekata vizualnog iskustva u odsutnosti relevantnih podražaja*
- 5. **Tjelesno-kinestetička:** Sposobnost vještog korištenja tijela u ekspresivne i prema cilju usmjerene svrhe; sposobnost vještog baratanja predmetima*
- 6. **Prirodoslovna:** Sposobnost prepoznavanja i kvalificiranja svih vrsta životinja, minerala i biljaka*
- 7. **Interpersonalna:** sposobnost prepoznavanja i prikladnog reagiranja na raspoloženja, temperament, motivaciju i namjere drugih ljudi*
- 8. **Intrapersonalna:** sposobnost razlučivanja složenih unutarnjih doživljaja i njihova korištenja u svrhu upravljanja vlastitim ponašanjem; znanje o vlastitim snagama, slabostima, željama i inteligencijama.*

2.3. Inteligencija i emocije

Gardner definira inteligenciju kao “biopsihološki potencijal za obradu informacija koje se mogu aktivirati u kulturnom okruženju za rješavanje problema ili stvaranje proizvoda koji su od vrijednosti u kulturi” (Gardner, 2000., str. 28).

Teorija višestruke inteligencije Howarda Gardnera predlaže da se ljudi ne rađaju sa svom inteligencijom koju će ikada imati. Ova teorija dovela je u pitanje tradicionalno shvaćanje da postoji jedna jedina vrsta inteligencije, ponekad poznata kao "g" za opću inteligenciju, koja se usredotočuje samo na kognitivne sposobnosti.

Kako bi proširio pojam inteligencije, Gardner je uveo osam različitih tipova inteligencije koje se sastoje od: lingvističke, logičke/matematičke, prostorne, tjelesno-kinestetičke, glazbene, interpersonalne, intrapersonalne i prirodoslovne. Gardner primjećuje da su jezični i logičko-matematički modaliteti najviše cijenjeni u školi i društvu. Gardner također sugerira da mogu postojati i druge inteligencije "kandidati" - kao što su duhovna inteligencija, egzistencijalna inteligencija i moralna inteligencija - ali ne vjeruje da one zadovoljavaju njegove izvorne kriterije uključivanja. (Gardner, 2011.).

„Ovaj višestрани pogled na inteligenciju pruža nam bogatiju sliku djetetovih sposobnosti i potencijala za postizanje uspjeha nego što to čini standardni kvocijent inteligencije“ (Goleman, 2019, st. 39).

Prema Golemanu (2019) Gardner često ukazuje na ulogu emocija kao jednu dimenziju osobne inteligencije, no ipak ju malo istražuje. Gardner i njegovi suradnici usredotočili su se na spoznaje o osjećaju, a ne na uloge osjećaja. *„Tako još treba otkriti i smisao u kojem postoji inteligencija u emocijama i smisao u kojem inteligencija može biti unijeta u emocije“* (Goleman, 2019, str. 41). Kognitivnim znanstvenicima u objašnjenju kako um obrađuje informacije nedostaje prihvaćanje činjenice da razum vode osjećaji koji ga mogu preplaviti. Ta iskrivljena znanstvena slika mijenja se raspoznavanjem središnje uloge osjećaja u razmišljanju. Goleman također navodi da je kroz razgovor s Gardnerom doznao da je razvoj interpersonalne inteligencije doveo do naglaska na svijesti o vlastitim mentalnim procesima, a manje lepezom emocionalnih sposobnosti. Gardner priznaje da sposobnosti koje se odnose na emocije i ophođenje s ljudima imaju presudnu važnost u rješavanju problema u svakodnevnom životu te da djecu moramo poučavati osobnim inteligencijama.

2.4. Emocionalna komunikacija

Tijekom posljednja dva desetljeća emocije su postale brzo rastuće polje istraživanja i teoretiziranja. Jedna od središnjih tema koja je proizašla iz zajedničkih napora istraživanja emocija je da emocije nisu samo privatna unutarnja iskustva, već društveni i komunikacijski fenomeni. Emocionalna komunikacija koncipira se kao proces međusobnog utjecaja između emocija komunikacijskih partnera. „ *Razgovor o osjećajima najizravniji je put do njihova razumijevanja i kontrole*“ (Shapiro, 1997, str. 189).

Shapiro (1997) u svom djelu govori kako poučavanjem razumijevanja i izražavanja osjećaja utječemo na razvoj djeteta i buduće uspjehe u životu. Djeca koja nemaju razvijene te vještine teško proživljavaju emocionalne konflikte. Verbaliziranje osjećaja osnovna je potreba svakog djeteta jer riječi kojima dijete opisuje svoje osjećaje povratno utječu na same osjećaje. Poput mnogih aspekata komunikacije i interakcije, o izražavanju emocija ne dobivamo formalne upute. Umjesto toga, učimo kroz promatranje, pokušaje i pogreške i kroz povremene eksplicitne smjernice (npr. "dječaci ne plaču" ili "smiješi se kad nekoga sretnoš"). „ *Jedan od najosnovnijih i najjednostavnijih načina da povećate emocionalnu pismenost svojeg djeteta jest povećanjem njegova emocionalnog rječnika*“ (Shapiro, 1997, str. 192).

Razvojna spremnost i sposobnost razumijevanja i izražavanja osjećaja dvije su različite stvari. Iako je mozak dovoljno razvijen za izražavanje emocija, djeca će tu sposobnost koristiti ovisno o odgoju i načinima komunikacije. Obitelji koje prakticiraju izražavanje osjećaja omogućavaju djeci stjecanje vokabulara te ih tako potiču na izražavanje i razmišljanje o emocijama. S druge strane u obiteljima koje potiskuju emocije i izbjegavaju emocionalnu komunikaciju zakidaju djecu za sposobnost razumijevanja i izražavanja emocija te „ *postoji velika vjerojatnost da djecu budu emocionalno nijema*“ (Shapiro, 1997, str. 191).

Dijete koje ima sposobnost izraziti svoje osjećaje iskreno i točno bolje se slaže sa svojim prijateljima jer su na taj način odnosi opušteniji. Emocionalna otvorenost rezultira s manje sukoba jer se problemi rješavaju u samom svom začetku. Istraživanja su dokazala da se djeca s lošije razvijenom sposobnosti izražavanja osjećaja češće upuštaju u problematična ponašanja i sitni kriminal, nezadovoljnija su sobom, svojim ostvarenjima i obitelji te imaju loše samopouzdanje (Woolfson, 2007).

2.5. Umijeća emocionalne kompetencije

Saarni (1997) objašnjava kako je kod emocionalnih kompetencija bitno znati da su one blisko vezane s kulturnim vrijednostima te da su umijeća emocionalnih kompetencija odraz koncepcija zapadnjačkih društava o tome kako emocije djeluju.

Umijeća i sposobnosti emocionalne kompetencije su:

Osviještenost emocionalnih stanja koja uključuju i mogućnost iskustava višestrukih emocija. Na zrelijim razinama je to svijest da se zbog nesvjesne selektivne pažnje ili dinamike ne mora biti svjestan vlastitih osjećaja. Osviještenost emocija olakšava rješavanje problema što je najvažnije za emocionalnu kompetenciju. Pojedinci kojima manjka nedostatak spoznaje o emocijama i njihov smanjeni kapacitet za višestruke emocije prema osobi ili situaciji ograničeni su u samodjelotvornosti u društvenim transakcijama.

Sposobnost uočavanja tuđih emocija temeljem izražajnih ili situacijskih signala. Sposobnost razumijevanja tuđih emocija razvija se paralelno s osviještenosti vlastitih osjećaja, sa sposobnosti empatije i koncepcije uzroka emocija i njihovih ponašajnih posljedica. Učenje o ljudskom ponašanju dovodi do zaključka o tome što se u njima emocionalno događa.

Sposobnost primjene vokabulara emocija i izraza u nečijoj kulturi. Na zrelijim razinama to je sposobnost implementiranja kulturalnih scenarija koji spajaju emocije s društvenim ulogama. Sposobnost verbaliziranja našeg emocionalnog iskustva dovodi do dva postignuća: priopćavanje emocionalnih iskustava kroz vrijeme i prostor te razrada i integracija emocionalnih iskustava kroz razne kontekste uz usporedbu s tuđim prikazima emocionalnih iskustava.

Sposobnost uživljavanja i suosjećanja s tuđim emocionalnim iskustvima. Empatija je jedna od najbitnijih sastavnica za unapređivanje društvenih veza i njegovanje prosocijalnog ponašanja.

Sposobnost razumijevanja da unutarnja emocionalna stanja ne moraju uvijek odgovarati vanjskom izgledu.

Sposobnost prilagođenog nadgledanja neugodnih osjećaja primjenom samoregulatornih strategija koje pojačavaju intenzitet ili vremensko trajanje tih emocionalnih stanja.

Svijest da na ustroj ili prirodu odnosa utječe kvaliteta emocionalne komunikacije unutar odnosa. Samodjelotvornost pomaže ukoliko je pojedinac svjestan načina priopćavanja svojih osjećaja drugima i ukoliko se razumije da ih priopćava ovisno o prirodi odnosa.

Sposobnost emocionalne samodjelotvornosti odnosno prihvaćanje svog emocionalnog iskustva u skladu s individualnim vjerovanjima o emocionalnoj ravnoteži.

Sve ove sposobnosti dinamične su i međuovisne, a njihovo utvrđivanje olakšava i poboljšava ostale sposobnosti (Saarin, 1999).

3. Emocionalni razvoj

Jedna od najvažnijih faza za razvoj emocionalne inteligencije je djetinjstvo. Djeca razvijaju svoj potencijal u susretima i interakcijama s drugom djecom i odraslim osobama. U tom procesu važno je razviti vještine koje im omogućuju da upravljaju vlastitim emocijama i razumiju one drugih. Tijekom ranog djetinjstva bitno je djetetu pružiti bogatu formaciju u vrijednostima, primjerice poštovanju i empatiji, kako bi mogao živjeti u skladu s drugima, biti samopouzdan, učinkovito komunicirati itd.

3.1. Dječji emocionalni razvoj

Emocionalni razvoj dugo je bio u sjeni kognitivnog no postao je područje istraživanja koje se brzo širi (Berk, 2015).

Brajša-Žganec (2004) navodi da se prema više autora faze emocionalnog razvoja mogu se podijeliti u tri skupine: 1) usvajanje emocija, 2) diferenciranje, 3) transformacija emocija.

Autorica navodi kako se *faza usvajanja emocija* uglavnom događa u ranom djetinjstvu te uključuje refleksne reakcije, karakteristike temperamenta i usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Pomoću sposobnosti emocionalnog reagiranja djeca uče prepoznavati emocije, ovisno o genetskim predispozicijama i karakteristikama temperamenta. *Faza diferenciranja emocija* govori o povezivanju kao i odvajanju izraza i osjećaja prema ili od određenog konteksta ili ponašanja. U ovoj fazi dolazi do modificiranja signala iz okoline, pod utjecajem učenja te prvenstveno obiteljskih obrazaca ponašanja dok se emocionalne reakcije povezuju s novim kontekstom. Ova faza uključuje strategije koje su usklađene s društvenim očekivanjima, a omogućuje minimaliziranje ili pretjerano naglašavanje izražavanja kao i prikrivanje emocija. Djeca u drugoj polovici druge godine života postaju svjesna svog emocionalnog ponašanja koje je vezano uz primarne emocije. Na taj način uče složenije emocionalne procese koji su preduvjet za razvoj složenijih emocija. *Faza transformacije emocija* uključuje procese određivanja načina kako određeno emocionalno stanje transformira procese razmišljanja, učenja ili pripreme za reakciju u tom stanju. Drugi proces odnosi se na mijenjanje emocionalnog procesa iskustvom i znanjem na način da se kontekst i značenje emocija javljaju kao konstrukcija samog pojedinca (Haviland-Jones i sur., 1997; LaFreniere, 2000; prema Brajša-

Žganec, 2003). Faza transformacija je najsloženija i najmanje istražena. U njoj dolazi do povezanosti emocionalnog iskustva i verbalizacije emocija, do miješanja emocija i njihovih transformacija (Brajša-Žganec, 2003).

Emocionalni razvoj rezultat je međusobnih učinaka naslijeđenih mehanizama reagiranja na emocionalne situacije i procese socijalizacije u obitelji i neposrednoj djetetovoj okolini te je jedan od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti. U emocionalnom razvoju djeteta primjećuju se tipične razvojne faze u doživljavanju i izražavanju emocija. To je rezultat biološkog sazrijevanja organizma, povećanja složenosti socijalnih situacija i razvoja intelektualnih sposobnosti koje omogućavaju razumijevanje određene situacije. Emocije djece predškolske dobi su: 1) jednostavne, spontane i odmah nalaze odgovarajući izraz, 2) kratkotrajne su i česte, 3) snažne i nestabilne, 4) dijete nema razvijenu sposobnost suzdržavanja te svoje emocije pokazuje otvoreno što omogućava bolji prikaz njegova svijeta (Starč i sur., 2004.)

3.2. Emocionalne kompetencije

Prepoznavanje emocija, sposobnost kontroliranja širokog raspona emocionalnih reakcija i prikladne reakcije u različitim emocionalnim situacijama važna su obilježja emocionalnog razvoja djece. Djeca koja u tome pokazuju uspjeh nazivaju se emocionalno kompetentnima (Slunjski, 2013a). U predškolskoj dobi raste prilagođavanje djece na identifikaciju emocionalnih izražaja i situacije iz okoline koje mogu jasno verbalizirati na temelju vlastitih i tuđih emocija (Denham i sur., 1994; prema Brajša-Žganec, 2003).

Saarin (1999) emocionalnu kompetenciju određuje kao demonstraciju samodjelotvornosti u društvenim transakcijama koje izazivaju emocije. Za ovo određenje bitno je definirati i što je to samodjelotvornost- mogućnosti i sposobnosti kojima pojedinci raspolažu u postizanju željenog cilja odnosno snalaze se u interpersonalnim razmjenama i reguliraju svoja emocionalna iskustva. Emocionalna kompetencija neodvojiva je od kulturnog konteksta samim time što su naše emocionalne reakcije kontekstualno ukorijenjene u društvenom značenju. Ona je također ugrađena u koncepciju kao što su suosjećanje, samokontrola, pravičnost te osjećaj reciprociteta. Prave emocionalne kompetencije ne mogu biti odvojene od moralnog osjećaja. Kako bi djeca razumjela i spoznala tuđa emocionalna iskustva moraju imati razvijenu sposobnost i znanje dešifrirati uobičajena značenja emocionalnih izraza lica; razumjeti koje situacije najčešće izazivaju određene emocija; shvatiti da i drugi imaju unutarnja stanja (razbor,

namjere, vjerovanja); sagledati informacije o drugima pomoću kojih će razumjeti nestereotipnu emocionalnu reakciju; imati umijeće pridavanja emocionalnih etiketa emocionalnim iskustvima jer će tako moći riječima komunicirati s drugima o svojim osjećajima.

Do sedme ili osme godine djeca imaju sposobnost pokazivanja ovih aspekata emocionalne kompetencije u poznatim društvenim interakcijama. Istraživanja ukazuju da djeca koja imaju razvijenu sposobnost čitanja tuđih emocija imaju viši društveni status među vršnjacima. Predškolska djeca imaju sposobnost ponašati se na načine koji pokazuju da mogu odvojiti svoje unutarnje osjećaje od svog emocionalno-izražajnog ponašanja, iako možda to neće znati verbalizirati. Djeca koja imaju razvijene socijalne kompetencije i samopouzdana su, služe se sposobnostima emocionalne kompetencije za samoregulaciju (Saarin, 1999).

3.3. Samoregulacija

„Proces samoregulacije odvija se kroz proces procjene događaja, vrednovanja konteksta te odabira i kontrole emocionalnog izražavanja i ponašanja (Brajša-Žganec, 2003, str. 20).

Emocionalna samoregulacija odnosi se na strategije kojima intenzitet i trajanje emocionalnih stanja dovodimo na ugodnu razinu kako bi ostvarili svoje ciljeve. Ona zahtjeva voljno upravljanje emocijama koje zahtijevaju ulaganje truda. Nakon druge godine života djeca često verbaliziraju svoje osjećaje i pokušavaju ih kontrolirati. Između treće i četvrte godine iznose različite strategije emocionalne samoregulacije čijom uporabom dolazi do manje emocionalnih ispada. Najdjelotvornija strategija za upravljanje emocijama kod predškolske djece je odvratanje pažnje od izvora frustracije. Djeca strategije za reguliranje emocija preuzimaju od odraslih na način da promatraju kojim strategijama se oni nose sa svojim emocijama (Berk, 2015).

Prema Saarin (1999) samoregulacija je sposobnost upravljanja vlastitim postupcima, mislima i osjećajima na prilagođene i fleksibilne načine u društvenim ili fizičkim kontekstima. Iako optimalna samoregulacija pridonosi osjećaju boljitka, samopouzdanja, povezanosti s drugima to ne znači da je netko uvijek sretan, da nikad ne posumnja u sebe i da je uključen samo u odnose bez sukoba. Optimalna regulacija odnosi se na bogat i raznovrstan emocionalni život koji dijelimo s drugima te posjedujemo široki repertoar djelotvornih strategija za

podnošenje neizbježnih izazova u životu. Kod djece kapacitet samoregulacije odražava njihovu rastuću kognitivnu složenost, izloženost različitim iskustvima, povoljne prilike za učenje novih načina podnošenja neugodnih situacija te stupanj u kojem primaju odgovarajuću podršku i savjete u suočenju sa životnim izazovima. Mlađa djeca se za pomoć u samoregulaciji češće obraćaju skrbnicima dok će starija vjerojatnije pomoć tražiti od svojih vršnjaka. Usporedba sebe s drugima može predstavljati velike izazove za samopouzdanu dijete. Iako je pojava pozitivne pristranosti u samoocjenjivanju česta ipak nekada može doći do osjećaja manjkavosti, neuspjeha, uzaludnosti ili poniženja. Osjećaji stida, zavisti i tjeskobe razvijaju se usporedbom s njihovim manifestacijama u predškolskom razdoblju. Tijekom razvoja samosvjesnih emocionalnih iskustava djeca mijenjanjem izražavanja emocija pokušavaju prevladati iskustvo svoje ranjivosti. Tvrdokorna samoregulacija izražava se višim pragom tolerancije negativnih emocija, što ne znači da su takvi pojedinci stoici. Dapače, oni su svjesni svojih osjećaja i strateški se odlučuju za iskreno ili modificirano izražavanje emocija u odnosu na kontekst odnosa u kojem se oni javljaju. „*Samoregulirani pojedinac služi se svojim emocionalnim reakcijama kao vodiljama za djelovanje i za djelotvorno postupanje u odnosima*“ (Saarin, 1997, str. 65).

3.4. Empatija

„*Empatija, uživljavanje u tuđe osjećaje, te simpatija, suosjećanje za druge, emocionalne su reakcije koje nas povezuju s drugima*“ (Saarin, 1999, str. 79).

Prilikom istraživanja empatije važno je razlikovati suosjećanje, osobni stres i empatiju. Empatija je emocionalna reakcija uslijed prepoznavanja tuđeg emocionalnog stanja, a koja je srodna ili jednaka onome što se ocjenjuje da druga osoba proživljava. Suosjećanje se definira kao osjećaj žalosti ili skrbi za druge koji su zasnovani na doživljaju tuđeg emocionalnog stanja. Suosjećanje također obuhvaća čovjekoljubnu orijentaciju, usmjerenu na druge. Osobni stres negativna je emocionalna reakcija koja je posljedica izloženosti tuđem emocionalnom stanju te se ističe da odražava egocentričnu, egoističnu motivaciju ublažavanja vlastitog stresa. Suosjećanje je često povezano s ponašanjem koje je usmjereno na druge, a osobni stres negativno je povezan s njime. I suosjećanje i osobni stres igraju važnu ulogu u pozitivnom društvenom ponašanju djece i odraslih (Eisenberg i sur., 1999).

Goleman (2019) empatiju definira kao osobitu vrstu suosjećanja, uživljanja i razumijevanja položaja drugih, osnovnu vještinu za ophođenje s drugima, sposobnost koja se temelji na emocionalnoj svijesti o vlastitoj личности. Pojedinci koji izražavaju empatiju bolje su prilagođene suptilnim društvenim signalima koji ukazuju na to što drugi žele ili im je potrebno. Ljudske emocije rijetko se verbaliziraju, češće se izražavaju drugim sredstvima. Sposobnost čitanja neverbalnih kanala (ton, gesta, izraz lica i sl.) ključna je za instinktivno spoznavanje percipiranje osjećaja druge osobe. Istraživanje je pokazalo da su djeca koja imaju sposobnost neverbalnog iščitavanja osjećaja u školi bila najomiljeniji učenici i među emocionalno stabilnijom djecom. Empatija vodi do brižnosti, altruizma i suosjećanja. Stavljanje u tuđu perspektivu poništava stereotipe koji su utemeljeni na predrasudama te potiče tolerantnost i usvajanje različitosti.

Razumijevanje i izražavanje emocija u empatiji su isprepleteni jer za empatijski odgovor potrebna je svijest o emocijama druge osobe i učenje iskustva tih emocija promatranjem. Već kod predškolske djece empatija je važan izvor prosocijalnog ili altruističnog ponašanja. Empatija svoje korijene ima već u ranom razvoju kad novorođenčad plače kad i druge bebe. Mlađa dojenčad prilagođava svoje izraze emocija drugim ljudima. Osjetljivom komunikacijom lice u lice dojenčad se emocionalno spaja sa svojim skrbnicima. Prava empatija iziskuje razumijevanje djece da su zasebna od drugih. Djeca u dobi oko dvije godine počinju empatizirati, ne samo osjećanjem nesreće drugih već i olakšavanjem iste. Empatija se povećava tijekom osnovnoškolskih godina razumijevanjem šireg raspona emocija i korištenjem višestrukih znakova procjenjivanja tuđih osjećaja (Berk, 2015).

Empatija je važan dio emocionalne inteligencije čija je podloga razumijevanje vlastitih emocija, a važna je i za uspostavljanje dobrih odnosa s drugima. Djeca koja nemaju toliko razvijenu empatiju potrebno je poučavati da opažaju izraze lica i ponašanja drugih, objasniti im kako se druga osoba može osjećati (Živković, 2016).

3.5. Razvoj emocija samosvjesnosti

Krajem druge godine kod djeteta se razvijaju emocije višeg reda: stid, neugodu, krivnju, ponos i zavist. To su emocije koje su povezane s djetetovim rastućim osjećajem sebe kao zasebnog bića i sve jasnijim pojmom o sebi (Starč i sur., 2004).

Emocije višeg reda nazivaju se i emocije samosvjesnosti jer svaka uključuje povredu ili poboljšanje našeg doživljaja samog sebe. Emocije samosvjesnosti zahtijevaju i upute odraslih

o tome kad se osjećati ponosno, posramljeno ili krivo koje se razlikuju od kulture do kulture. Napretkom u razvijanju pojma o sebi djeca postaju osjetljivija na pohvale i okrivljavanja ili na mogućnost feed-backa te vrste. Kvaliteta feed-backa utječe na rane reakcije vrednovanja sebe. Okolnosti pod kojima djeca doživljavaju emocije samosvjesnosti mijenjaju se razvijanjem unutarnjih standarada izvrsnosti, dobrog ponašanja i osjećaja osobne odgovornosti (Berk, 2015).

3.6. Razvoj privrženosti

Najutjecajnije tumačenje privrženosti dao je britanski psiholog John Bowlby prema čijem mišljenju privrženost ima središnju ulogu u emocionalnom životu djeteta. Bowlby (1969; prema Čudina-Obradović i Obradović, 2006) rezultate djetetovog razvoja promatra kroz uspješnu ili neuspješno uspostavljenu privrženost tijekom prve tri godine života, a posebice u prvoj godini života. Jaka emocionalna veza i sigurna privrženost između djeteta i primarnog skrbnika (najčešće majka) najvjerojatnije će se stvoriti kod onih koji su točno reagirali na djetetove signale, a ne kod osobe s kojom su provele više vremena. Privrženo ponašanje odraslih prema djetetu uključuje osjetljivo i primjereno reagiranje na djetetove potrebe. Dijete će na taj način doživjeti ljubav i sigurnost te će se kod njega razviti sigurna privrženost

Tijekom prve godine života dijete napreduje velikom brzinom; upravlja svojim tijelom, stvara emocionalnu vezu sa skrbnikom, razvija vještinu komunikacije, igra se... Prilikom razvoja potrebna mu je odrasla osoba koja će mu pružiti ljubav i brigu, za koju će se u prvoj godini vezati. Ta temeljna privrženost bit će uporište za sve kasnije odnose u djetetovom životu, počevši od prijateljstva, ljubavnih veza do braka i načina na koji će, kad postanu roditelji, i sami uspostaviti emocionalno blizak odnos sa svojom djecom. Privrženost je specifičan i ograničen aspekt odnosa djeteta i skrbnika čija svrha nije igranje ili zabava djeteta, hranjenje, postavljanje granica ili podučavanje novim vještinama.

„Privrženost je čvrsta emocionalna povezanost između majke (skrbnika) i djeteta, koju dijete iskazuje izrazima sreće i nježnosti prema majci izljevima straha pri odvajanju od majke te traženjem sigurnosti i utjehe u majčinoj blizini i zagrljaju (Čudina-Obradović i Obradović, 2006, str. 251).“

Proces razvijanja privrženosti prema skrbniku razvija se odmah po rođenju a važan je jer ima dalekosežne posljedice na zdrav razvoj djeteta, stvaranje pozitivne slike o sebi i drugima te uspostavljanje zdravih emocionalnih odnosa. Kako bi se stvorio privrženi odnos između

djeteta i skrbnika potrebno je razviti niz vještina i ponašanja. Na uspostavljanje privrženosti utječe osjetljivost skrbnika na sve djetetove potrebe koje iskazuje kao i njegova emocionalna uključenost. Zadovoljavanjem potreba i pružanjem osjećaja bliskosti utječe se i na spremnost djeteta na istraživanje svijeta u kojem živi. Razvojem sigurne privrženosti dijete stvara povjerenje u odnose s ljudima i stvara sliku o tome kako će okolina reagirati na potrebe koje iskazuje. Neadekvatne reakcije na djetetove potrebe i izbjegavanje emocionalne bliskosti dovodi do razvoja nesigurnih oblika privrženosti u ranoj dobi koji kasnije utječu na kvalitetu vršnjačkih i partnerskih odnosa, lošu samopercepciju, smanjene akademske uspjehe. Iz svega navedenog dolazi se do zaključka da je važno dijete voljeti, štiti i njegovati od prvog dana kako bi mu se osigurao zdrav emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj.

Stilovi privrženosti i odnosa okarakterizirani su kao strategije koje reflektiraju regulaciju emocija u međuljudskim odnosima. Sigurno privrženo dijete čiji roditelji primjereno i dosljedno reagiraju na stresne signale kod djeteta, usvojit će da u stresnim situacijama mogu pokazivati očaj te aktivno tražiti utjehu i pomoć od drugih (Eisenberg i sur., 1999).

4. Emocionalna inteligencija

Razmišljanje o izrazu „*emocija*“ dovodi do riječi i fraza poput stanja osjećaja, raspoloženja, temperamenta, osobnosti itd. Opće je poznato da ljudi imaju emocije i da one imaju aktivnu ulogu u našem svakodnevnom životu. Postavlja se pitanje koliki dio ljudske inteligencije čini EQ i zašto je ona toliko važna. Kada su psiholozi počeli otkrivati inteligenciju, usredotočili su se na kognitivne čimbenike, na primjer rješavanje problema, logiku ili pamćenje. Ti se čimbenici mogu lako izmjeriti, što je rezultiralo dobro poznatim kvocijentom inteligencije. Ipak, s vremenom su istraživači primijetili da postoje i drugi nekognitivni čimbenici te je u 1990-ima emocionalna inteligencija dospjela u središte interesa.

4.1. Definicije

Teoriju emocionalne inteligencije uveli su Peter Salovey i John D. Mayer 1990-ih, a dalje ju je razvio, javnosti iznio i popularizirao Daniel Goleman. *Salovey i Mayer prvi su definirali emocionalnu inteligenciju kao podvrstu društvene inteligencije koja se sastoji u sposobnosti prepoznavanja i praćenja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija te uporabe te informacije kao vodilje u mišljenju i postupanju*“ (Shapiro, 1997, str. 17). Salovey i Mayer emocionalnu inteligenciju definirali su i kao „*skup emocionalnih osobina važnih za uspješnost pojedinca, a to su: empatija; izražavanje i shvaćanje vlastitih osjećaja; samosvladavanje; neovisnost; prilagodljivost; omiljenost; sposobnost rješavanja problema u suradnji s drugima; upornost, prijateljsko ponašanje; ljubaznost; poštovanje*“ (Shapiro, 1997, str. 14). Kasnije su objavili revidiranu teoriju emocionalne inteligencije u kojoj je razrađeno postojanje četiri povezana područja emocionalne inteligencije. Ta su područja nazvali "granama" kako bi ilustrirali da su sposobnosti raspoređene u hijerarhijski redosljed od najmanje psihološki složenih do psihološki najsloženijih. Te specifične sposobnosti definirali su kao sposobnost percipiranja emocija, pristupanja i generiranja emocija, kao npr. pomoći u razmišljanju, razumjeti emocije i emocionalno znanje, te refleksivno regulirati emocije kako bi promicao emocionalni i intelektualni rast (Mayer i Salovey, 1999). Ljudi s visokim EQ mogu upravljati emocijama, koristiti svoje emocije da olakšaju razmišljanje, razumiju emocionalna značenja i primaju tuđe emocije na ispravan način.

1995. Daniel Goleman objavljuje knjigu „*Emocionalna inteligencija. Zašto je važnija od kvocijenta inteligencije?*“. Ta knjiga bila je prekretnica u istraživanju emocionalne inteligencije. U knjizi Goleman (2019) razlikuje pet komponenti emocionalne inteligencije na temelju studija Mayera i Saloveya: 1. samosvijest i poznavanje vlastitih emocija; 2. upravljanje emocijama; samoregulacija (samokontrola); 3. samomotivacija, odnosno imati osjećaj ono što je relevantno za život.; 4. prepoznavanje emocija u drugima- empatija; 5. snalaženje u vezama- vještine upravljanja emocija u drugima.

Goleman (2019) formirao je tri važne rečenice:

- Emocionalna inteligencija postoji.
- Ona je čimbenik osobnog i profesionalnog uspjeha.
- Može se unaprijediti.

Goleman (2019) emocionalnu inteligenciju definira kao sposobnost upoznavanja vlastitih emocija, prepoznavanja vlastitih i tuđih osjećaja, samomotivacije, upravljanje unutrašnjim emocijama te snalaženje u vezama.

4.2. Modeli emocionalne inteligencije

U znanstvenoj literaturi emocionalna inteligencija određuje se kao multidimenzionalni konstrukt (Hajnc1, 2003). Postoje dva temeljna određenja emocionalne inteligencije koja se razlikuju prema stajalištima o njezinoj etiološkoj prirodi (Averill, 2007; prema Hajnc1 2003). Prva skupina autora određuje emocionalnu inteligenciju kao izvornu crtu koja se određuje i pouzdano mjeri kao intelektualna sposobnost, različita od crta ličnosti (Mayer, Caruso i Salovey, 1999; prema Hajnc1, 2003). Drugoj skupini pripadaju oni koji smatraju da je emocionalna inteligencija manifestacija kompozita ličnosti bliskih kogniciji (Goleman, 1997; Bar-On 2000; prema Hajnc1 2003) ili su potpuno čiste crte koje su integrirane u višerazinsku hijerarhiju ličnosti (Petrides i Furnham, 199; Petrides, 2011; prema Hajnc1 2003).

4.2.1. *Mayer i Salovey-ov model*

Mayer i Salovey (1999, str. 29) svoj model emocionalne inteligencije iznosa tako da ga raščlanjuju na četiri razine koje se sastoje od četiri sposobnosti:

1. Percepcija, ocjena i izražavanje emocija

Ova razina odnosi se na preciznost kojom pojedinci identificiraju emocije i emocionalni sadržaj tj. identifikaciju emocija u vlastitim tjelesnim stanjima, osjećajima i mislima. Također obuhvaća prepoznavanje osjećaja ne samo u sebi nego i u drugim osobama i pojavama. Ova razina odnosi se na primjereno i precizno izražavanje emocija i potreba vezanih uz te osjećaje kao i sposobnost razlikovanja preciznog i nepreciznog ili iskrenog i prijetvornog izražavanja emocija.

2. Emocionalne olakšice mišljenju

Stepenicu više nalazi se područje utjecaja emocija na inteligenciju i opisivanje emocionalnih događaja koji pomažu intelektualnim procesima. Sazrijevanjem pojedinca emocije oblikuju i poboljšavaju mišljenje na način da usmjeravaju pozornost prema važnim promjenama. Drugi obol emocija mišljenju je prizivanje emocija „po viđenju“ u svrhu boljeg razumijevanja. Preostale sposobnosti odnose se na sklop emocionalnog doprinosa složenijim i djelotvornijim razmišljanjima.

3. Razumijevanje i raščlamba emocija; korištenje emocionalnog znanja

Na trećoj razini govori se o sposobnosti razumijevanja emocija i uporabi emocionalnog znanja; prepoznavanje emocija i odnosa riječi i samih emocija; sposobnost tumačenja značenja koje emocije prenose; sposobnost razumijevanja složenih osjećaja te prepoznavanja vjerojatnih prijelaza između emocija.

4. Refleksivna regulacija emocija u svrhu emocionalnog i intelektualnog razvitka

U najvišem ogranku govori se o svjesnoj regulaciji emocija u svrhu pojačanja emocionalnog i intelektualnog rasta. Odnosi se na sposobnost otvorenosti prema osjećajima (ugodnim i neugodnim); sposobnost refleksivnog uključivanja i isključivanja iz emocija (ovisno o procjeni); sposobnost refleksivnog praćenja svojih i tuđih emocija (koliko su jasne, tipične,

utjecajne ili razborite); sposobnost upravljanja emocijama u sebi i drugima na način da se negativne emocije ublaže, a ugodne pojačaju.

4.2.2. Bar-Onov model

Bar-Onov model emocionalno-socijalne inteligencije (ESI) nastao je temeljem suvremenih spoznaja iz teorija emocija prema kojima emocije imaju glavnu ulogu u razvoju temperamenta, kao i nalaza empirijskih istraživanja koja upućuju na povezanost crta ličnosti i stabilnih oblika emocionalnih iskustava (Hajncel, 2003). Bar-On (2005) komponente emocionalne inteligencije usko povezuje sa sposobnošću prilagodbe pojedinca zahtjevima okoline, dok su neke od tih osobina djelomično zasićene kognitivnim sposobnostima. Bar-On (2005) ESI opisuje kao „*područje nekognitivnih kompetencija i vještina koje utječu na sposobnost čovjeka da se uspješno nosi sa stresom*“.

Bar-Onov model (prema Bar-On, 2005) sastoji se od sljedećih 5 kompozitnih ljestvica koje se sastoje od 15 subskala:

Intrapersonalni (koji se sastoji od samopoštovanja, emocionalne samosvijesti, asertivnosti, neovisnosti i samoaktualizacije). Interpersonalni (koji se sastoji od empatije, društvene odgovornosti i međuljudskih odnosa). Upravljanje stresom (koji se sastoji od tolerancije na stres i kontrole impulsa). Prilagodljivost (sadrži testiranje stvarnosti, fleksibilnost i rješavanje problema). Opće raspoloženje (uključujući optimizam i sreću).

Bar-Onov model pruža teorijsku osnovu za emocionalnu inteligenciju, koji je izvorno razvijen za procjenu različitih aspekata ovog konstrukta, kao i za ispitivanje njegove konceptualizacije. Prema ovom modelu, emocionalno-socijalna inteligencija je presjek međusobno povezanih emocionalnih i socijalnih kompetencija, vještina i pomagača koji određuju koliko učinkovito razumijemo i izražavamo sebe, razumijemo druge i odnosimo se s njima te se nosimo sa svakodnevnim zahtjevima. Emocionalne i socijalne kompetencije, vještine i voditelji koji se spominju u ovoj konceptualizaciji uključuju pet ključnih komponenti opisanih gore; a svaka od ovih komponenti obuhvaća niz usko povezanih kompetencija. U skladu s ovim modelom, biti emocionalno i socijalno inteligentan znači učinkovito razumjeti i izražavati sebe, razumjeti i dobro se odnositi s drugima, te se uspješno nositi sa svakodnevnim zahtjevima, izazovima i pritiscima. To se prije svega temelji na intrapersonalnoj sposobnosti da se bude svjestan sebe, da se razumije svoje snage i slabosti i da se nedestruktivno izražavaju osjećaji i misli (Bar-On, 2005).

4.2.3. Golemanov model emocionalnih kompetencija

Goleman (prema Hercigonja, 2018) emocionalnu inteligenciju percipira potpuno drugačije od Mayera i Saloveya. U znanstvenim krugovima Golemanove teorije nemaju veliku težinu. Najviše kritika odnosi se na Golemanovu tvrdnju kako IQ objašnjava 20 % varijance uspjeha u životu, a ostatak pripisuje utjecaju emocionalne inteligencije na način kako ju on percipira. Autor naglašava kako osobe s visokim IQ-om nisu uvijek uspješne i u realnim životnim situacijama, postizanju životnog zadovoljstva i sreće u interpersonalnim odnosima. Smatra da je neophodna motivacija samoga sebe, ustrajnost unatoč poteškoćama i frustracijama, odgađanje trenutka primanja nagrade i upravljanje vlastitim raspoloženjem kako ono ne bi zagušilo sposobnost mišljenja. Ove sposobnosti Goleman svrstava pod pojam emocionalno inteligentnog ponašanja.

On je proširio značenje termina izvan njegovog originalnog značenja i definirao emocionalnu inteligenciju kao: 1) poznavanje vlastitih emocija, 2) upravljanje emocijama, 3) samomotivacija, 4) prepoznavanje emocija u drugima, 5) snalaženje u vezama i odnosima (Hercigonja, 2018, str. 27).

4.3. Mjerenje emocionalne inteligencije

Najčešće spominjane metode mjerenja individualnih razlika u emocionalnoj inteligenciji su: 1) Metode procjene emocionalne inteligencije, 2) Metode mjerenja emocionalne inteligencije kao mentalne sposobnosti testovima učinka (Hajnci, 2003).

Većina skala samoprocjena emocionalne inteligencije zasnovana je na modelu Mayera i Saloveya (1996;1997; prema Takšić i sur., 2006).

Prva i najpoznatija skala je SEIS- Schutte Emotional Intelligence Scale koja sadrži 33 čestice raspoređene u četiri faktora. Visoke korelacije među skalama omogućavaju formiranje ukupnog rezultata kao mjeru opće emocionalne inteligencije. Neke skale procjene uz emocije i inteligenciju uključuju i motivaciju, dispozicije, osobine ličnosti, socijalni i adaptivno funkcioniranje... Zbog svoje raznorodnosti te skale imaju dobru prognostičku valjanost te se često rabe za prognozu radne uspješnosti. Najpoznatija od tih skala je Inventar emocionalnog kvocijenta koji uključuje 133 čestice svrstane u 15 skala i četiri šire kategorije (intrapersonalne vještine, interpersonalne vještine, prilagodljivost, upravljanje stresom, opće raspoloženje). Od

preostalih skala spominje se i EQ mapa prema kojoj se emocionalna inteligencija dijeli na pet atributa (zadovoljstvo životom, emocionalna pismenost, emocionalne kompetencije, emocionalne vrijednosti i stavovi, ishodi emocionalne inteligencije). U Hrvatskoj se upotrebljava skraćena verzija Upitnika emocionalne inteligencije prema modelu Mayera i Saloveya- Upitnik emocionalne kompetentnosti. Upitnik sadrži tri supskale za procjenu sposobnosti uočavanja i razumijevanja emocija; sposobnost izražavanja i imenovanja emocija; sposobnost upravljanja emocijama (Takšić i sur., 2006).

Prema Hajncl (2003) problemi koji se odnose na uporabu ljestvica samoprocjene EI su: iskrivljavanje odgovora; teškoća u utvrđivanju koliko se točno ljudi ponašaju u skladu s uvjerenjem o visini svoje sposobnosti. Treći problem s najviše prigovora je pitanje mjerenja sposobnosti EI ljestvicama procjene zbog konceptualne neprihvatljivosti za izravnu procjenu mentalne sposobnosti i učincima u testovima maksimalnog učinka.

Problemi proizašli iz mjerenja ljestvicama samoprocjene potaknuli su znanstvenike na razvijanje testova emocionalne inteligencije sa zadacima pronalaženja točnog odgovora u emocionalno-socijalnim situacijama (ability EI tests). Prvi konstruirani test učinka je Multifaktorska skala EI (MEIS, Mayer i sur., 1999; prema Hajncl, 2003) koji se sastoji od 402 čestice kategorizirane u četiri dijela koji sadržajno korespondiraju sa svakom od četiri facete iz revidiranog Mayer i Saloveyeva modela EI. MEIS je kasnije modificiran u test MSCEIT koji se može primjenjivati u prognozi devijantnih i ovisničkih ponašanja te psihološke dobrobiti. U novije vrijeme se uz modifikaciju MSCEIT kao obećavajući navode Situacijski test emocionalnog razumijevanja i upravljanja (STEU i STEM); Mjera emocionalne inteligencije kao sposobnosti (AEIM) čija je vrijednost u fazama ispitivanja . U Hrvatskoj su konstruirani: Test analize emocija (TAE); Test rječnika emocija (TRE-3) i Test opažanja emocionalnog sadržaja u slikama (TOES) (Hajncl, 2003).

Testovi mjerenja EI testovima sposobnosti, kao i metode procjene EI, podvrgnute su kritikama. Najviše primjedbi odnosi se na MSCEIT-V2.0. Kritičari smatraju da se tim testom uopće ne mjeri sposobnost, a upitnim se može smatrati i vrijednost mjerenja sposobnosti procjenjivanja, razumijevanja u upravljanja emocijama (Hajncl, 2003).

4.4 . EQ vs. IQ

Inteligencija u općem značenju uključuje nečiju sposobnost razumijevanja, učenja, usvajanja (prilagodljivog ponašanja u okruženju ili kontekstu), emocionalnog znanja,

samosvijesti, empatije, kreativnosti, razumijevanja, logike i rješavanja problema itd. U konačnici, važne su i emocionalna i kognitivna inteligencija, iako njihova snaga djeluje u različitim područjima.

Goleman (2019) naglašava da IQ i EQ nisu suprotstavljene već samo odvojene sposobnosti. Viša kognitivna inteligencija dovodi do boljih akademskih postignuća, dok je emocionalna inteligencija nezamjenjiva za vještine vođenja, samomotivaciju, odnos prema društvenim skupinama i opću svakodnevnu interakciju s drugima. Dobar balans emocionalne i kognitivne inteligencije je poželjan, a obje se mogu ojačati kroz specifičan proces učenja. Emocionalnu svijest najbolje je usaditi od rane dobi poticanjem dijeljenja, razmišljanja o drugima, stavljanja sebe u kožu druge osobe, davanja individualnog prostora i općih principa suradnje. Stoga je rano djetinjstvo najbolje vrijeme za poticanje razvoja emocionalne inteligencije. EQ odraslih također se može poboljšati učinkovitim podučavanjem, iako u ograničenoj mjeri. Često se ukazivalo na to da inteligencija (definirana kao apstraktno razmišljanje) predviđa akademski uspjeh. Napredak istraživanja u području emocionalne inteligencije je značajan te je sve jasnije kako emocije i kognitivna funkcija kooperiraju. Visok IQ provest će vas kroz akademske prepreke, visok EQ vodi vas kroz život. Emocionalni kvocijent u velikoj mjeri određuje stupanj uspješnosti odnosa s drugima kao i stupanj uspješnosti u poslu. Osoba s visokim IQ može imati visoku stručnu spremu, godine iskustva no ako njegova emocionalna inteligencija nije dovoljno razvijena, osoba će ipak zakazati (Simmons i Simmons, 2000).

4.5. Važnost razvoja emocionalne inteligencije

Osjećaji, zdravlje, učenje i međuljudski odnosi utječu na sve aspekte ljudskog života. Djeca i odrasli koji nadziru svoje emocije, prepoznaju tuđe emocije i učinkovito reagiraju, uspješniji su u svim područjima života od drugih. Moguće je da djeca s naprednim vještinama emocionalne inteligencije postanu uspješne odrasle osobe u svom obiteljskom i poslovnom životu živeći uspješniji i sretniji život. Djeca s jakim vještinama emocionalne inteligencije mogu se učinkovitije nositi s negativnim situacijama koje imaju u obitelji i školi.

Djeca s emocionalnom inteligencijom također su zdravija, okretnija, opreznija i društveno kompetentnija od druge djece. Poučavanje emocionalne inteligencije može se koristiti za poboljšanje svakodnevnog društvenog i emocionalnog funkcioniranja, a može imati korisne posljedice u smislu akademskih, profesionalnih i međuljudskih odnosa. Razvijanjem

emocionalne inteligencije možemo utjecati na prevenciju neprihvatljivih ponašanja, depresiju, agresiju i razvoj različitih ovisnosti.

Djelatnici vrtića utječu na život djece i njihovo emocionalno stanje. Mnoga djeca veliki dio dana provode u odgojno-obrazovnim ustanovama, stoga ponašanje profesionalaca može napraviti razliku u razvoju djeteta. Ako je vrtić sigurno i mirno mjesto za dijete, odrasli obavljaju svoje obveze, njihov emocionalni razvoj će se povećati, posebno u društvenim područjima. Odnosi s odraslima (roditeljima, odgajateljima, itd.) predviđaju budući uspjeh kako dijete može ostvariti osobnu vezu s drugim vršnjacima.

Na razvoju emocionalne inteligencije treba se poraditi u ranom djetinjstvu. Osnaživanje predodžbe o sebi, lakše podnošenje negativnih emocija, senzibilnost na tuđe osjećaje, kvalitetni temelji za odnose s drugim ljudima djetetu će značiti čitav život (Shapiro, 1997).

5. Strategije razvijanja emocionalne inteligencije

Goleman (2019) naglašava da je emocionalni razvoj usko povezan s razvojem kognitivnih sposobnosti, biološkim sazrijevanjem i mozgom. Emocionalne sposobnosti izgrađuju se on najranijeg djetinjstva, a predškolsko doba obilježeno je sazrijevanjem društvenih emocija koje zahtijevaju razvijenu sposobnost uspoređivanja sebe s drugima.

Shapiro (1997) emocionalnu inteligenciju dijeli u šest područja: moralno ponašanje, razmišljanje, vještine rješavanja problema, ponašanje u društvu, uspjeh u školi i na poslu i emocije. Svako od navedenih područja dijeli se na posebne vještine emocionalne inteligencije.

Tijekom predškolskog razdoblja jedna od najvažnijih razvojnih zadaća je naučiti integrirati prethodno razvijene modele mišljenja i osjećanja sa sposobnosti uporabe jezično utemeljenih šifri. Usvajanjem jezika i verbalnim etiketiranjem emocionalnih stanja djeteta razvija moćan oblik samokontrole i samoizraza te poboljšava regulaciju samih emocija. U ovom razdoblju djeteta može razlikovati emocije, potrebe i želje različitih ljudi u određenom kontekstu. Odrasli imaju važnu ulogu u pomaganju stvaranja planova tijekom interakcija djeteta s vršnjacima. Tako se povećava tolerancija na frustracije (Greenberg i Snell, 1997).

U daljnjem tekstu opisat će se strategije za poticanje razvoja emocionalne inteligencije prema Tominey i sur. (2017). Većina ljudi koristi ograničen vokabular prilikom svakodnevnog opisivanja svojih osjećaja. Preciznim označavanjem i raspravljanjem o osjećajima pomažemo djeci, ali i odraslima, shvatiti ulogu emocija tijekom dana. *Mjerač raspoloženja* precizan je alat koji potiče složeno izražavanje emocija. Poticanje prepoznavanja osjećaja, obrazlaganje njihovih uzroka te zajedničko razmišljanje o potencijalnim strategijama pomaže osigurati da odrasli i djeca učinkovito koriste emocije kako bi stvorili klimu koja podržava učenje.

Redovitom provjerom mjerača raspoloženja potiče:

Prepoznavanje osjećaja: Kako se osjećam? Reakcije našeg tijela (npr. držanje, razina energije, disanje i broj otkucaja srca) može nam pomoći identificirati razinu ugone i energije. Potičemo razmišljanje o tome kako naši osjećaji mogu utjecati na interakcije koje imamo s drugima.

Shvaćanje osjećaja: Što se dogodilo zbog čega sam se ovako osjećao, koji su uzorci? Identificiranje stvari, misli, događaja koje dovode do neugodnih osjećaja može nam pomoći njima upravljamo i predvidimo ih kako bismo pripremili učinkovit odgovor.

Označavanje osjećaja: Koja riječ najbolje opisuje kako se osjećam? Većina nas koristi vrlo ograničen broj riječi da opiše kako se osjećamo (npr. sretan, tužan, ljut). Njegovanje bogatog rječnika omogućuje nam da točno odredimo svoje emocije, učinkovito komuniciramo i identificiramo odgovarajuće strategije regulacije.

Izražavanje osjećaja: Kako mogu na odgovarajući način izraziti ono što osjećam u ovo vrijeme na ovom mjestu? Objašnjavanjem djeci što radimo i zašto, dok u skupini izražavamo različite osjećaje, daje im modele različitih strategija za izražavanje vlastitih emocija.

Reguliranje osjećaja: Što mogu učiniti kako bih zadržao svoj osjećaj (ako se želim nastaviti osjećati na ovaj način) ili promijeniti svoj osjećaj (ako se ne želim nastaviti osjećati ovako)? Imati razvijene kratkoročne strategije za upravljanje emocijama trenutak kao i one dugoročne strategije upravljanja dio su učinkovite regulacije.

Strategije kojima se možemo služiti za efektivno upravljanje emocijama su:

- 1) Tehnike disanja
- 2) Samomotivacija
- 3) Preoblikovanje negativnih interakcija (npr. Nije čudno da je tako reagirala, imala je težak dan.)
- 4) Odmak i dopuštanje fizičke udaljenosti
- 5) Traženje društvene podrške (razgovor s prijateljem)

Većina odgojitelja želi da djeca u odgojno-obrazovnom procesu doživljavaju samo ugodne osjećaje. Postoje i situacije kada neugodni osjećaji mogu biti od pomoći. Na primjer, blaga frustracija može pomoći djetetu da ustraje u dovršenju izazovnog zadatka, a neka tuga (koja je povezana sa suosjećanjem) neophodna je za razvoj empatije. Iako ne želimo poticati neugodne osjećaje kod male djece, želimo im pružiti strategije za prihvaćanje i upravljanje tim osjećajima kada se pojave. Osim što su sami odgajatelji modeli emocionalne inteligencije, mogu ju poticati izravnom podukom i uvođenjem mjerača raspoloženja u praksu. Prepoznavanjem znakova emocija kod djece, odgajatelji mogu pomoći djeci da povežu svoje fizičko iskustvo emocija s novim vokabularom na mjeraču raspoloženja (npr. frustrirano, iznervirano, smireno). Prepoznavanje i razgovor o emocijama s djecom postavlja temelj za njihovu samoregulaciju.

Odgajatelji mogu pomoći djeci da prošire svoje znanje o osjećajima pažljivo odabranim čitanjem kako bi upoznali djecu s novim vokabularom za izražavanje emocija. Prilikom

uvođenja nove riječi za osjećaje djeci je potrebno omogućiti razvojno prikladne definicije riječi. Korištenje mjerača raspoloženja tijekom čitanja pomaže djeci da razmišljaju o emocijama likova iz knjiga priča i vježbaju primjenu njihove emocionalne inteligencije. Fotokopije slika iz knjiga mogu se staviti na mjerač raspoloženja i pomicati kako se njihovi osjećaji mijenjaju tijekom priče. Razmišljanje o tome kako se likovi osjećaju i reagiraju pomaže djeci da se bolje pripreme za suočavanje s vlastitim rasponom emocija i ponašanja.

Drugi način na koji odgojitelji mogu poticati razvoj emocionalne inteligencije je pričanje o vlastitim osjećajima. Slušanje o emocionalnim iskustvima drugih pomaže djeci razumjeti korisne načine izražavanja i reguliranja emocija. Opisivanjem emocije i situacije koja ju je izazvala, načina izražavanja i reguliranja emocija potaknut će podržavajuće okruženje u kojem će djeca dijeliti svoje emocije. Naravno, cilj pričanja priče nije samo da djeca slušaju već i poticanje djece da podijele svoje priče o trenucima kada su osjetili tu emociju i što su tada učinili (Tominey i sur., 2017).

Lantieri (2012) u svom priručniku navodi da kontroliranjem misli, osjećaja i vlastitog tijela zapravo raspoložemo nekom vrstom unutarnjeg naoružanja. Vježbe uravnoteženosti, opuštanja i razdoblja tišine pomažu izgradnji psihičke snage i emocionalne inteligencije. Tijekom vježbi ovisi o dobi djeteta, a preporuka je da se vježbe počnu prakticirati već u dobi od pet godina. Metoda pomoću kojih se ojačavaju i poboljšavaju unutarnja otpornost i emocionalna inteligencija kod djece su: tjelesno opuštanje i duhovna koncentracija. Djeca moraju razvijati konkretne socijalne i emocionalne sposobnosti kod kuće i u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Potrebno je osigurati prilike za uvježbavanje tih sposobnosti kako bi im bile na raspolaganju kada im zatrebaju. Djeca koja su upoznata s tehnikama opuštanja i koncentracije manje su agresivna, imaju bolju pažnju i pozitivne osjećaje s velikom dozom optimizma. Strategije smirivanja djeci pružaju alat za izazivanje opuštajućih reakcija koje pomažu u pobjeđivanju stresa. Duboko disanje ključni je element svih tehnika smirivanja. Duboko i ravnomjerno disanje najbolja je metoda opuštanja i smirivanja te odupiranja napetosti i stresu. Drugi element je progresivno opuštanje mišića koji smanjuje fizički osjećaj napetosti, a samim time i straha. Vježba pozornosti tehnika je smirivanja koja usmjerava pažnju na ono što radimo. Može se prakticirati i kao vrsta meditacije ili kao koncentriranje na svakodnevne aktivnosti, a pomaže u borbi sa stresom i pruža djelotvornu strategiju smirivanja.

6. Ispitivanje teme: „Percepcija odgojitelja o emocionalnoj inteligenciji u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju“

6.1. Metodologija

Cilj istraživanja bio je uvidjeti znanja odgojitelja i odgojiteljica o obilježjima emocionalne kompetencije, njihovu ulogu i strategije koje koriste za poticanje razvoja EQ u odgojno-obrazovnom procesu.

6.2. Ispitanici

Istraživanje je provedeno na uzorku od 153 odgojiteljice i 1 odgojitelja (n=154) koje rade u vrtićima na području Grada Zagreba.

6.3. Varijable

Nezavisne varijable: stručna sprema, godine radnog staža, stručna usavršavanja.

Zavisne varijable: prepoznavanje osnovnih obilježja o emocionalnoj inteligenciji, uloge i strategije koje odgojitelji koriste prilikom poticanja razvoja EQ kod djece.

6.4. Postupak

Istraživanje je provedeno 2022. godine u razdoblju od 22. ožujka do 11. travnja. Sudionici su bile odgojiteljice i odgojitelj (N=154) iz dječjih vrtića na području Grada Zagreba. Putem Google Forms ispunjavale su anketu „Emocionalna inteligencija u RPOO“. Ispitanici su upoznati o prirodi i sadržaju istraživanja, ponuđeno im je pravo da sami odluče o sudjelovanju u istraživanju koje je bilo dobrovoljno i u potpunosti anonimno.

Anketa sa sastojala od tri seta pitanja. U prvom setu postavljena su pitanja vezana za osnovna obilježja emocionalne inteligencije (definicija, usporedba EQ i IQ, mogućnost razvoja EQ tijekom života, benefiti visoke EQ...).

Drugi set pitanja odnosio se na uloge odgojitelja i okruženje koje stvaraju za razvoj EQ tijekom odgojno obrazovnog procesa (koriste li povratne informacije, izravne upute, intervencije, razgovor...).

U trećem setu pitanja ponuđene su aktivnosti koje omogućavaju osnove razvoja EQ (samokontrola, imenovanje i izražavanje emocija, vještine rješavanja problema, vještine suradnje...).

Ispitanici su na tvrdnje mogli odgovoriti pomoću skale uz moguće odgovore:

1 – uopće se ne slažem 2 – uglavnom se ne slažem 3 – ne mogu ocijeniti 4 – uglavnom se slažem 5 – u potpunosti se slažem

Podatci su obrađeni i analizirani pomoću programa Microsoft Excel te su korištene deskriptivne metode analize.

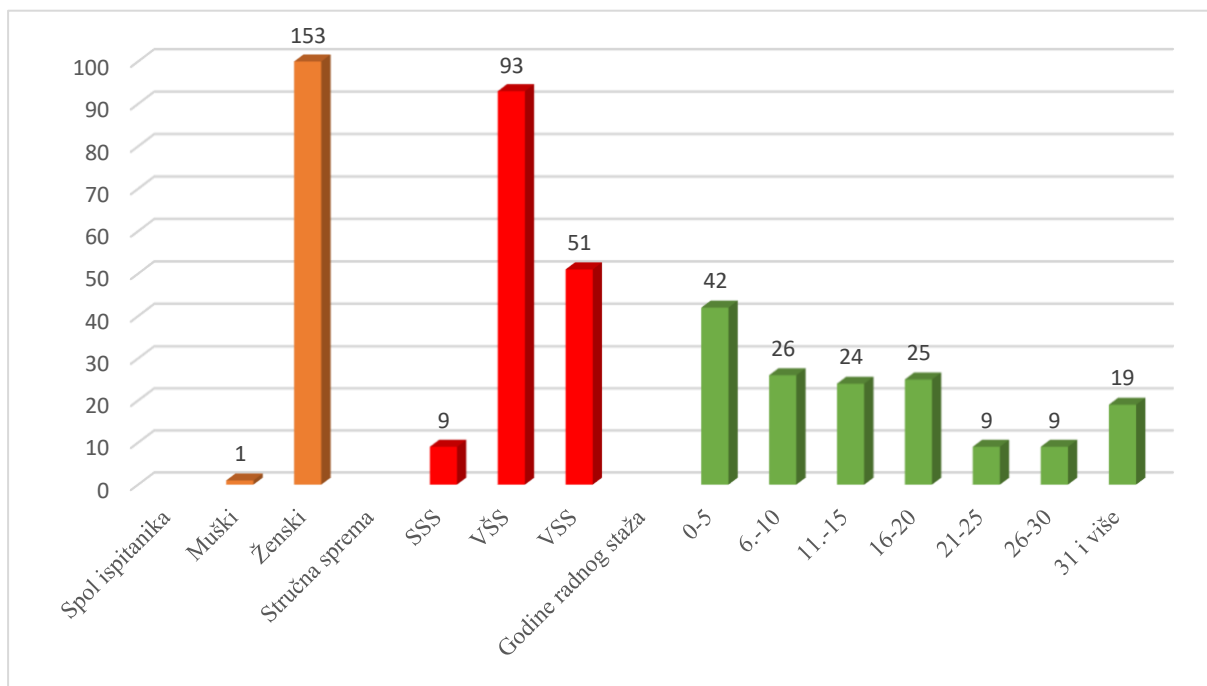
6.5. Analiza i rasprava

6.5.1. Deskriptivna statistička analiza općih podataka

Varijabla	% ispitanika	Broj ispitanika
Spol ispitanika		
Muški	0,6	1
Ženski	99,4	153
Ukupno	100	154
Stručna sprema		
SSS	5,9	9
VŠS	60,8	95
VSS	33,3	50
Ukupno	100	154
Godine radnog staža		
0-5	27,4	42
6-10	16,9	26
11-15	15,6	24
16-20	16,2	25
21-25	5,8	9
26-30	5,8	9
31 i više	12,3	19
Ukupno	100	154

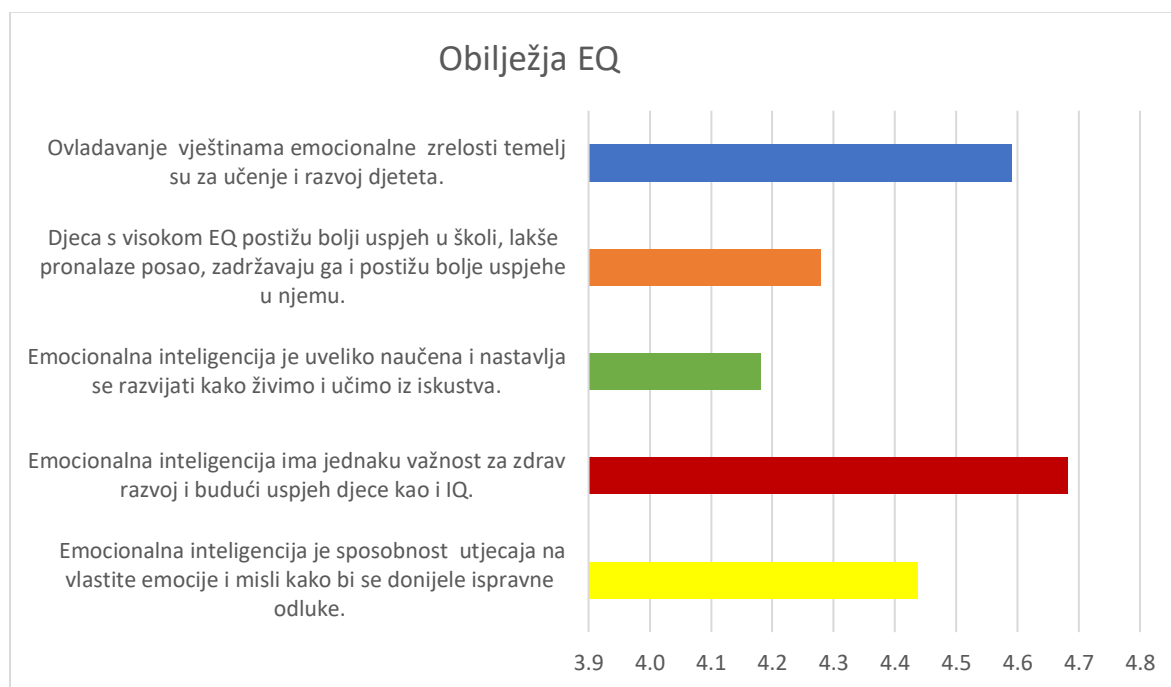
Tabela 1. Broj anketiranih ispitanika prema općim podacima

Iz tabele 1. i grafičkog prikaza 1. je vidljivo da žene čine 99,4% ispitanika, najviše ih je VŠS (60,8%) sa 0-5 godina radnog staža (27,4%).



Grafikon 1. Anketirani ispitanici prema spolu, stručnoj spreml i godinama radnog staža (N=154).

6.5.2. Deskriptivna analiza podataka o obilježjima emocionalne inteligencije



Grafikon 2. Stupanj slaganja ispitanika sa tvrdnjama o obilježjima EQ

Iz grafikona je vidljivo da se ispitanici sa postavljenim tvrdnjama slažu u velikoj mjeri (4,2 – 4,7). Najveći broj ispitanika slaže sa tvrdnjom da „*Emocionalna inteligencija ima jednaku važnost za zdrav razvoj i budući uspjeh djece kao i IQ*“ (4,7), dok je vrijednost slaganja s tvrdnjom „*Emocionalna inteligencija je uveliko naučena i nastavlja se razvijati kako živimo i učimo iz iskustva*“ (4,2) najniža.

Goleman (2019) emocionalnu inteligenciju definira kao sposobnost prepoznavanja vlastitih i tuđih osjećaja, samomotivacije, te da upravljanje unutrašnjim emocijama kao i onima koje se odnose na druge ljude.

Mayer i Salovey (1999, str. 28) emocionalnu inteligenciju definiraju kao „*sposobnost preciznog uočavanja, procjene i izražavanja emocija; sposobnost pristupa i/ili priziva osjećaja kad oni olakšavaju razmišljanje; sposobnost razumijevanja emocija i emocionalnih spoznaja, te sposobnost regulacije emocija u svrhu pomaganja emocionalnom i intelektualnom razvitku.*“ Također navode da opća inteligencija objašnjava do 20% uspjeha u školskim postignućima, dok se ostatak mora objasniti drugim čimbenicima kojima pripada emocionalna inteligencija. Emocionalna inteligencija pridonosi uspješnosti barem u širem značenju te riječi.

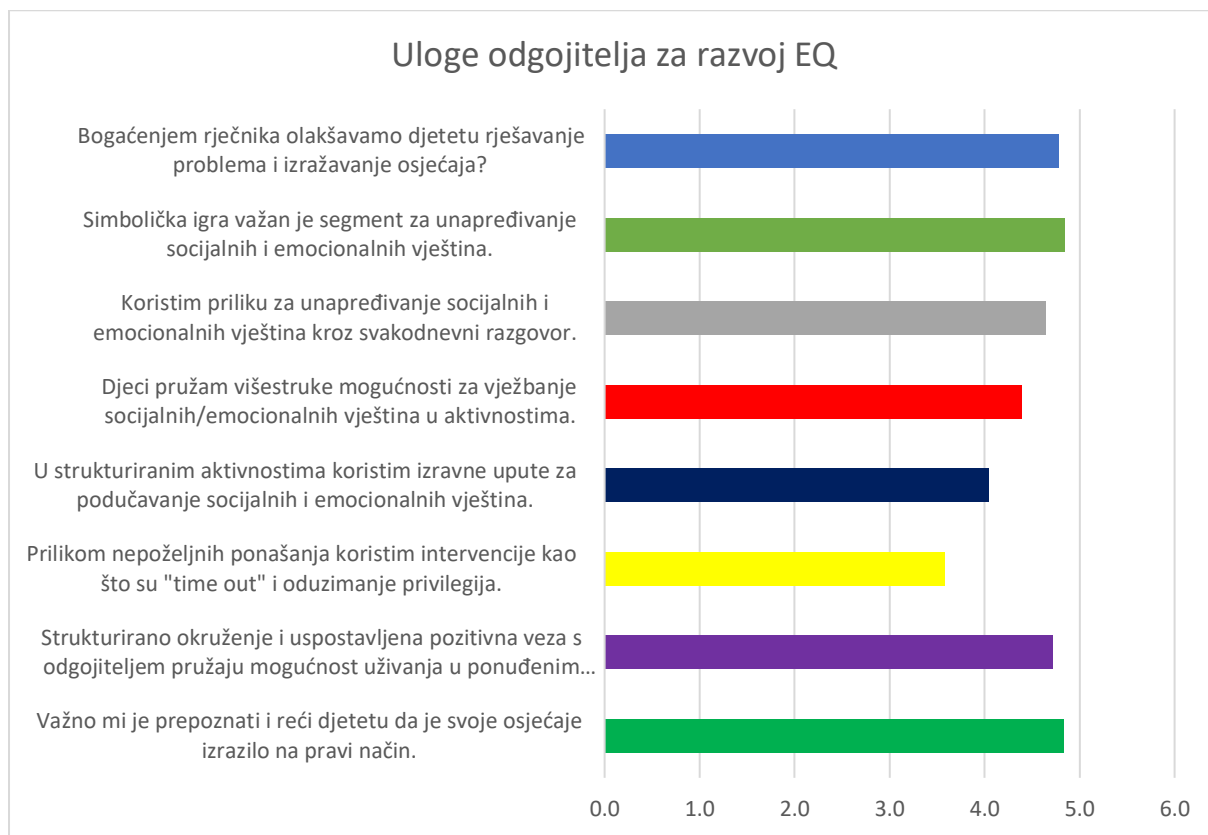
Na razvoju emocionalne inteligencije treba se poraditi u ranom djetinjstvu. Osnaživanje predodžbe o sebi, lakše podnošenje negativnih emocija, senzibilnost na tuđe osjećaje, kvalitetni temelji za odnose s drugim ljudima djetetu će značiti čitav život (Shapiro, 1997).

Goleman (2019) naglašava da je emocionalni razvoj usko povezan s razvojem kognitivnih sposobnosti, biološkim sazrijevanjem i mozgom. Emocionalne sposobnosti izgrađuju se od najranijeg djetinjstva, a predškolsko doba obilježeno je sazrijevanjem društvenih emocija koje zahtijevaju razvijenu sposobnost uspoređivanja sebe s drugima. Također ukazuje da emocionalna inteligencija ima jednaku važnost za zdrav razvoj i budući uspjeh djece kao i IQ koji čimbenicima koji čine životni uspjeh pridonosi najviše 20%.

Emocionalna inteligencija prenosi se s roditelja na dijete kromosomima, no genetsko nasljeđe samo djelomično utječe na značajke emocionalne inteligencije. Emocionalnu inteligenciju razvijamo pronalazeći načine kako u svom okolišu zadovoljiti osnovne potrebe. Također ju razvijamo učenjem iz neposrednih i posrednih iskustava, donošenjem odluka. Emocionalni kvocijent u velikoj mjeri određuje stupanj uspješnosti odnosa s drugima kao i stupanj uspješnosti u poslu. Osoba s visokim IQ može imati visoku stručnu spremu, godine iskustva no ako njegova emocionalna inteligencija nije dovoljno razvijena, osoba će ipak zakazati (Simmons i Simmons, 2000).

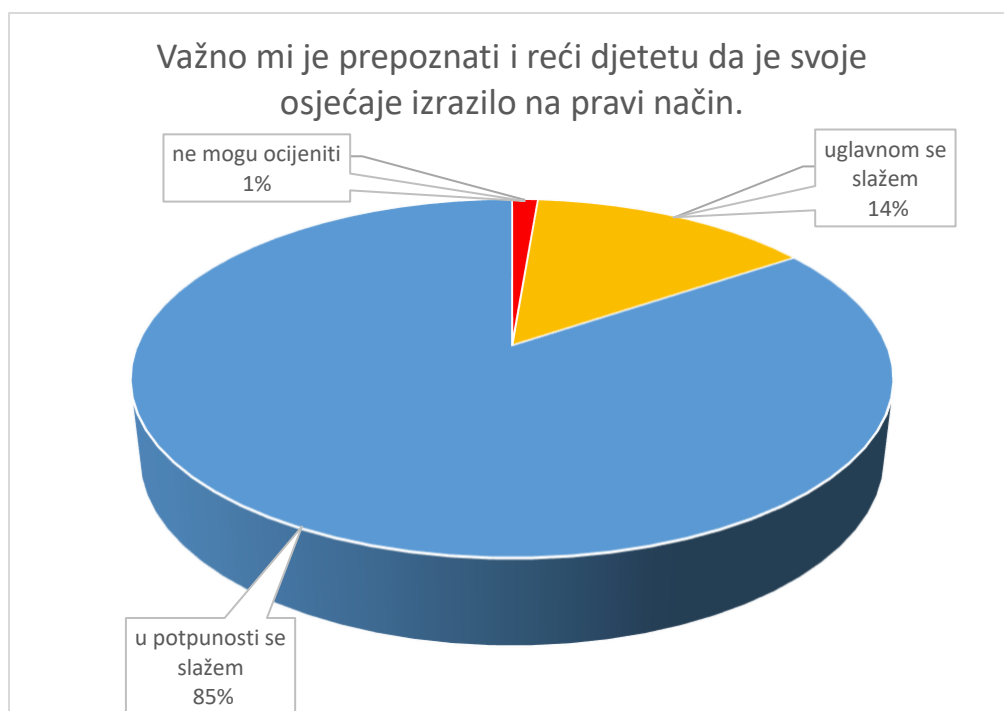
Chabot i Chabot (2008) naglašavaju da je za objašnjavanje uspjeha u bilo kojoj vrsti intelektualnog ili emocionalnog angažmana, emocionalna kompetencija iznimno važna. Nedovoljno razvijene emocionalne kompetencije velik su nedostatak za djecu u bilo kojem obrazovnom okruženju. Pravi proces učenja razvija se tek kada osjećamo, a tek potom kada razmišljamo. Istraživanja su pokazala da 80% uspjeha ovisi o emocionalnoj inteligenciji, a 20% o kvocijentu inteligencije.

6.5.3. Deskriptivna analiza podataka u ulogama odgojitelja u razvijanju EQ



Grafikon 3. Uloga odgojitelja za razvoj EQ

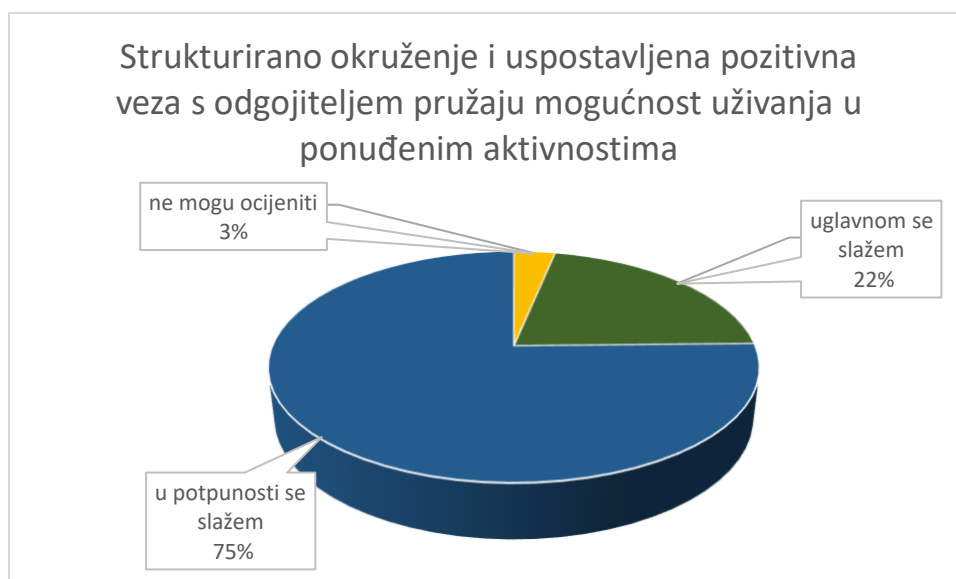
Iz grafikona je vidljivo da se odgojitelji sa tvrdnjama o njihovim ulogama u poticanju razvoja EQ također snažno slažu (3,6 – 4,9). Najmanje se slažu s tvrdnjom „Prilikom nepoželjnih ponašanja koristim intervencije kao što su time out i oduzimanje privilegija“ (3,8). Najveću vrijednost slaganja odgojitelji imaju s tvrdnjama: „Bogaćenjem rječnika olakšavamo djetetu rješavanje problema i izražavanje osjećaja“; „Simbolička igra važan je segment za unapređivanje socijalnih i emocionalnih vještina.“; „Važno mi je prepoznati i reći djetetu da je svoje osjećaje izrazilo na pravi način.“ (4,8).



Grafikon 4. Prikaz postotka odgovora za tvrdnju „*Važno mi je prepoznati i reći djetetu da je svoje osjećaje izrazilo na pravi način.*”

Iz grafikona je vidljivo da se 85% ispitanika slaže s tvrdnjom da im je u odgojno-obrazovnoj praksi važno prepoznati i reći da je svoje osjećaje izrazilo na pravi način, 14% ih se uglavnom slaže dok samo 1% ne može ocijeniti tvrdnju.

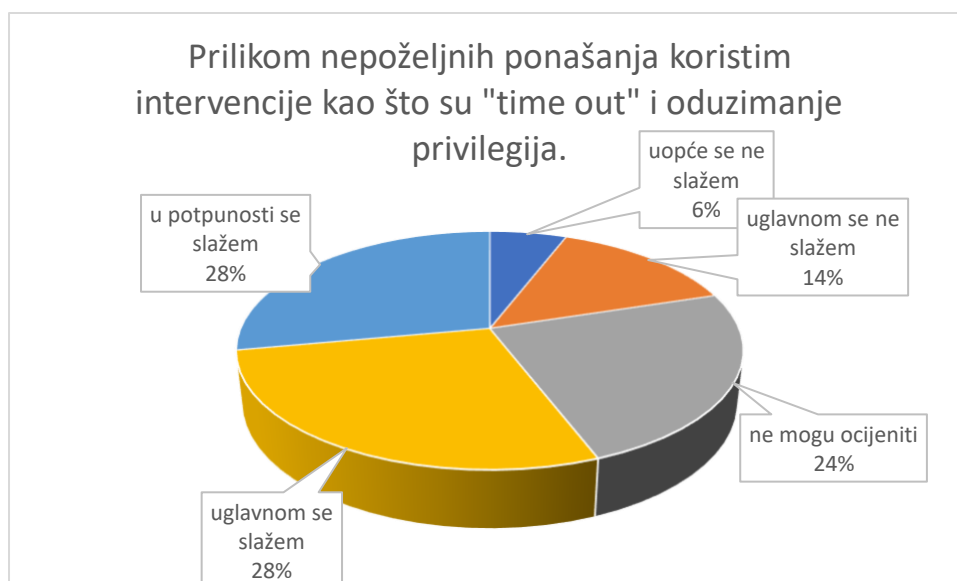
Densmore i Bauman (2014) naglašavaju kako je emotivni razvoj tijekom prvih pet godina života brz te su mnoga predškolska djeca više nego emotivno osjetljiva zbog nedostatka vještine nošenja sa snažnim osjećajima. Kako bi usavršili tu vještinu potrebno im je znanje o upravljanju emocijama. Djeca moraju imati razvijenu sposobnost promatranja tuđih emocija i odgovaranjem na njih ispravnim emocijama, izrazima lica i govorom tijela. Cilj je pomoći djeci u nadziranju svog emotivnog stanja te da zatraže ili krenu u aktivnosti koje će im pomoći u regulaciji njihovog ponašanja i kontroli njihovih emocija.



Grafikon 5. Prikaz postotka odgovora za tvrdnju „*Strukturirano okruženje i uspostavljena pozitivna veza s odgojiteljem pružaju mogućnost uživanja u ponuđenim aktivnostima*”

75% ispitanika slaže se s tvrdnjom da je za uživanje u ponuđenim aktivnostima djetetu potrebna uspostavljena pozitivna veza s odgojiteljem, kao i strukturirano okruženje, 22% se s tim uglavnom slaže dok 3% ne može ocijeniti tvrdnju.

Prema Slunjski (2008) okruženje vrtića esencijalni je izvor učenja djece. Kvalitetno i poticajno okruženje sadržava visok obrazovni potencijal, s obzirom na to da djeca uče aktivno te surađujući s drugom djecom i odraslima. Bogatstvo i promišljenost izbora materijala potiču djecu na otkrivanje i rješavanje problema s kojima se susreću. Takvo im okruženje omogućuje postavljanje hipoteza, istraživanje, eksperimentiranje i konstruiranje znanja i razumijevanja. Raznovrsnost, raznolikost i stalna dostupnost materijala trebaju promovirati neovisnost i autonomiju učenja djece, a sadržajno bogatstvo materijala djeci različitih interesa i različitih razvojnih sposobnosti omogućiti različite izbore. Prostorna organizacija bitno određuje i kvalitetu socijalnih interakcija djece međusobno, kao i djece s odgajateljem.



Grafikon 6. Prikaz postotaka za tvrdnju „ Prilikom nepoželjnih ponašanja koristim intervencije kao što su "time out" i oduzimanje privilegija. ”

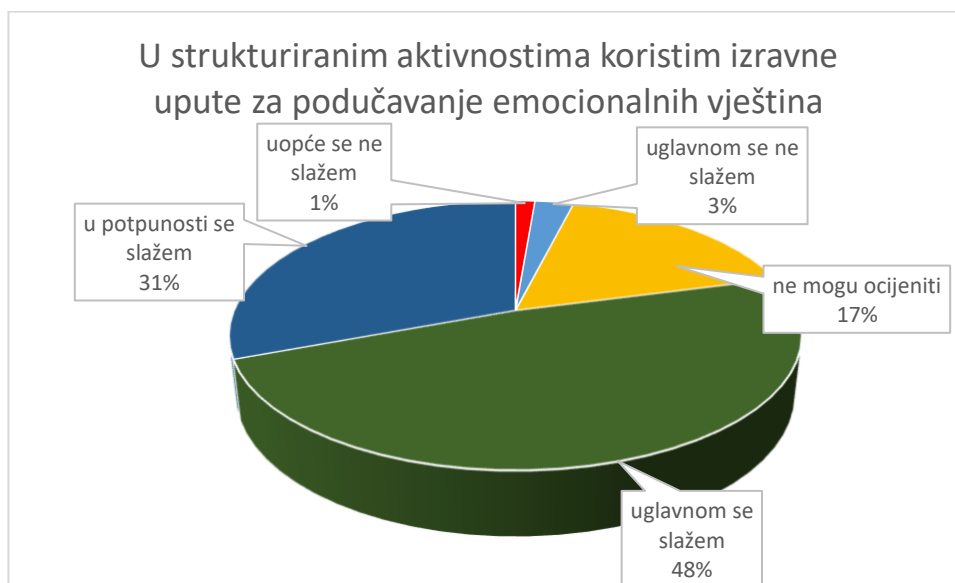
Iz grafikona je vidljivo da se 28% ispitanika u potpunosti ili uglavnom slaže s tvrdnjom da koriste intervencije kao što su „time out“ i oduzimanje privilegija, 24% ispitanika ne može ocijeniti tvrdnju, 14% se uglavnom ne slaže dok se 6% uopće ne slaže s tvrdnjom.

Intervencija „Time-out“ u praksi se obično koriste prema djeci koja krše odgojne norme. Neke od opasnosti korištenja te strategije je izazivanje osvetničkih misli kod djeteta, ponižavanje i nepoštivanje djetetovih osjećaja, nemogućnost poučavanja alternativnih načina reagiranja na neku situaciju te pojačavanje djetetovih sklonosti nepoštivanja pravila. Primjerena uporaba ove strategije bila bi udaljavanje djeteta iz aktivnosti u kojoj se ne snalazi, kako bi se moglo smiriti i ovladati svojim porivima (Katz i McClellan, 2005).

Prema Romestein (2020) „Time-out“ je strategija kojom se dijete odvaja od situacije koja je za njega potkrjepljujuća. Ova strategija može se primjenjivati kroz tri oblika: isključujući „time-out“ (fizičko udaljavanje djeteta iz aktivnosti), neisključujući (uklanjanje pojačivača/potkrjepljenja iz djetetove blizine, dijete ostaje u prostoriji i aktivnosti) i potpuna osama/izolacija (smještanje djeteta kroz određeni vremenski period u posebnu prostoriju) (Grskovic i sur., 2004; Reynolds, Fletcher-Janzen, 2007; prema Romstein 2020). Reynolds i Fletcher-Janzen (2007; prema Romestein 2020) „time-outa“ klasificiraju kao vrstu kažnjavanja dok Grskovic i sur. (2004; prema Romestein 2020) naglašavaju da ova strategija nije razvojno korisna i da se umjesto nje dijete treba usmjeriti na alternativne aktivnosti i obrasce ponašanja. Reynolds i Fletcher-Janzen (2007; prema Romstein, 2020) misle da „time-out“ može biti

razvojno koristan ukoliko je primjerenog trajanja i u kombinaciji s pozitivnim strategijama učenja.

Romestein (2020) strategiju ukidanja privilegija definira kao djelomično ograničavanje ili zabrana sudjelovanja u izabranoj aktivnosti ili zabrana igre s preferiranim predmetom. Iako strategija ukidanje privilegija ostavlja dojam strategije koja dugoročno rezultira djetetovom lošom samoregulacijom, Larzelere, Cox i Smith (2010) i Baumrind (2013; prema Romstein 2020) smatraju kako ukidanje privilegija nije povezano s teškoćama socijalnog funkcioniranja u odrasloj dobi ukoliko nije praćena uskraćivanjem pozitivnih afekta i podrške te je praćena usmjeravanjem djeteta u aktivnosti kojima će se postići optimalni učinci.



Grafikon 7. Prikaz postotaka za tvrdnju „U strukturiranim aktivnostima koristim izravne upute za podučavanje emocionalnih vještina”

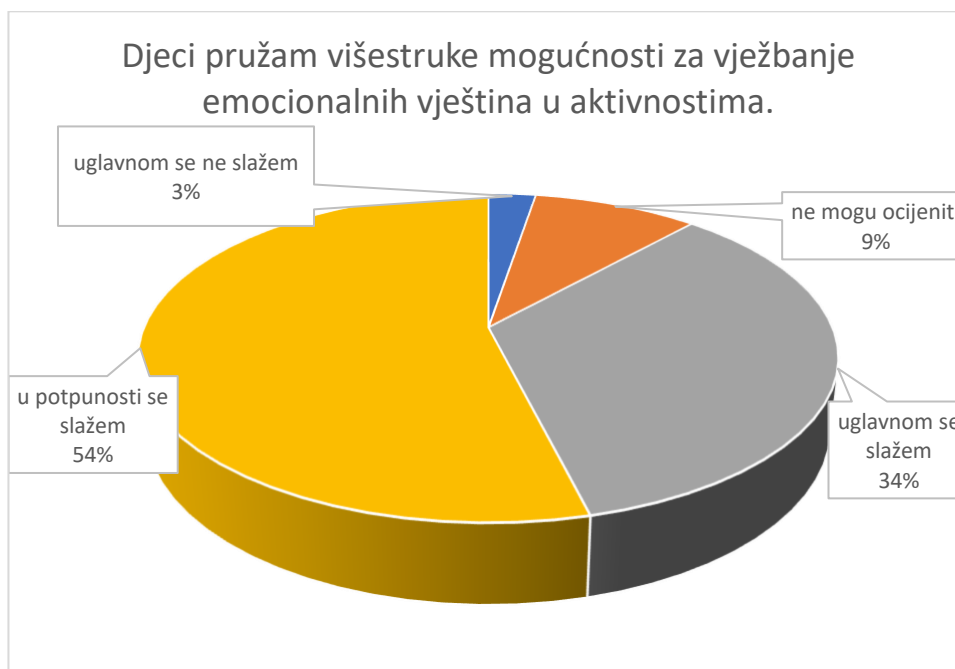
Grafikon prikazuje da se 31% ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom, 48% se uglavnom slaže, 17% ispitanika ne može ocijeniti tvrdnju, 3% se uglavnom ne slaže a 1% se uopće ne slaže s tvrdnjom.

Prema Slunjski (2008) okruženje koje podupire učenje djece mora biti strukturirano kako bi promicalo samoregulaciju, neovisnost, suradnju, međusobno poštivanje drugačijih mišljenja, postavljanje pitanja, istraživanje, razgovor, rješavanje problema... Iako je poželjno djecu poticati na samostalno istraživanje socijalne okoline, u pojačavanju sastavnica socijalne kompetencije nezaobilazna je aktivna uloga odraslih (Slunjski, 2013b).

Katz i McClellan (2005) navode da djeca predškolske dobi sve vještije reagiraju na neposredne i izravne prijedloge i upute te da im neće naškoditi ako im se izravno ili neposredno priopći kakvo je njihovo ponašanje.

Schultz i sur. (2011) u svom istraživanju poučavanja vještina emocionalne inteligencije naglašavaju kako bez izravnih uputa i podučavanja emocionalnih vještina djeca možda neće moći uspješno upravljati svojim osjećajima i ponašanjem. Strategije i aktivnosti poučavanja s izravnim uputama prema autorima uključuju pripovijedanje, opuštanje, modeliranje, postavljanje *skela* za prijelaz na višu razinu razumijevanja, kreativnu vizualizaciju, kreativno izražavanje (npr. lutkarstvo, igranje uloga i umjetničke aktivnosti), vježbe samoregulacije, rješavanje problema i kooperativno učenje .

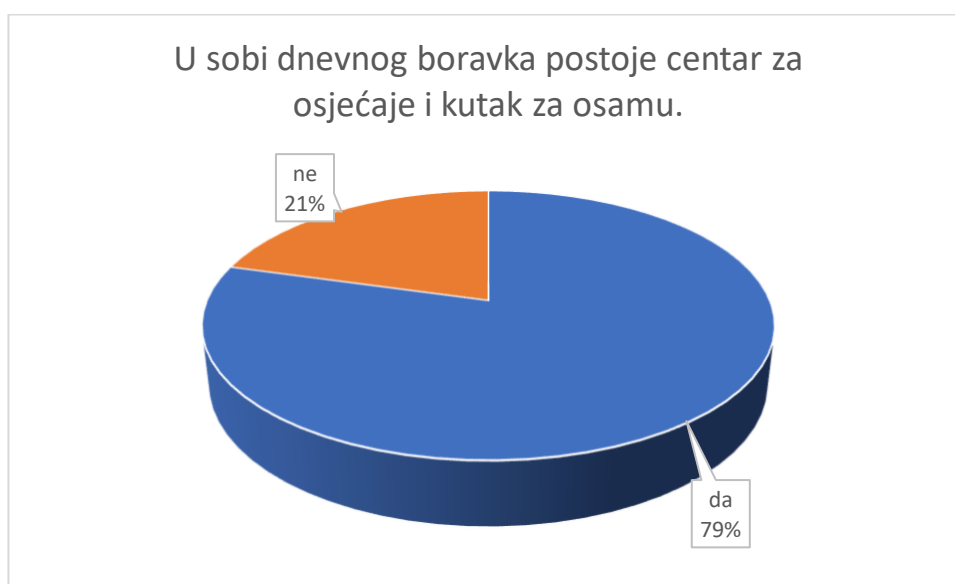
Lantieri (2012) objašnjava da djeca vole jasne upute kad uče nešto novo jer su mala djeca radoznala i maštovita te se fantastične predodžbe i konkretna razmišljanja vrlo dobro slažu.



Grafikon 8. Prikaz postotaka za tvrdnju „Djeci pružam višestruke mogućnosti za vježbanje emocionalnih vještina u aktivnostima.“

Iz grafikona je vidljivo da se 54% ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom, 34% uglavnom se slaže, 9% ne može ocijeniti tvrdnju a 3% se uglavnom ne slaže.

Slunjski (2008) naglašava da odgojitelji moraju promišljati o stvaranju okruženja u kojem će djeca istraživati, učiti i razvijati vlastite aktivnosti. Također moraju biti svjesni da dvije slične aktivnosti nekog djeteta za njega mogu imati posve različita značenja. Kvalitetna podrška učenju djeteta omogućava se stvaranjem raznolikih mogućnosti aktivnog učenja, raznovrsnim poticajima koji omogućavaju razvoj emocionalne inteligencije.



Grafikon 9. Prikaz postotaka za tvrdnju „*U sobi dnevnog boravka postoje centar za osjećaje i kutak za osamu.*“

Iz grafikona je vidljivo da 79% ispitanika u sobi dnevnog boravka ima centar za osjećaje i kutak za osamu dok 21% nema.

Kutak za osamu posebno je mjesto u sobi za djecu, dizajniran da ih emocionalno i fizički podupire, omogući im da se odmore kada su uznemireni ili ljuti ili se moraju smiriti. To je prostor u kojem se nalaze udobni jastuci za sjedenje, umirujuće slike, knjige i sličice s uputama kako se umiriti. Djeca, kao i odrasli, imaju puno osjećaja i emocija koje treba obraditi tijekom dana. Ponekad je sve to previše što može rezultirati neprihvatljivim ponašanjem. Kutak za osamu pomaže djeci da vježbaju prepoznavanje osjećaja i emocija kako bi bolje upravljali emocijama.

Slunjski (2008) navodi da djeca ponekad imaju potrebu za povremenim izdvajanjem i osamljivanjem što odgojitelji mogu omogućiti izradom improviziranih kućica u kojima se djeca

moгу osamiti ili se igrati s prijateljima. Pregrađivanje prostora unutar sobe pruža mnogobrojne prednosti: grupiranje djece u manje skupine koja pridonosi kvaliteti njihove komunikacije i suradnje. Aktivnosti djece puno su kvalitetnije ako su materijali ponuđeni logično i svrsishodno. Prilikom organiziranja centra treba imati na umu da samo dovoljna količina raznolikih materijala djeci različitih interesa, razvojnih mogućnosti i stilova učenja može omogućiti stalnu podršku njihovu razvoju i učenju.

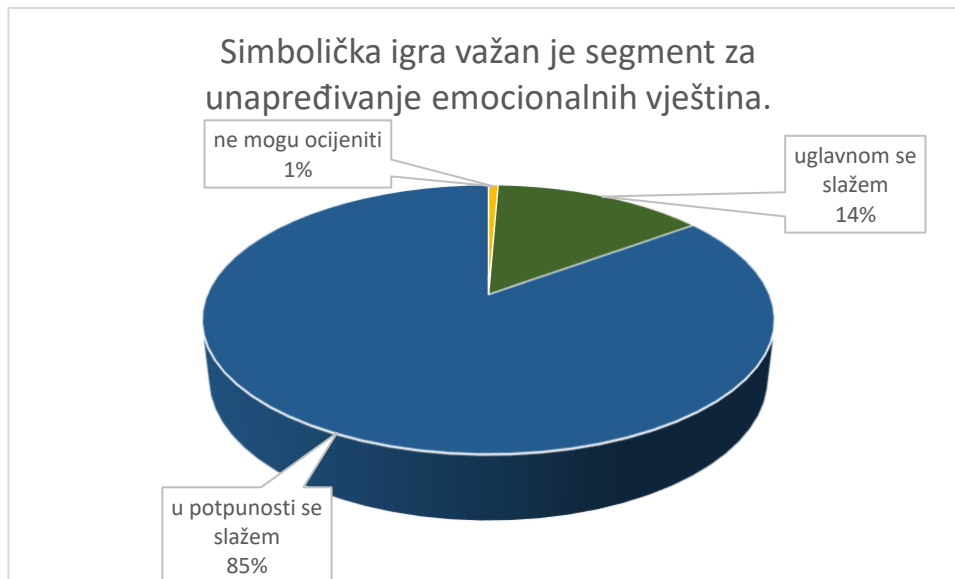


Grafikon 10. Prikaz postotaka za tvrdnju „*Koristim priliku za unapređivanje emocionalnih vještina kroz svakodnevni razgovor.*“

Grafikon prikazuje da 69% ispitanika koristi svakodnevni razgovor kao priliku za unapređivanje emocionalnih vještina, 28% se uglavnom slaže s tvrdnjom, 2% ne može ocijeniti tvrdnju, dok 1% se uglavnom s tvrdnjom ne slaže.

Djeci je potrebna jasna i pažljiva komunikacija s odraslima, a odgojitelji putem razgovora djeci omogućava priliku za učenje i uvježbavanje potrebnih vještine (Logue, 2007).

Prema Slunjski (2003) kriteriji za kvalitetnu komunikaciju s djecom su postavljanje pitanja, otkrivanje i istraživanje zajedno s djecom, bez nametanja vlastitih znanja već stvaranjem uvjeta da dijete postojeća znanja propitkuje, provjerava i nadograđuje.



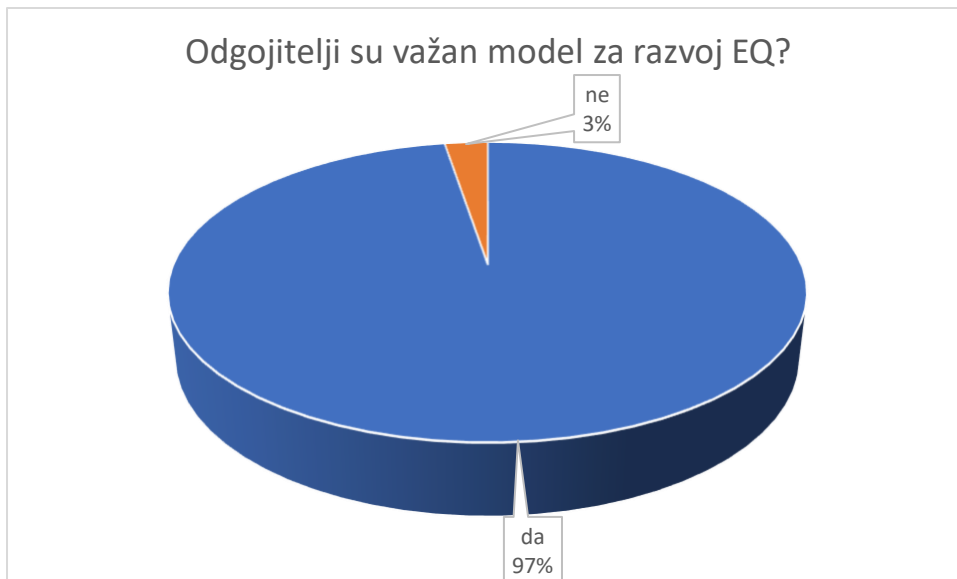
Grafikon 11. Prikaz postotaka za tvrdnju „*Simbolička igra važan je segment za unapređivanje emocionalnih vještina.*“

Da je simbolička igra važan segment u unapređivanju emocionalnih vještina u potpunosti se slaže 85% ispitanika, 14% uglavnom se slaže dok 1% ne može ocijeniti tvrdnju.

Jurčević-Lozančić (2011) naglašava da je djetetova mogućnost upravljanja uznemirujućim emocijama temelj emocionalne inteligencije te da upravo obilježja igre simboličke igre djetetu dopuštaju da se ponaša na različite načine.

Duran i sur. (1988) kao jednu od funkcija simboličke igre navodi usvajanje i razumijevanje viših emocija. U simboličkoj igri dolazi do emocionalne decentracije. Dijete razvija vlastite emocije i razumije tuđe izdvajanjem, fiksiranjem i reprezentiranjem određenih emocionalnih stanja korištenjem pripadajućih vanjskih pokazatelja izdvojenih emocija. Dakle u simboličkoj igri dolazi do jasne izdiferenciranosti reprezentiranih i vlastitih emocija.

Slunjski (2008) navodi da su djeca nakon 6. mjeseci starosti u stanju razumjeti značenja izraza lica dok starija djeca uče prepoznavati, razumijevati i označavati svoje emocije na temelju svakodnevnog iskustva.



Grafikon 12. Prikaz postotaka za tvrdnju „*Odgojitelji su važan model za razvoj EQ?*“

Iz grafikona je vidljivo da 97% odgojitelja smatra da su važan model za razvoj emocionalne inteligencije.

Živković (2006) naglašava da veliki dio učenja čini učenje po modelu, odnosno djeca promatraju ponašanje druge djece i odraslih te usvajaju ponašanja koja im pokazujemo, koja pohvaljujemo i nagrađujemo.

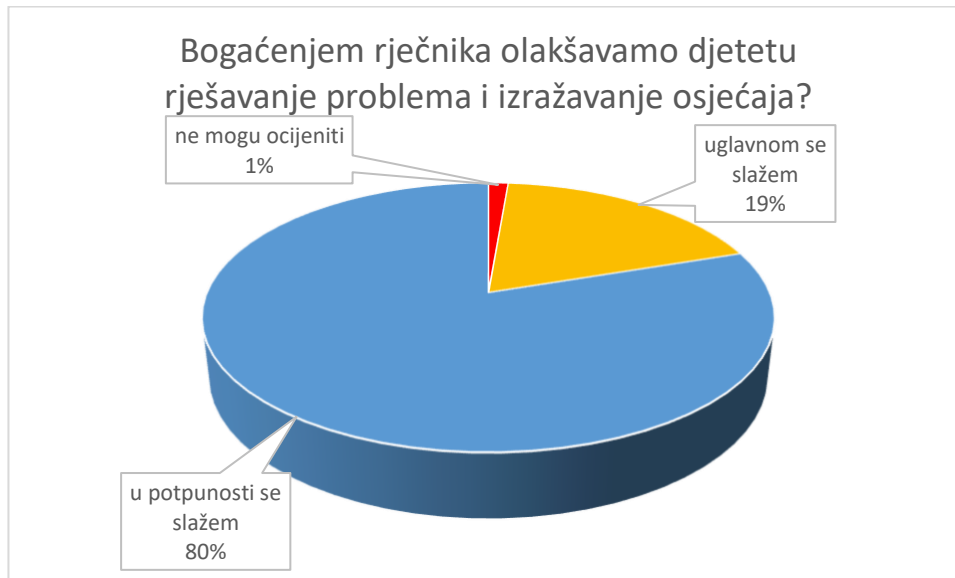
Interakcija odgojitelja i djece učinkovit je pristup podučavanju i učenju. Odgojitelj kao model ponašanja stvara poželjne ili nepoželjne uvjete za zadovoljavanje potreba (Modrić, 2012).

Prema Starc i sur. (2004) odgojitelj osim što treba biti model prihvatljivog izražavanja svih emocija mora biti svjestan da razvijen govor kod djeteta i vještine komuniciranja nisu garancija razumijevanja zahtjeva odraslih i mogućnosti zadovoljavanja istih. Nužno je da odgojitelj potiče razvoj empatije kod djece tako što će poticati dijete da se uživi u emocionalnu situaciju drugog i pojašnjavati mu tuđe i vlastite emocije.

Harbour i Stewart (1999) naglašavaju da je zbog činjenice da nastavnik s djecom provede najveći dio dana njegov utjecaj velik te je poučavanje emocija i pružanje primjera veliki imperativ.

Nellum-Williams (1999) također navodi kako je pružanje primjera, razgovorom o svojim emocijama, njihovim uzrocima i posljedicama, jedan od najvažnijih načina promicanja emocionalne kompetencije.

Ispitanici su također u anketi naveli da smatraju da je odgojitelj važan model EQ za djecu jer djeca većinu dana provode u vrtiću, uče po modelu, iskustveno i u interakciji s okolinom.

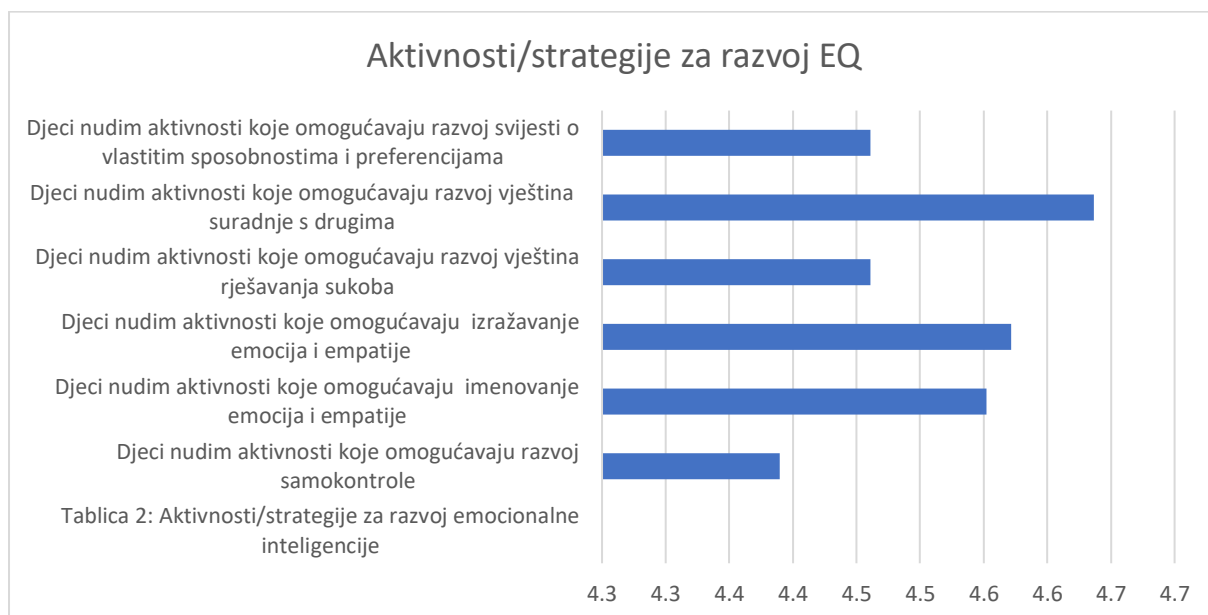


Grafikon 13. Prikaz rezultata tvrdnje „Bogaćenjem rječnika olakšavamo djetetu rješavanje problema i izražavanje osjećaja?“

Ispitanici se u velikoj mjeri u potpunosti slažu s tvrdnjom da bogaćenjem rječnika olakšavamo djetetu rješavanje problema i izražavanje emocija (80%), 19% ispitanika uglavnom se slaže s tvrdnjom dok 1% ne može ocijeniti tvrdnju.

Greenberg i Snell (1999) naglašavaju kako je uloga jezika posebno važna u razvoju emocionalnih i društvenih kompetencija u predškolskoj dobi. Jezik i komunikacija imaju važne funkcije: 1. simbolizaciju odnosa, 2. rasprave i rješavanja problema 3. povećanje samokontrole, 4. produblivanja samosvijesti. Verbalnim etiketiranjem emocionalnih stanja djeteta razvija moćan oblik samokontrole i samoizraza. Uporabom jezika za izražavanje emocija poboljšava regulaciju samih emocija.

6.5.4. Deskriptivan analiza podataka o aktivnostima/strategijama za razvoj emocionalne inteligencije



Grafikon 13. „Aktivnosti/strategije za razvoj EQ“

Iz grafikona je vidljivo da se ispitanici sa ispitanim tvrdnjama snažno slažu. Najmanje se u ovom skupu pitanja slažu s tvrdnjom „Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju razvoj samokontrole“ (4,4), a najviše se slažu s tvrdnjom „Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju vještine suradnje s drugima“ (4,6).

Goleman (2019) samosvijest svrstava u emocionalne kompetencije, kao sposobnost prepoznavanja naših emocija, situacija u kojima se one pojavljuju i kako na njih reagiramo.

Mayer i Salovey (1999) opisuju samosvijest kao sposobnost prepoznavanja i razlikovanja emocija u svojim tjelesnim stanjima, osjećajima i mislima.

Odgojni postupci uz kulturu utječu na razvoj samopoštovanja. Promjene u razini samopoštovanja odvijaju se u predškolskoj dobi jer u tom razdoblju djeca imaju problem razlikovati svoje željene i realne kompetencije. Oni najčešće smatraju da su njihove sposobnosti ekstremno visoke te podcjenjuju razinu zadatka. Razvojem djeteta dolazi do postizanja uspjeha i u težim zadacima te se razvija i otpornost na vršnjačko odbacivanje (Berk, 2015).

Za cjelovit razvoj predškolskog djeteta presudan je razvoj slike o sebi koji utječe i na kognitivne sposobnosti djeteta. Djeca koja imaju formiranu pozitivnu sliku o sebi na lakši način ostvaruju suradničko ponašanje (Starc i sur., 2004).

Društvene vještine sastavni su dio emocionalne inteligencije, a stjecanje tih vještina trebao bi biti važan cilj odgoja. Odrasle osobe trebale bi pokazivati ove vještine u odnosu s djecom. Djeca koja imaju razvijene društvene vještine kompetentnija su u oblikovanju veza s drugom djecom, rješavanju sukoba i problema. (Živković, 2006).

Greenberg i Snell (1999) naglašavaju da je za razvoj društvenih kompetencija važna sposobnost razmišljanja tijekom problematičnih situacija. Djelotvornost takvih razmišljanja ovisi o točnosti djetetovog tumačenja emocionalnog konteksta određene situacije. Pogrešno tumačenje vlastitih ili tuđih osjećaja dovodi do neprilagođenog rješenja problema, neovisno o intelektualnim sposobnostima.

Markuš (2010) u svom radu govori da učitelj može verbalnim uputama davati moguća rješenja za rješavanje sukoba. Također im može pomoći u definiranju i razumijevanju njihovih emocija, razgovorom o značenju ili primjerenosti određene emocije ili ponašanja.

Slunjski (2013a) navodi da je za razvijanje emocionalne „pameti“ važno učenje kako prepoznati tuđe i vlastite emocije, kako ih izražavati, razumjeti, upravljati njima te kako ih koristiti u svrhu bolje komunikacije, donošenja dobrih odluka i održavanja dobrih odnosa. Djecu koju imaju razvijenu vještinu prepoznavanja emocija, sposobnost kontroliranja širokog raspona emocionalnih reakcija i prikladnih reakcija u različitim emocionalnim situacijama nazivamo emocionalno kompetentnima.

Usvajanjem jezika i verbalnim etiketiranjem emocionalnih stanja djeteta razvija moćan oblik samokontrole i samoizraza te poboljšava regulaciju samih emocija. U ovom razdoblju djeteta može razlikovati emocije, potrebe i želje različitih ljudi u određenom kontekstu. Odrasli imaju važnu ulogu u pomaganju stvaranja planova tijekom interakcija djeteta s vršnjacima. Tako se povećava tolerancija na frustracije (Greenberg i Snell, 1997).

Nellum-Williams (1999) navodi da je za regulaciju emocija bitno poticanje učenika na izražavanje svih emocija uz poučavanje svladavanja tri razine samoregulacije: regulaciju emocije; regulaciju načina izražavanja emocija, regulaciju situacije.

Kako bi djeca razumjela i spoznala tuđa emocionalna iskustva moraju imati razvijenu sposobnost i znanje dešifrirati uobičajena značenja emocionalnih izraza lica; razumjeti koje

situacije najčešće izazivaju određene emocije; shvatiti da i drugi imaju unutarnja stanja; sagledati informacije o drugima pomoću kojih će razumjeti nestereotipnu emocionalnu reakciju; imati umijeće pridavanja emocionalnih etiketa emocionalnim iskustvima jer će tako moći riječima komunicirati s drugima o svojim osjećajima (Saarin, 1999).

Goleman (2019) empatiju definira kao osobitu vrstu suosjećanja, uživljanja i razumijevanja položaja drugih, osnovnu vještinu za ophođenje s drugima, sposobnost koja se temelji na emocionalnoj svijesti o vlastitoj ličnosti. Pojedinci koji izražavaju empatiju bolje su prilagođene suptilnim društvenim signalima koji ukazuju na to što drugi žele ili im je potrebno.

Empatija je važan dio emocionalne inteligencije čija je podloga razumijevanje vlastitih emocija, a važna je i za uspostavljanje dobrih odnosa s drugima. Djeca koja nemaju toliko razvijenu empatiju potrebno je poučavati da opažaju izraze lica i ponašanja drugih, objasniti im kako se druga osoba može osjećati (Živković, 2016).

Ograničenja ovog istraživanja su relativno mali uzorak, iskrenost ispitanika u odgovaranju na pitanja, odnosno davanje socijalno poželjnih odgovora. U budućnosti bi istraživanje trebalo ponoviti na većem broju ispitanika, metodom polu-strukturiranog intervjua te u nezavisne varijable uključiti i odgojnu skupinu (dob djece) u kojoj ispitanici rade kako bi se ostvarila mogućnost uzročno-posljedičnog zaključivanja.

7. ZAKLJUČAK

Vještine emocionalne inteligencije igraju vitalnu ulogu u svakodnevnom životu, u odnosima koje uspostavljamo, načinu na koji međusobno komuniciramo. Emocionalna inteligencija sastoji se od fleksibilnog skupa vještina koje se mogu steći i poboljšati. Dakle, iako su neki prirodno emocionalno inteligentniji od drugih, visoku emocionalnu inteligenciju može se razvijati čak i ako niste rođeni s njom. Cilj je osigurati da svako dijete ima jake temelje samosvijesti (ono što ih čini jedinstvenim i posebnim), samopouzdanja i vlastite vrijednosti. S djecom je potrebno redovito razgovarati o emocijama i pružiti im mogućnost da se svi mogu izraziti i prenijeti nam kako se osjećaju.

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati koliko odgojitelji u vrtićima Grada Zagreba prepoznaju važnost emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju uvidom u njihova znanja o obilježjima emocionalne kompetencije, shvaćanje njihove uloge i strategija koje koriste za poticanje razvoja EQ u odgojno-obrazovnom procesu. Rezultati ankete pokazuju da odgojitelji prepoznaju sva bitna obilježja emocionalne inteligencije, stavljaju se u uloge odgojitelja i stvaraju okruženje u kojem nude aktivnosti koje omogućavaju poticanje razvoja emocionalne inteligencije. Rezultati su dobiveni na ograničenom broju ispitanika (154) te postoji mogućnost pogrešnog prikaza percepcije odgojitelja o važnosti emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

LITERATURA

1. Bar-On, R. (2005). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), Special Issue on Emotional Intelligence. Psicothema*, 17.
2. Berk, L. (2015), Dječja razvojna psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap.
3. Brackett, M. (2021). Pravo na osjećaje. Zagreb: Puls.
4. Brajša-Žganec, A. (2003). Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Diamond, M. i Hopson, J. (2006). Čarobno drveće uma. Lekenik: Ostvarenje.
6. Eisenberg, N.; Fabes, R. i Losoya, S. (1999). Emocionalno reagiranje: regulacija, socijalni korelati i socijalizacija. U Salovey, P., Sluyter, D. J. (UR.) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije* (str. 175-221). Zagreb: Educa
7. Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion* , 6 (3/4), 169-200.
8. Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science. *Address delivered at José Cela University on October, 29, 2011.*
9. Gardner, H. E. (2000). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. Hachette UK.
10. Goleman, D. (2019). Emocionalna inteligencija zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije. Zagreb: Mozaik knjiga..
11. Greenberg, M. i Snell, J. (1999). Razvitak mozga i emocionalni razvitak: uloga u poučavanju na organizaciju frontalnog režnja U Salovey, P., Sluyter, D. J. (UR.) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije* (str. 131-163). Zagreb: Educa.
12. Hajncl, Lj. (2013) Emocionalna inteligencija: modeli i mjerenje 20 godina poslije. *Suvremena psihologija*, 16 (1), 95-113.
13. Hercigonja, Z. (2018). Emocionalna inteligencija u odgoju i obrazovanju. Varaždin: Fronta Impress.
14. Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagojska istraživanja*, 8 (2), 271 – 281 (2011)

15. Katz, L., McClellan, D. (2005). Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije. Zagreb: Educa.
16. Lantieri, L. (2012). Vježbe za razvoj emocionalne inteligencije. Split: Harfa.
17. Logue, M. E. (2007). Early Childhood Learning Standards: Tools for Promoting Social and Academic Success in Kindergarten, *Children & Schools*, 29(1), 35-43.
18. Modrić, N. (2012). Kompetencije odgojitelja za učinkovito upravljanje problemnim situacijama. *Napredak* 154 (3) 427 – 450
19. Romstein, K. (2020). Postavljanje i održavanje granica u odgoju djece s teškoćama u razvoju. Specijalistički rad. Zagreb: ERF.
20. Saarin, C. (1999). Emocionalna kompetencija i samoregulacija u djetinjstvu. U Salovey, P., Sluyter, D. J. (UR.) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije* (str. 59-98). Zagreb: Educa.
21. Salovey, P. i Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
22. Salovey, P., Sluyter, D. J. (1999). Što je emocionalna inteligencija?. U Salovey, P., Sluyter, D. J. (UR.) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije* (str. 19-55). Zagreb: Educa
23. Schultz, B.L., Richardson, R.C., Barber, C.R. (2011). A Preschool Pilot Study of Connecting with Others: Lessons for Teaching Social and Emotional Competence . *Early Childhood Educ J* 39, 143–148
24. Shapiro, L. (1997). Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta. Zagreb: Mozaik knjiga.
25. Simmons, J., Simmons, J.C. (2000). Emocionalna inteligencija procjene i vrste. Zagreb: Izvori.
26. Slunjski, E. (2008). Dječji vrtić zajednica koja uči – mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja. Zagreb: Spektar Media.
27. Slunjski, E. (2013a). Kako djetetu pomoći da upozna svoje emocije (i nauči njima upravljati). Zagreb: Element.
28. Slunjski, E. (2013b). Kako djetetu pomoći da stječe prijatelje i razvija socijalne vještine. Zagreb: Element.
29. Starc, B; Čudina-Obradović, M.; Pleša, A.; Profaca, B. i Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi. Zagreb: Golden marketing-tehnička knjiga.

30. Tominey, S., O'Bryon, E., Rivers, E. i Shapses, S. (2017). Teaching Emotional Intelligence in Early Childhood. *YC Young Children* , Vol. 72, No. 1, *Social and Emotional Development in Early Childhood. 6-14*
31. Woolfson, R. (2007). Kako imati sretno dijete. Zagreb: Naknada Ljevak.

PRILOG

Prilog 1. Anketni upitnik

Poštovane odgajateljice/odgajatelji!

Ovom anonimnom anketom, želim steći uvid u Vaše mišljenje o važnosti emocionalne inteligencije u Ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Popunjavanje ankete traje oko 5 minuta. Rezultati će biti korišteni isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Molim vas da budete iskreni prilikom ispunjavanja radi dobivanja što preciznijih rezultata.

Ispunjavanjem ankete pristajete na sudjelovanje u ovom ispitivanju. Unaprijed hvala!

Koji je vaš spol?

1. M
2. Ž

Najviši završeni stupanj obrazovanja?

1. SSS
2. VŠS
3. VSS

Kojoj dobnoj skupini pripadate?

1. 20-30
2. 31-40
3. 41-50
4. 51-60
5. 61 i više

Godine radnog staža?

1. do 5
2. 6-10
3. 11-15
4. 16-20

5. 21-25
6. 26-30
7. 31 i više

Označite stupanj slaganja sa sljedećim tvrdnjama:

1 – uopće se ne slažem 2 – uglavnom se ne slažem 3 – ne mogu ocijeniti 4 – uglavnom se slažem 5 – u potpunosti se slažem

Ovladavanje vještinama emocionalne zrelosti temelj su za učenje i razvoj djeteta.	1	2	3	4	5
Djeca s visokom EQ postižu bolji uspjeh u školi, lakše pronalaze posao, zadržavaju ga i postižu bolje uspjehe u njemu.	1	2	3	4	5
Emocionalna inteligencija je uveliko naučena i nastavlja se razvijati kako živimo i učimo iz iskustva.	1	2	3	4	5
Emocionalna inteligencija ima jednaku važnost za zdrav razvoj i budući uspjeh djece kao i IQ.	1	2	3	4	5
Emocionalna inteligencija je sposobnost utjecaja na vlastite emocije i misli kako bi se donijele ispravne odluke.	1	2	3	4	5
Bogaćenjem rječnika olakšavamo djetetu rješavanje problema i izražavanje osjećaja?	1	2	3	4	5
Simbolička igra važan je segment za unapređivanje socijalnih i emocionalnih vještina.	1	2	3	4	5
Koristim priliku za unapređivanje socijalnih i emocionalnih vještina kroz svakodnevni razgovor.	1	2	3	4	5
Djeci pružam višestruke mogućnosti za vježbanje socijalnih/emocionalnih vještina u aktivnostima.	1	2	3	4	5
U strukturiranim aktivnostima koristim izravne upute za podučavanje socijalnih i emocionalnih vještina.	1	2	3	4	5
Prilikom nepoželjnih ponašanja koristim intervencije kao što su "time out" i oduzimanje privilegija.	1	2	3	4	5

Strukturirano okruženje i uspostavljena pozitivna veza s odgojiteljem pružaju mogućnost uživanja u ponuđenim aktivnostima.	1	2	3	4	5
Važno mi je prepoznati i reći djetetu da je svoje osjećaje izrazilo na pravi način.	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju razvoj svijesti o vlastitim sposobnostima i preferencijama	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju razvoj vještina suradnje s drugima	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju razvoj vještina rješavanja sukoba	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju izražavanje emocija i empatije	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju imenovanje emocija i empatije	1	2	3	4	5
Djeci nudim aktivnosti koje omogućavaju razvoj samokontrole	1	2	3	4	5
Ovladavanje vještinama emocionalne zrelosti temelj su za učenje i razvoj djeteta.	1	2	3	4	5

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad „Percepcija odgojitelja o važnosti emocionalne inteligencije u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju“ izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su njemu navedeni.

Veselka Tadić Rajić, univ. bacc. praesc. educ.