

Obitelj kao kontekst razvoja emocionalne inteligencije

Dude, Karla

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:431284>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-10**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Prijediplomski studij psihologije

Karla Dude

Obitelj kao kontekst razvoja emocionalne inteligencije

Završni rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Ana Babić Čikeš

Osijek, 2024.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za psihologiju

Prijediplomski studij psihologije

Karla Dude

Obitelj kao kontekst razvoja emocionalne inteligencije

Završni rad

Društvene znanosti, polje psihologija, grana razvojna psihologija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Ana Babić Čikeš

Osijek, 2024.

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 2. rujna 2024. godine

Karla Dude, 0122238712

Ime i prezime studenta, JMBAG

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA	2
2.1. Modeli sposobnosti (eng. ability models).....	3
2.2. Modeli osobnosti (eng. trait models).....	4
2.3. Mješoviti modeli (eng. mixed models).....	5
3. RAZVOJ EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	7
4. OBITELJ KAO KONTEKST RAZVOJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE	8
4.1. PRIVRŽENOST	9
a) Siguran stil privrženosti i emocionalna inteligencija	10
b) Odbacujući ili izbjegavajući stil privrženosti i emocionalna inteligencija.....	11
c) Preokupirani stil privrženosti i emocionalna inteligencija	12
d) Bojažljiv stil privrženosti i emocionalna inteligencija	12
4.2. STILOVI ODGOJA.....	13
Stil odgoja i emocionalna inteligencija djeteta	14
4.3. OBITELJSKO FUNKCIONIRANJE I EMOCIONALNA INTELIGENCIJA	16
4.4. KARAKTERISTIKE RODITELJA	18
5. KRITIČKI OSVRT	19
6. ZAKLJUČAK	20
7. LITERATURA.....	21

SAŽETAK

Koncept emocionalne inteligencije uključuje sposobnosti procesiranja emocionalnih informacija koje su se pokazale važnima u prilagodbi pojedinca zahtjevima okoline u kojoj živi i postizanju životnog uspjeha i zadovoljstva. Ustanovljeno je da različiti individualni i okolinski faktori oblikuju emocionalne sposobnosti pojedinca. Svrha ovog završnog rada je predstaviti kako se emocionalna inteligencija razvija unutar konteksta obitelji. Pokazalo se da djeca od obitelji usvajaju emocionalnu bazu znanja, u obitelji stječu osjećaj sigurnosti za izražavanje emocija te u obiteljskom kontekstu razvijaju sposobnosti regulacije emocija i ponašanja. Bitnu ulogu u razvoju emocionalne inteligencije imaju kvaliteta privrženosti u odnosu djeteta i skrbnika, stilovi odgoja skrbnika, kvalitetno obiteljsko funkcioniranje (komunikacijski stil, kohezija, obiteljska prilagodljivost na promjene, odnosi s braćom i sestrama) te karakteristike skrbnika (uvjerenja o emocijama i emocionalna inteligencija skrbnika). U istraživanjima su dobivene pozitivne povezanosti emocionalne inteligencije i sigurne privrženosti, autoritativnog odgojnog stila, tople emocionalne komunikacije, kohezije, obiteljske prilagodljivosti na promjene, kvalitete odnosa s braćom i sestrama te uvjerenja roditelja o vrijednosti emocija i njihova emocionalna inteligencija. S druge strane, utvrđene su negativne povezanosti emocionalne inteligencije i sva tri obrasca nesigurne privrženosti, autoritarnog, permisivnog i neuključenog odgojnog stila, hladne emocionalne komunikacije te uvjerenje roditelja o tome da su emocije opasne. Obitelj može izravno i posredno djelovati na razvoj emocionalne inteligencije te postavlja temelje za buduću emocionalnu stabilnost, socijalne odnose i ukupnu dobrobit pojedinca. Znanja iz ovog područja mogu pomoći u prevenciji razvoja psiholoških teškoća pružajući ljudima strategije za suočavanje sa svakidašnjim problemima koje možda nisu usvojili u svom obiteljskom kontekstu.

Ključne riječi: obitelj, emocionalna inteligencija, emocionalni razvoj, obiteljsko funkcioniranje, skrbnikova/roditeljevo ponašanje

1. UVOD

Emocije su složeni psihološki procesi, organizirani odgovori na podražaj te uključuju fiziološke promjene, kognitivne procese, evaluaciju podražaja i ponašajnu komponentu (Izard, 2010). Emocije su od velike važnosti za život svakog pojedinca te se prema evolucijskoj psihologiji, smatraju bitnim mehanizmom koji je omogućavao preživljavanje u opasnim okolinama (Shapiro, 1998). No dok su emocije pomagale precima u preživljavanju, u današnjem modernom svijetu korištenje emocija se smatra posebnom sposobnošću (Shapiro, 1998). Kako bi osoba mogla adaptivno funkcionirati, nositi se s brojnim modernim stresorima, stvarati i održavati odnose s drugima te postići željene ciljeve u životu, potrebno je pametno upravljati emocijama (Pons i sur., 2004). S novim spoznajama u području istraživanja emocija, ustanovljen je koncept emocionalne inteligencije (Rivers i sur., 2020). Koncept emocionalne inteligencije je uveden zbog potrebe za znanjem koliko je važno razumijevanje i upravljanje svojim i tuđim emocijama u svrhu što bolje prilagodbe okolini u kojoj osoba živi (Mayer i Salovey, 1997).

Rezultati istraživanja ukazuju na važnost emocionalne inteligencije u raznim područjima života pojedinca, kao što su poslovno, akademsko i socijalno te za opće psihološko blagostanje (Bucich i MacCann, 2017; Rivers i sur., 2020). MacCann i suradnici (2011) su utvrdili da osobe s visokom emocionalnom inteligencijom mogu bolje upravljati stresom, što posljedično im pomaže postići bolji akademski uspjeh. U istraživanju Lopesa i suradnika (2005) je ustanovljena pozitivna povezanost emocionalne inteligencije i kvalitete odnosa te interpersonalne osjetljivosti. Istraživanja su još utvrdila povezanost emocionalne inteligencije i uspjeha na radnom mjestu (Rivers i sur., 2020). O'Boyle i suradnici (2011) su utvrdili odnos između emocionalne inteligencije i radnog učinka, pri čemu što je zaposlenik emocionalno inteligentniji to je učinkovitiji na poslu. Jordan i Troth (2011) utvrdili su da emocionalna inteligencija dovodi do kvalitetnijih odnosa na radnom mjestu, što povećava zadovoljstvo poslom i posvećenost poslu. Pokazalo se i da slabo razvijena emocionalna inteligencija može pridonijeti razvoju psihičkih poremećaja (Rivers i sur., 2020). Shabani i Damavandi (2011) su otkrili da se mentalno zdravlje djece može predvidjeti emocionalnom inteligencijom, pri čemu ona objašnjava oko 35,7 % varijance u mentalnom zdravlju. Fernández-Berrocal i Extremera (2016) su utvrdili negativnu povezanost emocionalne inteligencije i depresije, dok su Jacobs i suradnici (2008, prema Rivers i sur., 2020) utvrdili negativnu povezanost emocionalne inteligencije i anksioznosti. Također, Fernández-Berrocal i Extremera (2016) su ustanovili pozitivan odnos između emocionalne inteligencije i subjektivnog blagostanja.

Iako su istraživanja ukazala na mogućnost kasnijeg razvitka emocionalne inteligencije izvan obiteljskog okruženja, ipak postoje mnogi nalazi koji utvrđuju važnost obitelji za razvoj emocionalne inteligencije (Al-Elaimat i sur., 2018; Sánchez-Núñez i sur., 2020). Svrha ovog završnog rada je predstaviti kako se emocionalna inteligencija razvija unutar konteksta obitelji. U radu će, također, biti predstavljeni različiti modeli i definicije emocionalne inteligencije te razvojni model emocionalne inteligencije.

2. EMOCIONALNA INTELIGENCIJA

S napretkom društva te povećanjem stresora u svakodnevnom životu i odnosima, nastala je potreba da ljudi razviju složenije sposobnosti koje će im pomoći u nošenju s novim i različitim podražajima i izazovima. Jedan od psiholoških konstrukata koji je povezan s načinima na koje ljudi obrađuju emocionalne informacije i s načinom adaptivnog nošenja s emocijama je emocionalna inteligencija (Pons i sur., 2004). Konstrukt emocionalne inteligencije prvi su definirali Salovey i Mayer (1990) te su je predstavili kao „sposobnost praćenja vlastitih i tuđih osjećaja i emocija, razlikovanja među njima i korištenja tih informacija za usmjeravanje vlastitog razmišljanja i djelovanja" (str. 189). Nakon predstavljanja emocionalne inteligencije Saloveya i Mayera (1990) mnogi su pokušavali formulirati točnu definiciju, konstruirati modele emocionalne inteligencije te razviti mjerne instrumente za mjerenje emocionalnih sposobnosti (Bar-On, 2004; Bar-On, 2006; Mayer i Salovey, 1997; Mayer i sur., 2003; Petrides, 2001; Petrides i Furnham, 2001). Tijekom godina razvila su se tri glavna modela emocionalne inteligencije koja se razlikuju po tumačenju prirode i načinu mjerenja emocionalne inteligencije. To su: (1) modeli sposobnosti (eng. *ability models*), (2) modeli osobnosti (eng. *trait models*) i (3) mješoviti modeli (eng. *mixed models*) (Bucich i MacCann, 2017). Modeli sposobnosti predstavljaju emocionalnu inteligenciju kao skup kognitivnih sposobnosti, dok modeli osobnosti i mješoviti modeli na emocionalnu inteligenciju gledaju kao na skup kognitivnih i nekognitivnih osobina (Kanesan i Fauzan, 2019). Prema njima emocionalna inteligencija uključuje i osobine ličnosti koje su značajne za emocionalnost (npr. neuroticizam, optimizam) te motivacijske konstrukte (Bucich i MacCann, 2017). Nadalje, autori koji zastupaju modele sposobnosti sugeriraju korištenje testova sposobnosti analognih testovima koji se koriste za mjerenje općih sposobnosti, za mjerenje emocionalne inteligencije (domena sadržaja su emocionalne informacije) (Bucich i MacCann, 2017). Autori koji se bave modelima osobnosti i mješovitim modelima predlažu korištenje upitnika samoprocjene u kojima sudionici samostalno procjenjuju svoje emocionalno funkcioniranje i sposobnosti (Rivers i sur., 2020).

U nastavku će biti predstavljeni navedeni modeli i mjerni instrumenti emocionalne inteligencije definirane tim modelima.

2.1. Modeli sposobnosti (eng. ability models)

Model sposobnosti je prvi model emocionalne inteligencije, a predložili su ga Mayer i Salovey (1997). Model predstavlja emocionalnu inteligenciju kao skup kognitivnih sposobnosti koje omogućuju rasuđivanje s emocionalnim informacijama te korištenje emocija za obogaćivanje misaonih procesa (Mayer i sur., 2016). Emocionalna inteligencija se smatra konstruktom koji je povezan s drugim vrstama inteligencije te se sastoji od skupa kognitivnih sposobnosti koji omogućuju obradu emocionalnog sadržaja (Rivers i sur., 2020). Mayer i Salovey (1997) predstavili su svoj model od četiri grane emocionalne inteligencije koje predstavljaju četiri glavne sposobnosti emocionalne inteligencije, a to su: (a) sposobnost percepcije i izražavanja emocija, (b) sposobnost korištenja emocija za olakšavanje kognitivnih procesa, (c) sposobnost razumijevanja emocija te (d) sposobnost regulacije emocija kod sebe i drugih. Navedene sposobnosti se usvajaju tijekom razvoja, međusobno su povezane i razvijaju se od jednostavnijih do kognitivno složenijih sposobnosti (Rivers i sur., 2020). Sposobnost percepcije i izražavanja emocija je po složenosti najjednostavnija i razvija se prva, dok je regulacija emocija najstroženija sposobnost i razvija se paralelno s razvojem ostalih sposobnosti (Mayer i Salovey, 1997). Svaka od četiri glavne sposobnosti uključuje specifičnije sposobnosti koje se isto razvijaju od osnovnih do kognitivno zahtjevnih (Mayer i sur., 2016).

Sposobnosti percepcije i izražavanja emocija se odnose na uočavanje emocionalnog sadržaja kod sebe i drugih te pravilno izražavanje emocionalnih stanja (Rivers i sur., 2020). S razvojem, osoba sve preciznije prepoznaje emocije u vlastitim tjelesnim stanjima, subjektivnim osjećajima i mislima te u neživoj i živoj okolini (Mayer i Salovey, 1997). Također, razvija sposobnost razlikovanja emocija i osjetljivost na neiskreno izražavanje emocija u okolini te može prepoznati manipulaciju emocionalnih izraza (Mayer i Salovey, 1997).

Sposobnosti korištenja emocija za olakšavanje kognitivnih procesa se odnose na to kako emocionalne informacije mogu pomoći u kognitivnom procesiranju neemocionalnih informacija (Mayer i Salovey, 1997). Emocije mogu stvoriti prioritete u mišljenju, tako da usmjeravaju pozornost na njihovo zadovoljenje te stvoriti specifično emocionalno stanje koje može pomoći u prosudbi ili odluci (Rivers i sur., 2020). Prizivanje emocija iz sjećanja može pomoći osobi u planiranju budućih aktivnosti. Na primjer, osoba može prizvati svoje osjećaje iz sjećanja kako bi donijela odluku treba li prihvatiti novi posao (Mayer i Salovey, 1997).

Sposobnosti razumijevanja emocija odnose se na razumijevanje uzroka i posljedica emocija te odnosa među emocijama (Rivers i sur., 2020). Od skrbnika se usvaja emocionalno zaključivanje, odnosno uči se povezivati emocije sa situacijama u kojima se emocije pojavljuju (npr. smrt poznate osobe znači tuga) (Mayer i Salovey, 1997). Ovoj kategoriji sposobnosti pripada prepoznavanje složenih i proturječnih emocija (npr. voljeti i mrziti u isto vrijeme) te mješavina emocija (npr. strahopoštovanje) (Mayer i Salovey, 1997). U nadopuni izvornog modela, Mayer i Salovey (2016) su ovoj sposobnosti dodali emocionalnu procjenu i emocionalno predviđanje te osjetljivost na kulturni kontekst.

Sposobnosti regulacije emocija se odnose na učinkovito upravljanje emocijama u svakodnevnim situacijama, a kako bi se razvila, osoba mora biti otvorena prema emocijama, bilo one neugodne ili ugodne (Rivers i sur., 2020). Regulacija emocija uključuje i sposobnost uključivanja ili isključivanja emocija, ovisno o procjeni korisnosti i primjerenosti emocije situaciji (Mayer i Salovey, 1997). Također, uključuje upravljanje svojim i tuđim emocijama tako da se ublažavaju negativne emocije i pojačavaju pozitivne, pri čemu se emocije razumiju bez pretjeranog isticanja ili umanjivanja njihove važnosti (Mayer i Salovey, 1997).

Za mjerenje emocionalne inteligencije kao kognitivne sposobnosti se koriste testovi maksimalnog učinka (Bucich i MacCann, 2017). U testovima maksimalnog učinka, sudionici rješavaju zadatke koji uključuju obradu emocionalnih informacija i davanje odgovora koji se ocjenjuju prema točnosti (npr. prepoznati emociju u izrazu lica) (Bucich i MacCann, 2017). Jedan od poznatijih testova sposobnosti emocionalne inteligencije je Mayer–Salovey–Caruso test emocionalne inteligencije (MSCEIT; Mayer i sur., 2003), a mjeri četiri grane Mayerovog i Saloveyova modela emocionalne inteligencije. MSCEIT je namijenjen odraslima, a MSCEIT-YRV je namijenjen sudionicima u dobi od deset do osamnaest godina (Rivers i sur., 2020).

2.2. Modeli osobnosti (eng. trait models)

Modeli osobnosti predstavljaju emocionalnu inteligenciju kao percepciju emocionalnih sposobnosti, odnosno koliko osoba smatra da je sposobna prepoznati, razumjeti, izražavati emocije i upravljati emocijama u svrhu prilagodbe svoje okoline i ostvarivanja dobrobiti (Petrides i sur., 2016). Petrides i Furnham (2001) su predložili model osobnosti emocionalne inteligencije koji su još nazvali i emocionalnom samoučinkovitošću, a odnosi se na skup osobina ličnosti povezanih s emocijama koji pomaže osobi pri prepoznavanju, obradi i korištenju emocija. Prema Petridesu i Furnhamu (2000), modeli osobnosti konceptualiziraju emocionalnu inteligenciju kao osobinu ličnosti koja je dosljedna i stabilna u izazivanju ponašanja u različitim situacijama zbog svojih specifičnih osobina koje su stabilne u vremenu

i situacijama. S druge strane, isti autori smatraju da se, prema modelu sposobnosti emocionalna inteligencija se može mijenjati tijekom vremena i u različitim situacijama.

Razvijanjem upitnika TEIQ (eng. Trait Emotional Intelligence Questionnaire, Petrides, 2001) za samoprocjenu prema modelu emocionalne inteligencije Petridesa i Furnhama (2001) utvrđene su četiri glavne dimenzije ličnosti i 15 samopercipiranih sposobnosti emocionalne inteligencije. Četiri dimenzije ličnosti su: (1) dobrobit, (2) samokontrola, (3) emocionalnost i (4) društvenost (Petrides, 2009). Dobrobit uključuje osobine optimizma i sreće te samopoštovanje, odnosno pozitivne aspekte emocionalnog iskustva i osjećaj zadovoljstva (Kanesan i Fauzan, 2019). Samokontrola se odnosi na snagu volje i kontrolu poriva, regulaciju emocija i upravljanje stresom (Petrides, 2009). Dimenzija emocionalnosti uključuje sposobnosti percipiranja i izražavanja emocija, empatiju i korištenje emocija za održavanje bliskih odnosa (Petrides, 2009). Zatim, društvenost obuhvaća društvene odnose i vještine, a mjeri se koliko je osoba uspješna u interakciji s drugima uključujući sposobnosti asertivnosti i upravljanja emocijama (Kanesan i Fauzan, 2019). Upitnik uključuje i skale sposobnosti prilagodljivosti i samomotivacije koje ne spadaju u navedene dimenzije ličnosti, već izravno mjere ukupnu emocionalnu inteligenciju (Petrides, 2009). Jedan od nedostataka modela osobnosti je veliko preklapanje modela s petofaktorskim modelom ličnosti i ostalim modelima ličnosti (Kanesan i Fauzan, 2019). U istraživanju Petridesa i suradnika (2007), TEIQ je objasnio između 30% i 40% varijance petofaktorskog modela ličnosti.

2.3.Mješoviti modeli (eng. mixed models)

Prema mješovitim modelima emocionalna inteligencija se definira kao širok konstrukt koji osim kognitivnih sposobnosti obuhvaća i interpersonalne i intrapersonalne kompetencije (sposobnosti), motivaciju, dobrobit te osobine ličnosti (Mayer i sur., 2008). Mješoviti modeli i modeli osobnosti mjere emocionalnu inteligenciju putem upitnika samoprocjene te stoga spadaju u drugu kategoriju definiranja emocionalne inteligencije (Rivers i sur., 2020). Oba modela definiraju emocionalnu inteligenciju kao karakteristiku ličnosti, no mješoviti modeli sugeriraju da je emocionalna inteligencija spoj osobine ličnosti i kognitivnih sposobnosti emocionalne inteligencije iz modela sposobnosti Mayera i Saloveya (1997). Na primjer, spoj sposobnosti upravljanja emocijama i osobina optimizma. Nekognitivni aspekti (osobine ličnosti, motivacija, kompetencije) olakšavaju primjenu kognitivnih sposobnosti koje su uključene u obradi i korištenju emocija u okolini (Mayer i sur., 2000). S druge strane, modeli osobnosti sugeriraju da je emocionalna inteligencija samo osobina ličnosti koja je stabilna kroz vrijeme i različite situacije (Petrides i Furnham, 2000). Zaključno je da iako oba modela

zagovaraju emocionalnu inteligenciju kao osobinu ličnosti koja pomaže u emocionalnom rasuđivanju, modeli osobnosti više naglašavaju emocionalnu inteligenciju kao dopunu glavnih crta ličnosti, dok mješoviti modeli naglašavaju kombinaciju kognitivnih sposobnosti i ličnosti.

Jedan od poznatijih primjera mješovitog modela je Bar-On model emocionalno-socijalne inteligencije prema kojemu je emocionalna inteligencija kombinacija socijalne i emocionalne inteligencije te koja uključuje niz intrapersonalnih (emocionalnih) i interpersonalnih (socijalnih) kompetencija (Bar-On, 2006). Emocionalne i socijalne kompetencije povezane su s tim koliko učinkovito se ljudi međusobno razumiju i izražaju sebe, komuniciraju s drugima i suočavaju se sa svakodnevnim zahtjevima života (Hamarta i sur., 2009). Ove kompetencije uključuju sposobnosti modela Mayera i Saloveya (1997) te dispozicijske značajke poput optimizma, samopoštovanja i kontrolu poriva (Rivers i sur., 2020). Glavne komponente modela su: (a) intrapersonalna inteligencija sastoji se od emocionalne samosvijesti, izražavanja misli i emocija i samokontrole, (b) interpersonalna inteligencija sastoji se od empatije, interpersonalnih odnosa i socijalne odgovornosti, (c) prilagodljivost koja uključuje snalaženje i ponašanja u stvarnim iskustvima, fleksibilnost u životnim situacijama te rješavanje problema, (d) upravljanje stresom uključuje toleranciju na stres i kontrolu poriva te (e) opće raspoloženje uključuje optimizam i osjećaj sreće (Bar-On, 2006).

Mjerenje emocionalne inteligencije koja se promatra kao mješoviti model, se provodi korištenjem upitnika samoprocjene. Najkorišteniji je instrument Bar-On inventar emocionalnog kvocijenta (EQ-i) (eng. Bar-On Emotional Quotient Inventory, Bar-On, 2004), koji operacionalizira Bar-Onov mješoviti model. Mješoviti modeli emocionalne inteligencije i EQ-i imaju veliki nedostatak koji je prisutan i kod modela osobnosti, a to je preklapanje s osobinama ličnosti (Kanesan i Fauzan, 2019). Mješoviti modeli ne usredotočuju se samo na emocionalnu inteligenciju, već se usmjeravaju na adaptivno funkcioniranje koje uključuje socijalne vještine, suočavanje sa stresom i motivaciju, a sve navedeno se vjerojatno neće definirati kao emocije ili inteligencija (Kanesan i Fauzan, 2019). U istraživanju Webba i suradnika (2013, prema Kanesan i Fauzan, 2019) je ustanovljeno da 62% varijance rezultata EQ-ija može biti objašnjeno s petofaktorskim modelom ličnosti i emocionalnim blagostanjem. Navedeno ukazuje da mješoviti model emocionalne inteligencije ima problem visoke povezanosti s osobinama ličnosti i drugim psihološkim faktorima, što dovodi do nesigurnosti pri zaključivanju u istraživanjima koja se oslanjaju na mješoviti model.

Pri odabiru modela i mjernih instrumenata u istraživanjima te pri interpretaciji rezultata treba biti oprezan, s obzirom na velike razlike među modelima emocionalne inteligencije.

Modeli sposobnosti i mjerni instrumenti temeljeni na tim modelima mogu diferencirati emocionalnu inteligenciju od drugih varijabli kao što su osobnost i druge sposobnosti pa se zbog toga smatraju točnijima za opisivanje i mjerenje emocionalne inteligencije (O'Boyle i sur., 2011). Modeli osobnosti i mješoviti modeli emocionalne inteligencije koriste upitnike samoprocjene za mjerenje te je njihov glavni problem taj što ljudi slabo procjenjuju vlastitu inteligenciju (Mayer i sur., 2016). Zbog lošeg uvida u svoje sposobnosti, ljudi svoje sposobnosti mogu procjenjivati na temelju drugih varijabli, poput samopouzdanja, samopoštovanja, željene verzije sebe i slično (Mayer i sur., 2016). No, ti modeli mogu dati dublje podatke o nečijoj osobnosti i služiti kao nadopuna postavljenim modelima ličnosti. Prednost modela sposobnosti je manje preklapanje s drugim postojećim konstruktima u području istraživanja individualnih razlika. U istraživanju Schultea i suradnika (2004), utvrđeno je da su sposobnosti emocionalne inteligencije umjereno povezane s općom inteligencijom što sugerira da se razlikuje od opće inteligencije i da je posebna vrsta inteligencije. Prednost modela sposobnosti je i taj što se na temelju njega pretpostavlja razvoj emocionalne inteligencije s godinama (Goleman, 1997), što je u skladu s rezultatima istraživanja (Babić Čikeš, 2023). U sljedećem poglavlju će biti predstavljen model razvoja emocionalne inteligencije koji pruža znanje za razumijevanje kako individualne razlike u emocionalnoj inteligenciji mogu biti rezultat socijalizacijskih procesa u djetinjstvu i obitelji (Rivers i sur., 2020).

3. RAZVOJ EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Emocionalna inteligencija se razvija s dobi te je njen razvoj pod utjecajem raznih urođenih i okolinskih faktora zbog kojih se stvaraju individualne razlike među ljudima (Goleman, 1997). Zeidner i suradnici (2003) predstavili su model razvoja emocionalne inteligencije prema kojemu biološki, socijalni i kulturalni faktori utječu na razvoj emocionalne inteligencije od djetinjstva. Zeidner i suradnici (2003) smatraju da se individualne razlike u emocionalnoj inteligenciji mogu objasniti djelovanjem tri razine emocionalne funkcije, a to su: (a) temperament, (b) naučene vještine za reguliranje emocija prema pravilima i (c) samosvjesna regulacija emocija. Temperament dovodi do razlika u vrsti i intenzitetu doživljenih emocija što može djelovati na suočavanje s emocijama u ranom djetinjstvu (Rivers i sur., 2020). Kako temperament utječe na reaktivnost djeteta, skrbnike određena emocionalna stanja mogu privlačiti ili odbijati prema djetetu, što posljedično utječe na kvalitetu skrbi i na učenje regulacije emocija te oblikuje emocionalnu inteligenciju (Zeidner i sur., 2003). Stjecanje vještina za reguliranje emocija temeljenih na pravilima se usvaja socijalizacijom tijekom odrastanja (Rivers i sur., 2020). Djeca stječu emocionalno znanje socijalizacijom kroz

interakciju s okolinom te usvajaju sposobnosti emocionalne inteligencije prema društveno prihvaćenim pravilima (Zeidner i sur., 2003). Kvaliteta usvojenih vještina prema pravilima ovisi o modeliranju i potkrjepljenju koje dijete dobiva iz svog okruženja (Zeidner i sur., 2003). Posljednji proces je samosvjesna regulacija emocija koja se odnosi na promišljanje o vlastitim emocionalnim stanjima, a njezin razvoj ovisi o emocionalnoj komunikaciji i odnosu sa skrbnicima (Rivers i sur., 2020). Kada osoba razvije metakognitivnu komponentu samosvjesne regulacije, osoba može razumjeti svoje emocija, što joj pruža mogućnost boljeg razvoja strategija regulacije emocija (Zeidner i sur., 2003). Prema njihovom modelu, baza emocionalne inteligencije je kombinacija biološke osnove i stimulirajuće okoline koja osobi predstavlja eksplicitno znanje o tome kako se pravilno ponašati u emocionalnoj okolini, a određeno je sociokulturalnim normama (Zeidner i sur., 2003). Emocionalna inteligencija se smatra oblikom inteligencije koja se može razviti i naučiti iz emocionalno podržavajućeg obiteljskog i obrazovnog okruženja (Goleman, 1997; Mayer i sur., 2000). Stoga će u nastavku rada naglasak biti kako se emocionalna inteligencija može razviti iz podražavajuće i emocionalne tople obiteljske okoline.

4. OBITELJ KAO KONTEKST RAZVOJA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE

Obitelj se smatra djetetovim prvim i dugoročnim kontekstom za razvoj te nijedan kontekst nema toliku snagu i dubinu utjecaja na razvoj osobe kao što to ima obitelj (Berk, 2015). U obitelji se uče životne vrijednosti, načini suočavanja s preprekama, razvijaju se sposobnosti te odnosi s drugima (Berk, 2015). Važna uloga obitelji je vidljiva u emocionalnom razvoju djeteta, pri čemu je obiteljski sustav okolina gdje djeca kroz zdrave interakcije s članovima obitelji, razvijaju sposobnosti emocionalne inteligencije (Al-Elaimat i sur., 2018). Unutar obitelji se procesom socijalizacije razvijaju sposobnosti emocionalne inteligencije te postoje dva načina socijalizacije – direktni i indirektni utjecaji (Zeidner i sur., 2003). Unutar rada će se izmjenjivati pojmovi roditelj i skrbnik, ali oba pojma imaju isto značenje, označavaju osobu koja je imala ulogu skrbnika u životu djeteta. Direktnim utjecajem skrbnici eksplicitno prenose sposobnosti emocionalne inteligencije djeci, eksplicitnim lekcijama, razgovorom o regulaciji emocija i njihovom značenju, izravnim podučavanjem, usmjeravanjem ili davanjem alternativa za kontrolu emocija (Zeidner i sur., 2003). Indirektnim utjecajem skrbnici implicitno ili nesvjesno djeluju na razvoj sposobnosti emocionalne inteligencije djece (Zeidner i sur., 2003). Na primjer, dijete može usvojiti emocionalna znanja putem opažanja ponašanja skrbnika i njegovih emocionalnih reakcija u raznim situacijama (učenje modeliranjem). Osim toga, roditeljske atribucije, uvjerenja i očekivanja mogu imati utjecaj na emocionalno učenje (Sánchez-Núñez i

sur., 2020). U ostatku rada predstaviti će se neki od bitnijih faktora razvoja emocionalne inteligencije unutar konteksta obitelji – privrženost, stilovi odgoja, obiteljsko funkcioniranje te karakteristike roditelja.

4.1.PRIVRŽENOST

Prema Berk (2015), privrženost je snažna i emocionalna veza koju osoba ima s važnim ljudima u svojem životu, koja joj pruža radost i ugodu kad je s njima u komunikaciji, a u trenucima stresa ili nelagode joj pružaju utjehu i sigurnost. U ranom životu ljudi uspostavljaju privrženost s osobama koje su im pružale skrb te odgovarale na njihove emocionalne i fizičke potrebe (Stefanović-Stanojević i sur., 2015). Na temelju kvalitete tog prvog emocionalnog odnosa sa skrbnikom, osobe formiraju mentalne reprezentacije sebe i drugih (radni model), a ta emocionalna veza postaje temelj za sve kasnije odnose koje će osoba imati (Berk, 2015). John Bowlby (1969, prema Berk, 2015) predstavio je teoriju privrženosti, prema kojoj dojenče posjeduje urođena ponašanja koja drže skrbnike u blizini kako bi se ono zaštitilo od opasnosti i dobilo podršku za istraživanje i ovladavanje okolinom (Waters i Cummings, 2000, prema Berk, 2015). Poznato je da se gotovo sve bebe vežu za svoje skrbnike do druge godine, ali postoje razlike u kvaliteti tih odnosa. Ainsworth i suradnici (1978) su kako bi otkrili te razlike u kvaliteti privrženosti, osmislili tehniku nepoznate situacije. Ainsworth i suradnici (1978) su promatranjem reakcija djece, ustanovili obrazac sigurne privrženosti i tri obrasca nesigurnosti – izbjegavajuća, opiruća i neorganizirano-neorijentirana privrženost. Sigurna privrženost se razvija kada skrbnik dosljedno odgovara i osjetljiv je na potrebe djeteta (Ainsworth, 1979). Djeca koja su sigurno privržena koriste skrbnike kao sigurnu bazu za istraživanje okoline te traže kontakt i utjehu od njih u situacijama nelagode (Ainsworth i sur., 1978). Izbjegavajuća privrženost se formira kada skrbnici redovito odbijaju ili ignoriraju potrebe djeteta za interakcijom i brigom te dijete postaje neosjetljivo na prisutnost skrbnika (Ainsworth, 1979). Kada skrbnik nije prisutan, djeca nisu uznemirena, a kada se vrati, izbjegavaju ga ili sporo reagiraju (Ainsworth i sur., 1978). Opiruća privrženost nastaje kada skrbnici nisu dosljedno dostupni ili su nepredvidljivi u odgovaranju na potrebe djeteta (Ainsworth, 1979). Djeca su u novoj okolini tjeskobna, traže bliskost sa skrbnikom i ne istražuju okolinu. Kada skrbnik ode, budu uznemirena i na njegov povratak reagiraju kombiniranjem traženja blizine (bliskosti) s odbijanjem interakcije (Ainsworth i sur., 1978). Neorganizirano-neorijentirana privrženost razvija se u odnosima u kojima dijete doživljava skrbnika kao izvorom straha i nepovjerenja (Ainsworth, 1979). Taj oblik privrženosti može razviti kada su skrbnici emocionalno nepredvidljivi i zastrašujući što dijete čini zbunjenim jer je skrbnik istovremeno izvor sigurnosti

i izvor straha. Tijekom povratka skrbnika dijete pokazuje zbunjujuća i suprotna ponašanja, na primjer izbjegavaju pogled s roditeljem, približavaju se roditelju s ravnodušnim emocijama te pokazuju ukočeno držanje tijela i nesigurne izraze lica (Ainsworth i sur., 1978). Kako privrženost uspostavljena u ranoj dobi formira radne modele odnosa u kasnijem životu, Bartholomew (1990) je odlučio definirati četiri dimenzije stilova privrženosti u odrasloj dobi koji su nastali kao stil privrženosti koji su imali u djetinjstvu. Model sadrži četiri stila privrženosti u odnosima koji se temelje na pozitivnim i negativnim percepcijama sebe i drugih, a to su: (1) siguran, sadrži pozitivne osjećaje o sebi i drugima, (2) odbacujući ili izbjegavajući, sadrži pozitivne osjećaje o sebi, ali ne i o drugima, (3) preokupiran ili anksiozno-ambivalentan, tjeskoba o sebi i vrednovanju drugih i (4) bojažljiv (plašljiv), postoje negativni osjećaji o sebi i drugima (Bartholomew i Shaver, 1998).

Stilovi privrženosti mogu biti povezani s percepcijom sebe i drugih, shvaćanjem uzroka i posljedica vlastitih i tuđih emocija te načinima reagiranja na emocije u odnosima, a sve navedene emocionalne karakteristike čine temelje emocionalne inteligencije (Walker i sur., 2022). Privrženost oblikuje načine na koje osoba obrađuje emocionalne informacije i koristi ih u odnosima s drugima, stoga se provodi sve veći broj istraživanja o tome kako privrženost koja je formirana u ranoj dobi oblikuje sposobnosti emocionalne inteligencije (Kafetsios, 2004). U nastavku će biti predstavljeni nalazi istraživanja koja su koristeći se modelom sposobnosti ispitala odnos emocionalne inteligencije i privrženosti.

a) Siguran stil privrženosti i emocionalna inteligencija

Istraživanja o povezanosti stila privrženosti i emocionalne inteligencije ukazuju na pozitivnu povezanost između sigurne privrženosti i ukupne emocionalne inteligencije te njenih sposobnosti (Kafetsios, 2004; Walker i sur., 2022). U istraživanju Kafetsiosa (2004) utvrđena je pozitivna povezanost između sigurne privrženosti i točnosti dekodiranja emocija na izrazima lica partnera. Collins i suradnici (2006) su otkrili da osobe sa sigurnom privrženosti u teškim trenucima, mogu prepoznati svoje emocije te koriste pozitivne strategije regulacije emocija kao što je traženje podrške od drugih jer imaju povjerenje u ljude zbog iskustava kada su bili djeca. Nadalje, osobe sa sigurnom privrženosti se mogu bolje suočavati s negativnim emocijama u odnosima (Kobak i Sceery, 1988), te posjeduju vještine emocionalne regulacije (Cooper i sur., 1998). Također je ustanovljeno da osobe sa sigurnim stilom koriste emocionalne regulacijske strategije koje minimiziraju stres i naglašavaju ugodne emocije (Mikulincer i Florian, 2001). Rosso (2022) je ustanovila pozitivan odnos sigurne privrženosti i sposobnosti razumijevanja emocija, što je rezultat otvorene komunikacije o emocijama s roditeljima. Ustanovila je da

osobe sa sigurnom privržennošću pristupaju većem rasponu emocija bez potrebe za izbjegavanjem doživljavanja emocija. Sposobnosti emocionalne olakšice mišljenju također su u pozitivnom odnosu sa sigurnom privržennošću, pri čemu sigurno privržene osobe mogu bolje koristiti emocije (Kafetsios, 2004). Može se zaključiti da su dobro razvijene sposobnosti emocionalne inteligencije kod djece rezultat tople emocionalne povezanosti između skrbnika i djeteta, gdje je skrbnik bio osjetljiv na emocije djeteta, odgovarao na potrebe djeteta, komunicirao s djetetom o pojedinostima emocija te pružao podršku i sigurnu okolinu za izražavanje emocija. Također, skrbnici sigurno privržennoj djeci češće pružaju dobre primjere kontrole emocija te sigurnost za traženje podrške u svojoj okolini za suočavanje s emocijama, što može rezultirati razvojem adaptivnih strategija regulacije emocija i općenito razvojem cjelokupne emocionalne inteligencije.

b) Odbacujući ili izbjegavajući stil privrženosti i emocionalna inteligencija

Istraživanja su ustanovila da će osobe s odbacujućim stilom privrženosti vjerojatnije imati niže rezultate na mjerama emocionalne inteligencije (Walker i sur., 2022). U istraživanju Kafetsiosa (2004) ustanovljeni su niži rezultati sudionika s ovim stilom privrženosti u točnosti prepoznavanja emocija. Osobe s izbjegavajućom privržennošću nisu imale puno emocionalnih interakcija sa svojim skrbnicima pa lošije prepoznaju emocije kod sebe i drugih (Walker i sur., 2022). Mikulincer i Orbach (1995) su otkrili da izbjegavajuća privrženost je povezana s lošijom regulacijom emocijama, pri čemu je otkriveno da osobe s tim stilom privrženosti koriste strategije regulacije koje su izolirane od pamćenja. Nadalje, Stevens (2014) je u svom istraživanju otkrio da osobe izbjegavajućeg stila koriste deaktivirajuće strategije regulacije emocija, odnosno potiskuju emocije i izbjegavaju emocionalnu svijest. Moglo bi se zaključiti da se tijekom reguliranja emocija ne pozivaju na informacije iz pamćenja jer su skrbnici ignorirali njihove emocionalne potrebe i nisu ih naučili regulaciji pa emocije mogu regulirati na površan način (agresivno, potiskivanje, impulzivnost). Također, Fraley i suradnici (2000, prema Kafetsios, 2004) su ustanovili da od svih stilova privrženosti osobe s ovim stilom imaju najsporije vrijeme reakcije za dosjećanje emocionalnih sjećanja. Budući da osobe s izbjegavajućom privržennošću nemaju dobro razvijenu sposobnost percepcije emocija koja se smatra osnovnom sposobnošću, za očekivati je da će i ostale složenije sposobnosti biti manje razvijene (Walker i sur., 2022). Također, utvrđeno je da te osobe emocije smatraju prijatnijama i oblikom ranjivosti koji treba izbjeći te ih ne koriste kao pomoć pri bilo kojim kognitivnim procesima (Nanu, 2015). Zaključno, izbjegavajući stil privrženosti je u negativnom odnosu sa svim sposobnostima emocionalne inteligencije vjerojatno zbog toga što su skrbnici redovito

ignorirali potrebe djeteta i nisu bili osjetljivi na njih što je moglo rezultirati time da izbjegavaju svoje emocije kao što su ih izbjegavali i njihovi skrbnici. Izbjegavanjem emocija, djeca mogu postati emocionalno nekompetentna jer su od rane dobi bila primorana potisnuti svoje emocije. Nisu osjećala sigurnost i podršku jer su njihove emocije bile nepoštovane i odbačene, zbog čega ne razumiju emocije.

c) Preokupirani stil privrženosti i emocionalna inteligencija

Utvrđen je negativni odnos između preokupiranog stila privrženosti i emocionalne inteligencije (Kafetsios, 2004; Walker i sur., 2022). Preokupirana privrženost je negativno povezana s točnošću u percipiranju emocija partnera (Feeney i sur., 1994, prema Kafetsios, 2004). Iako osobe s preokupiranim stilom nemaju dobro razvijenu sposobnost prepoznavanja emocija, ustanovljeno je da doživljavaju visoki intenzitet emocija te da obraćaju više pažnje na emocije, pogotovo one neugodne (Collins, 1996). Nadalje, Stevens (2014) je u svom istraživanju ustanovio da osobe s preokupiranom privrženosti pokazuju povećanu afektivnu samosvijest, ali i poteškoće u prepoznavanju i reguliranju svojih emocija. Stevens (2014) je također utvrdio da osobe s preokupiranom privrženosti koriste hiperaktivirajuće strategije regulacije emocija, odnosno traže pažnju kroz pojačano izražavanje emocija. U svojem djetinjstvu te su osobe bile u strahu od napuštanja jer njihov skrbnik nije uvijek odgovarao na njihove potrebe i emocije pa su oni razvili preokupirani stil privrženosti pri kojem su okupirani odobravanjem okoline i zadržavanjem bitnih osoba (Nanu, 2015). Skrbnici ih nisu podučavali pravilnom emocionalnom znanju ni kontroli emocija nego su pogodovali stvaranju osjećaja tjeskobe i preokupiranosti koji se javljaju zbog osjećaja nepovjerenja u stabilnu prisutnost drugih i nepovjerenja u vlastitu emocionalnu sposobnost (Nanu, 2015).

d) Bojažljiv stil privrženosti i emocionalna inteligencija

Kao još jedan stil nesigurne privrženosti, bojažljiv stil privrženosti je također negativno povezan sa sposobnostima emocionalne inteligencije (Walker i sur., 2022). U istraživanju Kafetsiosa (2004) i Mohameda (2012) otkrivene su negativne povezanosti svih sposobnosti emocionalne inteligencije prema modelu sposobnosti i bojažljive privrženosti. Negativan odnos bojažljivog stila i emocionalne inteligencije može biti uzrokovan visokim razinama izbjegavanja i tjeskobe u odnosima uzrokovanih zlostavljajućim ili zanemarivajućim ponašanjima skrbnika (Mohamed, 2012). Zbog straha i nepovjerenja u odnosima, osobe s bojažljivim stilom mogu biti osjetljivije na uočavanje određenih izraza lica jer im je brzina detektiranja emocija u lošem odnosu mogla pomoći da se zaštite i brzo prilagode situaciji. Niedenthal i suradnici (2002) su otkrili da osobe s bojažljivim stilom privrženosti mogu, u

usporedbi s drugim stilovima, brzo prepoznati sreću i strah na izrazu lica. Prema Kafetsiosu (2004), osobe s bojažljivom privrženosti često mogu imati poteškoća sa sposobnostima emocionalne regulacije i razumijevanja emocija, a to može biti posljedica njihove sklonosti da se povuku iz emocionalnih situacija i njihove nesigurnosti u odnosima. Nesigurnost u emocionalnim odnosima vjerojatno je rezultat izloženosti roditeljskom neprijateljstvu, zanemarivanju, zlostavljanju i odbacivanju u djetinjstvu što je moglo rezultirati osjećajima srama i nepovjerenja prema drugima (Bartholomew i Horowitz, 1991). Kako osobe s bojažljivom privrženosti nemaju dobro razvijene osnovne sposobnosti emocionalne inteligencije, one imaju problema pri regulaciji emocija. Skrbnik bi trebao djetetu pomoći pri upravljanju emocijama i podučiti ga kvalitetnim regulatornim strategijama, a sve navedeno je neomogućeno osobama bojažljive privrženosti (Paley i Hajal, 2022).

Može se zaključiti da je privrženost ključan kontekst za razvoj emocionalne inteligencije. Način na koji roditelji odgovaraju na emocionalne potrebe djeteta i kako komuniciraju o emocijama može oblikovati djetetovu sposobnost prepoznavanja, izražavanja i regulacije emocija. Sigurna privrženost potiče razvoj visoke emocionalne inteligencije, dok nesigurni stilovi privrženosti (izbjegavajući, preokupirani, bojažljivi) ometaju taj razvoj i rezultiraju nižim razinama emocionalne inteligencije (Rosso, 2022). Predstavljene podaci naglašavaju važnost pružanja emocionalno podržavajućeg okruženja u djetinjstvu za optimalan razvoj emocionalnih sposobnosti.

4.2. STILOVI ODGOJA

Stilovi odgoja su skup roditeljskih ponašanja koja se pojavljuju u velikom broju situacija tako da stvaraju trajnu odgojnu klimu (Berk, 2015). Ustanovljene su tri glavne dimenzije stilova odgoja koje su: (1) prihvaćanje djeteta i uključenost u djetetov život, čime se uspostavlja emocionalna veza, (2) kontrola djeteta, čime se potiče odgovornije ponašanje (Baumrind, 1971) te (3) davanje autonomije, čime se potiče samopouzdanje (Hart i sur., 2003, prema Berk, 2015). S obzirom na zastupljenost ovih triju aspekata roditeljstva, ustanovljena su četiri odgojna stila – autoritativni, autoritarni, permisivni i neuključeni odgojni stil (Berk, 2015). *Autoritativni odgojni stil* karakteriziraju visoko prihvaćanje i uključenost, prilagođena kontrola i primjereno davanje autonomije (Baumrind, 1971). Roditelji su topli, pažljivi i osjetljivi na potrebe djeteta, uspostavljaju emocionalno ispunjavajuće odnose s djetetom i pred djecu stavljaju razumne zahtjeve za odgovarajućom zrelosti (Berk, 2015). Dopuštaju djetetu donošenje odluka u skladu s njegovom spremnošću, potiču ih na izražavanje misli i emocija te zajednički donose odluke u prisutnosti neslaganja (Baumrind, 1971). *Autoritarni odgojni stil* sadrži nisko prihvaćanje i

uključenost, visoku prisilnu kontrolu i nisko davanje autonomije (Baumrind, 1971). Roditelji se čine hladnima, odbacujućima, često omalovažavaju dijete rugajući mu se ili kritizirajući ga te postavljaju visoka očekivanja (Berk, 2015). Kako bi postigli kontrolu koriste se naređivanjem, kritiziranjem ili uskraćivanjem ljubavi i pažnje te donose odluke za dijete i rijetko slušaju dječje mišljenje (Berk, 2015). *Permisivni odgojni stil* uključuje toplinu i prihvaćanje, ali i neuključenost ili pretjeranu popustljivost (Baumrind, 1971). Pred dijete stavljaju malo ili nimalo zahtjeva, odnosno koriste premalo kontrole te dopuštaju da donosi mnogo odluka prije nego što je ono razvojno spremno (Berk, 2015). *Neuključeni odgojni stil* je kombinacija niskog prihvaćanja i uključenosti s malo kontrole i s općom ravnodušnosti prema davanju autonomije (Maccoby i Martin, 1983). Jedan od razloga takvog stila odgoja mogu biti životni stresovi zbog kojih roditelji mogu imati malo vremena ili energije za djecu (Maccoby i Martin, 1983). Roditelji mogu odgovoriti na neke neposredne zahtjeve djeteta, ali ne postavljaju zahtjeve ili očekivanja te nisu zainteresirani za izvođenje djeteta na pravi put (Maccoby i Martin, 1983). Također su ravnodušni kako prema životu djeteta tako i prema njegovim ciljevima i odlukama te mišljenju (Berk, 2015).

Stil odgoja i emocionalna inteligencija djeteta

Emocionalna inteligencija je stečena sposobnost te njen razvoj može ovisiti o roditeljskim odgojnim metodama (Zeidner i sur., 2003). Istraživanje Chana i suradnika (2009) ustanovilo je da postoji pozitivan odnos između stilova odgoja i emocionalne socijalizacije, pri čemu se emocionalna socijalizacija odnosi na proces kroz koji djeca uče o emocijama, kako ih izražavati i regulirati. Ustanovili su da su djeca koja su bila socijalizirana u autoritativnim obiteljima pokazivala bolje emocionalne i socijalne vještine u usporedbi s drugom djecom. Chan i suradnici (2009) su utvrdili da je autoritativni roditeljski stil povezan s pozitivnim metodama emocionalne socijalizacije, kao što su pružanje podrške, razgovor o emocijama i modeliranje odgovarajućih emocionalnih reakcija, dok je neuključeni stil povezan s lošijim metodama emocionalne socijalizacije, poput zanemarivanja ili zlostavljanja. Alegre i Benson (2010) su našli da stilovi odgoja koji sadrže prihvaćanje, dvosmjernu komunikaciju i fleksibilnost u ophođenju s djecom, doprinose razvoju sposobnosti emocionalne inteligencije i potiču razvoj samosvijesti, kontrole emocija, percepcije i razumijevanja emocija te poštivanja tuđih osjećaja. S druge strane, u istraživanju koje je provela Alrashidi (2013) dobiveno je da stilovi odgoja koji su obilježeni nasiljem, odbacivanjem i zanemarivanjem ne dovode do visoko razvijenih sposobnosti emocionalne inteligencije. Djeca koja su imala takav odgoj nemaju uspješnu emocionalnu kontrolu, često se osjećaju ljutima i imaju slabu samomotivaciju u interakciji s

drugima (Alrashidi, 2013). U istraživanju Al-Elaimata i suradnika (2018), utvrđena je pozitivna povezanost autoritativnog odgojnog stila i samoprocijenjene emocionalne inteligencije, dok je utvrđena negativna povezanost između autoritarnog te permisivnog odgojnog stila i samoprocijenjene emocionalne inteligencije.

Pozitivan odnos između autoritativnog odgojnog stila i emocionalne inteligencije može biti rezultat korištenja pozitivnih potkrepljenja (npr. pohvale, poticanje) za izražavanje emocija umjesto kazni bez objašnjenja (Al-Elaimat i sur., 2018). Cameron i suradnici (2020) su dobili pozitivan odnos autoritativnog stila odgoja i sposobnosti emocionalne inteligencije što su objasnili time da se autoritativni roditelji koriste objašnjenjima i komuniciraju s djecom o emocijama s ciljem da pomognu djeci razumjeti uzroke i posljedice svojih emocija i ponašanja. Svojoj djeci ne zabranjuju izražavanje emocija niti ih kažnjavaju za njihove emocionalne reakcije, već im pružaju podršku u njihovom izražavanju i uče ih uspješno kontrolirati emocije (Cameron i sur., 2020). Može se zaključiti da autoritativni roditelji prihvaćaju djecu i njihove emocije, ne pokušavaju ih kontrolirati bez objašnjenja te im pružaju autonomiju u izražavanju emocija, ali učeći ih strategijama upravljanja emocijama. Djeca s vremenom počinju poštivati društvena pravila, druge ljude i njihove emocije, što dugoročno pozitivno utječe na razvoj samosvijesti i samokontrole, samopouzdanja i samopoštovanja, što sve podržava i daljnji razvoj emocionalne inteligencije (Al-Elaimat i sur., 2018).

Negativan odnos između autoritarnog odgojnog stila i emocionalne inteligencije može se objasniti niskom razinom prihvaćanja djeteta, nezadovoljenjem njegovih emocionalnih potreba, korištenjem prijetnji i kazni u trenutku emocionalne reakcije djeteta te ograničavanjem slobode pri izražavanju emocija (Al-Elaimat i sur., 2018). Stroga disciplina i visoki zahtjevi mogu negativno utjecati na emocionalnu kontrolu djece, sprječavajući ih da pokažu emocije, a ako ih pokažu onda se prema njima odnose kritički i kažnjavajući (Cameron i sur., 2020). Može se zaključiti da autoritarni roditelji svojoj djeci rijetko objašnjavaju uzroke i posljedice emocija, ne uče ih adaptivnim strategijama regulacije emocija i zabranjuju im izražavati emocije, a sve navedeno može dovesti do slabo razvijenih sposobnosti emocionalne inteligencije. Utvrđeno je da djeca takvih roditelja mogu zadržavati emocije unutar sebe, a kada odrastu mogu postati anksiozna, agresivna, povučena, nesretna i niskog samopoštovanja i samopouzdanja (Berk, 2015). Kada se susreću s negativnim emocijama, nemaju dobre strategije suočavanja, već na emocije reagiraju silom ili ih ignoriraju jer su tako naučili od svojih roditelja (Berk, 2015). Nastas i Sala (2012) su ustanovile da autoritarni odgojni stil oblikuje nefleksibilne osobe kojima su potrebna jasna pravila da bi se osjećali dobro, koji ne preuzimaju odgovornost za svoje

emocije, već okrivljuju i kritiziraju druge što ne razmišljaju o njihovim osjećajima jer im roditelji nikada nisu pružili osjećaj autonomije i odgovornost za vlastite emocije i postupke.

Također, istraživanja upućuju na negativni odnos između permisivnog odgojnog stila i emocionalne inteligencije (Al-Elaimat i sur., 2018). Permisivni roditelji svojoj djeci pružaju veću toplinu i ljubav od autoritarnih roditelja, ali oni s druge strane, ne brinu za njihove emocionalne reakcije i njihovu adaptivnost (Berk, 2015). Dopuštaju im da odluke donose sami pa im tako ostavljaju dužnost da se sami brinu o svojim emocijama. Prema navedenom, se može zaključiti da ih ne uče izražavati emocije niti pravilno kontrolirati te im ne objašnjavaju pozadinu i posljedice emocija. Sve navedeno, može dovesti do nemogućnosti djece da kontroliraju svoje emocije jer nemaju potrebno emocionalno znanje. Djeca mogu postati buntovna i impulzivna te imati nisku razinu samopoštovanja (Berk, 2015).

Konačno, neuključeni ili zanemarujući stil odgoja također je u negativnom odnosu sa sposobnostima emocionalne inteligencije (Nastas i Sala, 2012; Cameron i sur., 2020). Razlog dobivenih nalaza može biti neuključenost u djetetov život. Roditelj ne odgovara na potrebe ni na emocije djeteta te je dijete kao i kod permisivnog stila odgoja prepušteno samo sebi u brizi oko svojih emocija. Dijete ima nisku samosvijest, samokontrolu i samopoštovanje jer nije od roditelja dobivalo emocionalnu podršku te ga roditelji nisu učili prepoznati i razumjeti emocije (Cameron i sur., 2020). Također, rezultat neuključenog odgojnog stila može biti da dijete nema alate za suočavanje s teškoćama, nema povjerenja u druge te nema svijest o emocijama niti mogućnost pravilnog izražavanja emocija.

Zaključno, stilom odgoja roditelji prenose emocionalno znanje i navike svojoj djeci. Za zaključiti je da kada roditelji prihvaćaju svoju djecu i njihove emocije, djeca će biti osjetljiva i prema sebi i prema drugima. Da bi se razvila emocionalna inteligencija bitno je biti roditelj koji će biti osjetljiv na potrebe i emocije djeteta jer će dijete dobiti sigurnost u izražavanju svojih emocija i povjerenje u okolinu da se njegove emocije vrednuju i cijene.

4.3. OBITELJSKO FUNKCIONIRANJE I EMOCIONALNA INTELIGENCIJA

Obiteljsko funkcioniranje se definira kao sposobnost članova obitelji da preuzimaju i upravljaju različitim psihološkim procesima koji su potrebni za različite uloge unutar obitelji (Epstein i sur., 1983). Uključuje komunikaciju, rješavanje problema, izražavanje emocija, koheziju, prilagodljivost obitelji na promjene, odnose te kontrolu ponašanja unutar obitelji (Barragán Martín i sur., 2021). Komunikacija unutar obitelji je ključna u izgradnji odnosa,

predstavlja prvu razmjenu emocija i adaptivnih načina za kontrolu emocija te pruža djetetu temelje emocionalnog znanja (Alavi i sur., 2017). Nastasa i Sala (2012) su ustanovile da je hladna emocionalna komunikacija u obitelji negativno povezana s emocionalnom inteligencijom. Obitelji u kojima su svađe bile učestale, u kojima nakon svađe nisu uslijedila rješenja, u kojima se nije otvoreno pričalo o emocijama i potrebama sukobljenih strana, ne pogoduju razvoju sposobnosti razumijevanja i kontrole emocija djece (Lekaviciene i Antiniene, 2016). Lekaviciene i Antiniene (2016) su svom istraživanju dobile da je topla komunikacija u obitelji pozitivno povezana sa sposobnostima samospoznaje te sposobnostima razumijevanja i kontroliranja emocija. Obiteljski komunikacijski stil koji ne sadrži izražavanje emocija i potreba te razumijevanje svojih i tuđih emocija, negativno djeluje na razvoj emocionalne inteligencije (Lekaviciene i Antiniene, 2016). Takav usvojeni komunikacijski stil pogoduje razvoju neadaptivnih strategija suočavanja, kao što su agresivno suočavanje te nesposobnost suzdržavanja emocija (Lekaviciene i Antiniene, 2016). U istraživanju Alavija i suradnika (2017) ispitivala se obiteljska kohezija i prilagodljivost obitelji na promjene te njihov odnos sa samoprocijenjenom emocionalnom inteligencijom. Kohezija, kao dimenzija bliskosti unutar obitelji i emocionalne povezanosti članova, pozitivno je povezana s emocionalnom inteligencijom (Alavi i sur., 2017). Emocionalna povezanost dovodi do stvaranja osjećaja sigurnosti i pripadanja, potiče otvorenu emocionalnu komunikaciju i pruža djeci sigurno mjesto za izražavanje emocija (Olson i DeFrain, 2000). Obiteljska prilagodljivost se odnosi na obiteljsku spremnost da se prilagodi promjenama i stresnim situacijama te se pokazalo također da je pozitivno povezana s emocionalnom inteligencijom (Alavi i sur., 2017). Alavi i suradnici (2017) pretpostavljaju da podržavajući obiteljski odnosi u stresnim situacijama pokazuju djetetu pravilne načine rješavanja problema i izražavanja emocija te pružaju sigurnost u potrazi za pomoći i podrškom u teškim trenucima. Istraživanja su počela ispitivati kako odnosi s braćom i sestrama mogu pospješiti razvoj emocionalne inteligencije, pri čemu se smatra da ti odnosi mogu biti učinkovit kontekst za razvijanje rječnika emocija, dobivanje emocionalnih iskustava te cjelokupne emocionalne inteligencije (Kramer, 2014). U istraživanju Negija i Balde (2019) dobivena je pozitivna povezanost samoprocijenjene emocionalne inteligencije s emocionalnom bliskosti, povjerenjem i općim odnosom među braćom i sestrama te negativna povezanost emocionalne inteligencije i sukoba u odnosu među braćom i sestrama. Ustanovili su da je povezanost dvosmjerna, što je viša emocionalna inteligencija to je bolji odnos te obrnuto. Odnosi s braćom i sestrama pružaju jedinstvene prilike za učenje o emocijama kroz sukobe i igru tako da proširuju rječnik o emocijama, razvijaju empatiju, uče prepoznati emocije kod drugih, predviđati emocionalne reakcije drugih te regulirati emocije (Kramer, 2014).

Zaključno, obiteljsko funkcioniranje ima ključnu ulogu u razvoju emocionalne inteligencije kod djece. Otvorena komunikacija i emocionalna povezanost među članovima obitelji pružaju značajan kontekst za emocionalno učenje i pozitivno doprinose sposobnostima emocionalne inteligencije.

4.4. KARAKTERISTIKE RODITELJA

Roditelji su svojoj djeci emocionalni treneri koji im pomažu razviti sposobnosti emocionalne inteligencije putem modeliranja ponašanja, kroz razgovore o emocijama, pružajući podršku, učeći ih pravilnim tehnikama regulacije emocija te prenoseći im svoja uvjerenja i stavove o emocijama (Mayer i Salovey, 1997). Uvjerenja roditelja o emocijama mogu usmjeravati roditeljska ponašanja tako da utječu na to kako će roditelji usmjeravati emocionalni razvoj djeteta (Castro i sur., 2015). Gottman i suradnici (1996) su predstavili teoriju meta-emocija koja predlaže da skrbnici emocije mogu smatrati vrijednima i emocionalno nabijene situacije prilikama za bliskost te se ponašati brižno i podučavajuće, a mogu ih i smatrati opasnim pa ignorirati ili minimizirati dječje emocije. Uvjerenje o emocijama kao vrijednosti dovode to toga da roditelji prihvaćaju dječje emocije, smatraju ih prilikama za razvoj i uključuju se u podučavanje emocionalnih sposobnosti (Gottman i sur., 1996). Takvi roditelji će stvoriti okruženje koje je emocionalno ekspresivnije i osjetljivije te će djeci pružiti priliku za razvijanje emocionalne inteligencije (Castro i sur., 2015). Roditelji s uvjerenjem da su emocije opasne mogu sakrivati vlastite emocije kako bi zaštitili djecu od emocionalnih iskustava te ne smatraju da je potrebno djecu podučavati emocionalnim sposobnostima (Castro i sur., 2015). U istraživanju Garrett-Petersa i suradnika (2017) otkriveno je da skrbnici koji vjeruju da su emocije opasne imaju djecu koja pokazuju slabije razumijevanje emocija, dok skrbnici koji vjeruju u vrijednost emocija imaju djecu bolje razvijenih sposobnosti razumijevanja emocija. Garrett-Peters i suradnici (2017) su zaključili da vjerovanje u opasnost emocija stvara emocionalnu inhibiranu okolinu koja može ograničiti dječje prilike za razvoj i vježbanje emocionalnih vještina. Bukhalenkova i suradnici (2021) su u svom istraživanju ustanovili da je uvjerenje o bliskosti s djecom i o odgovornosti u podučavanju emocija značajno povezano s dječjim rezultatima u razumijevanju emocija, što je sposobnost vrlo važna za cjelokupnu emocionalnu inteligenciju. Pri tome su djeca roditelja koji su smatrali da nema potrebe za izgradnjom emocionalno bliskog odnosa s djetetom pokazivala niže rezultate u razumijevanju emocija. Zatim, Halberstadt i suradnici (2008) su ustanovili da je uvjerenje da su emocije opasne negativno povezano s korištenjem adaptivnih strategija regulacije emocija kod djece. Djeca roditelja s takvim uvjerenjem češće koriste strategije izbjegavanja emocija i

distrakcije od emocija od djece roditelja koji vjeruju u vrijednost emocija (Halberstadt i sur., 2008). Kako bi roditelji mogli osigurati toplu emocionalnu klimu u obitelji i pružiti temelje za razvoj emocionalne inteligencije djece i sami moraju imati dobru razvijenu emocionalnu inteligenciju (Field i Kolbert, 2006). Istraživanja su pokazala da je emocionalna inteligencija roditelja pozitivno povezana s emocionalnom inteligencijom njihove djece (Cabello i sur., 2021; Sánchez-Núñez i sur., 2013).

Može se zaključiti da uvjerenja roditelja o emocijama i emocionalna inteligencija roditelja služi roditeljima kao izvor emocionalnog znanja koje će svjesno i nesvjesno prenijeti djeci. Zaključno, kako bi roditelji razvili emocionalnu inteligenciju kod svoje djece, nije dovoljno pružiti djeci samo emocionalnu podršku, već aktivno razvijati i održavati vlastite emocionalne sposobnosti kako bi mogli biti pozitivni emocionalni treneri svome djetetu.

5. KRITIČKI OSVRT

Obitelj kao kontekst razvoja emocionalne inteligencije je vrlo široka tema jer uključuje bavljenje mnogim obiteljskim i socijalnim čimbenicima koji mogu doprinijeti razvoju emocionalne inteligencije (Zeidner i sur., 2003). Osim toga, područje emocionalne inteligencije vrlo je kompleksno, postoje različite perspektive i modeli emocionalne inteligencije, te je u budućnosti potrebno integrirati različite pristupe. Teoretičari i istraživači bi se trebali usuglasiti o prirodi emocionalne inteligencije jer su različito definirane sposobnosti i kompetencije emocionalne inteligencije različito povezane s drugim varijablama što otežava sveukupno shvaćanje stvarnih povezanosti i utjecaja. Osim problema definiranja, treba izdvojiti da se mnoga istraživanja usredotočuju na ispitivanje samo nekih sposobnosti emocionalne inteligencije po modelu Mayera i Saloveya (1997). Na primjer, provedena su brojna istraživanja koja ispituju odnos regulacije emocija i obiteljskih konstrukata, a malo je istraživanja koja se bave vezom cjelokupne emocionalne inteligenciju i obiteljskih konstrukata. Stoga bi trebalo integrirati istraživanja cjelokupne emocionalne inteligencije s istraživanjima pojedinih emocionalnih sposobnosti (regulacija, percepcija, izražavanje) (Bucich i MacCann, 2017). Također, treba izdvojiti jedan bitan metodološki problem u istraživanju teme, a to je osjetljivost određenih tema, kao što su obiteljsko zlostavljanje, zanemarivanje i slično, jer postoji mogućnost da sudionici daju socijalno poželjne odgovore ili lažne odgovore. Nadalje u budućnosti je potrebno provođenje longitudinalnih istraživanja razvoja emocionalne inteligencije u obitelji koji bi mogli dati pravi uvid u to kako obitelj može oblikovati emocionalne sposobnosti. Osim potrebe za longitudinalnim istraživanjima, trebalo bi i provesti istraživanja koristeći se eksperimentalnim metodama kako bi se dobili pouzdaniji rezultati jer

dosadašnja istraživanjima najviše koriste korelacijske nacрте (Rivers i sur., 2020). Zatim, emocionalna inteligencija je konstrukt koji su predstavili psiholozi zapadne kulture i treba uzeti u obzir kulturne varijacije u emocionalnom ponašanju (Matthews i sur., 2011). Stoga bi buduća istraživanja trebala uzeti u obzir kulturološke razlike i razviti mjerne instrumente koji nisu standardizirani samo na zapadnjačkim normama za emocionalno ponašanje. Zaključno, tema obitelji kao konteksta razvoja emocionalne inteligencije može pružiti znanja koja mogu pomoći u osmišljavanju različitih edukacija i programa za obitelji i obrazovni sustav, stoga će se u budućnosti teoretičari i istraživači trebati posvetiti nekim od navedenih nedostataka kako bi se moglo unaprijediti društvo kao emocionalno inteligentno.

6. ZAKLJUČAK

Sposobnosti emocionalne inteligencije doprinose funkcioniranju u radnom okruženju, pozitivnim interakcijama s drugima, samospoznaji te suočavanju s vlastitim problemima (Goleman, 1997). Zaključeno je da je obitelj kao kontekst razvoja vrlo bitna jer djeca u svojoj obitelji mogu usvojiti emocionalnu bazu znanja, osjećati se sigurnima za izražavanje emocija drugima i za traženje podrške okoline te razvijati sposobnosti regulacije emocija i ponašanja. Bitnu ulogu u razvoju emocionalnih sposobnosti imaju neki od faktora obiteljskog konteksta poput stilova privrženosti, stilova odgoja, obiteljskog funkcioniranja (komunikacijski stil, kohezija, prilagodljivost obitelji promjenama, odnosi s braćom i sestrama) te karakteristika roditelja (uvjerenja o emocijama i emocionalna inteligencija roditelja). Istraživanja su pokazala pozitivnu povezanost sposobnosti emocionalne inteligencije i sigurne privrženosti te negativnu povezanost sposobnosti emocionalne inteligencije i sva tri obrasca nesigurne privrženosti. Nadalje, utvrđena je pozitivna povezanost autoritativnog odgojnog stila i emocionalne inteligencije, dok je utvrđena negativna povezanost autoritarnog, permisivnog i neuključenog odgojnog stila i emocionalne inteligencije. Obiteljsko funkcioniranje se pokazalo također bitnim za razvoj emocionalne inteligencije te komunikacijski stil, kohezija, prilagodljivost obitelji promjenama te odnosi s braćom i sestrama doprinose razvoju. Istraživanja su ukazala da je hladna emocionalna komunikacija u obitelji negativno povezana s emocionalnom inteligencijom, dok je topla komunikacija u obitelji pozitivno povezana sa sposobnostima samospoznaje te sposobnostima razumijevanja i kontroliranja emocija. Pokazalo se da je kohezija i obiteljska prilagodljivost na promjene pozitivno povezana s emocionalnom inteligencijom. Zatim, ustanovljena je pozitivna povezanost emocionalne inteligencije s emocionalnom bliskošću, povjerenjem i kvalitetom odnosa među braćom i sestrama te

negativna povezanost emocionalne inteligencije i sukoba u odnosu među braćom i sestrama. Nadalje, karakteristike roditelja (skrbnika) su se pokazale bitnim faktorom u razvoju emocionalne inteligencije, pri čemu uvjerenja roditelja o emocijama i njihova emocionalna inteligencija doprinose razvoju emocionalne inteligencije djeteta. Roditelji koji vjeruju u vrijednost emocija imaju djecu bolje razvijenih sposobnosti razumijevanja i regulacije emocija, dok roditelji koji vjeruju da su emocije opasne imaju djecu koja pokazuju slabije razumijevanje i regulaciju emocija. Istraživanja su također pokazala da je emocionalna inteligencija roditelja pozitivno povezana s emocionalnom inteligencijom njihove djece. Zaključno, može se reći da obitelj izravno ili posrednim putem može djelovati na razvoj emocionalne inteligencije. Otkrivene spoznaje o odnosu obitelji i razvoja emocionalne inteligencije mogu biti od velike pomoći u kliničkim, psihoterapeutskim i obrazovnim praksama. Znanja iz ovog područja mogu pomoći pri prevenciji psihičkih teškoća putem podučavanja obitelji o pravilnom razvoju emocionalne inteligencije. Potrebno je pomoći pojedincima usvojiti strategije suočavanja s emocionalnim ili svakidašnjim problemima koje možda nisu usvojili u svom obiteljskom kontekstu.

7. LITERATURA

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E. i Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932-937.
- Alavi, M., Mehrinezhad, S. A., Amini, M. i Parthaman Singh, M. K. A. P. (2017). Family functioning and trait emotional intelligence among youth. *Health Psychology Open*, 4(2), 1-5.
- Alegre, A. i Benson, M. (2010). Parental behaviours and adolescents' adjustment; mediation via adolescent trait emotional intelligence. *Individual Differences Research*, 8(2), 83–96.
- Al-Elaimat, A., Adheisat, M. i Alomyan, H. (2018). The relationship between parenting styles and emotional intelligence of kindergarten children. *Early Child Development and Care*, 190(4), 478-488.
- Alrashidi, B. (2013). Parenting styles and their relation to emotional intelligence skills in the light of some psychological variables in Hail University students. *Educational Journal*, 2(105), 85–140.

- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties. U G. Geher (Ur.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (str. 115–145). New York: Nova Science Publishers.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *PubMed*, 18 *Suppl*, 13–25.
- Barragán Martín, A. B., Molero Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Oropesa Ruiz, N. F., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. D. M. i Gázquez Linares, J. J. (2021). Interpersonal support, emotional intelligence and family function in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5145.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7(2), 147-178.
- Bartholomew, K. i Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226–244.
- Bartholomew, K. i Shaver, P. R. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge? U J. A. Simpson i W. S. Rholes (Ur.), *Attachment theory and close relationships* (str. 25–45). New York: The Guilford Press.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1–103.
- Berk, L.E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Zagreb: Naklada Slap.
- Bucich, M. i MacCann, C. (2019). Emotional intelligence research in Australia: Past contributions and future directions. *Australian Journal of Psychology*, 71(1), 59-67.
- Bukhalenkova, D., Gavrilova, M. i Kartushina, N. (2021). Intuitive theories of parenting and the development of emotion understanding in preschoolers. *Education Sciences*, 11(1), 15.
- Cabello, R., Gómez-Leal, R., Gutiérrez-Cobo, M. J., Megías-Robles, A., Salovey, P. i Fernández-Berrocal, P. (2021). Ability emotional intelligence in parents and their offspring. *Current Psychology*, 42(4), 3054–3060.
- Cameron, M., Cramer, K. M. i Manning, D. (2020). Relating parenting styles to adult emotional intelligence: A retrospective study. *Athens Journal of Social Sciences*, 7(3), 185-196.

- Castro, V. L., Halberstadt, A. G., Lozada, F. T. i Craig, A. B. (2015). Parents' emotion-related beliefs, behaviours, and skills predict children's recognition of emotion. *Infant and Child Development*, 24(1), 1-22.
- Chan, S., Bowes, J. i Wyver, S. (2009). Parenting style as a context for emotion socialization. *Early Education and Development*, 20(4), 631–656.
- Collins, N. L. (1996). Working models of attachment: Implications for explanation, emotion and behaviour. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(4), 810–832.
- Collins, N. L., Ford, M. B., Guichard, A. C. i Allard, L. M. (2006). Working models of attachment and attribution processes in intimate relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(2), 201-219.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R. i Collins V. L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1380-1397.
- Čikeš, A. B. (2023). Razvoj sposobnosti emocionalne inteligencije–znamo li dovoljno?. *Diacovensia: Teološki Prilozi*, 31(3), 413-437.
- Epstein, N. B., Bishop, D. S. i Levin, S. (1983). The McMaster model of family functioning. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(2), 171-180.
- Fernández-Berrocal, P. i Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression, and well-being. *Emotion Review*, 8(4), 311–315.
- Field, J. i Kolbert, J. (2006). Enhancing emotional intelligence in parents: The professional school counselor's role. U J. Pellitteri, R. Stern, C. Shelton i B. Muller-Ackerman (Ur.), *Emotionally intelligent school counselling* (str. 225-242). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garrett-Peters, P. T., Castro, V. L. i Halberstadt, A. G. (2017). Parents' beliefs about children's emotions, children's emotion understanding, and classroom adjustment in middle childhood. *Social Development*, 26(3), 575-590.
- Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija: zašto je važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.

- Gottman, J. M., Katz, L. F. i Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology, 10*(3), 243–268.
- Halberstadt, A. G., Thompson, J. A., Parker, A. E. i Dunsmore, J. C. (2008). Parents' emotion-related beliefs and behaviours in relation to children's coping with the 11 September 2001 terrorist attacks. *Infant and Child Development, 17*(6), 557–580.
- Hamarta, E., Deniz, M. i Saltali, N. (2009). Attachment styles as a predictor of emotional intelligence. *Educational Sciences: Theory & Practice, 9*(1), 213-229.
- Izard, C. E. (2010). The many meanings/aspects of emotion: Definitions, functions, activation, and regulation. *Emotion Review, 2*(4), 363-370.
- Jordan, P. J. i Troth, A. (2011). Emotional intelligence and leader member exchange: The relationship with employee turnover intentions and job satisfaction. *Leadership and Organization Development Journal, 32*(3), 260–280.
- Kafetsios, K. (2004). Attachment and emotional intelligence abilities across the life course. *Personality and Individual Differences, 37*(1), 129-145.
- Kanesan, P. i Fauzan, N. (2019). Models of emotional intelligence: A review. *e-BANGI Journal, 16*(7).
- Kobak, R. R. i Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development, 59*(1), 135–146.
- Kramer, L. (2014). Learning emotional understanding and emotion regulation through sibling interaction. *Early Education and Development, 25*(2), 160-184.
- Lekaviciene, R. i Antiniene, D. (2016). High emotional intelligence: family psychosocial factors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 217*(1), 609-617.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M. i Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion, 5*(1), 113-118.
- MacCann, C., Fogarty, G. J., Zeidner, M. i Roberts, R. D. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology, 36*(1), 60-70.

- Maccoby, E. E. i Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. U P. H. Mussen i E. M. Hetherington (Ur.), *Handbook of Child Psychology, Socialization, Personality, and Social Development* (str. 1-101). New York: Wiley.
- Matthews, G., Zeidner, M. i Roberts, R. D. (2011). Emotional intelligence: A promise unfulfilled? *Japanese Psychological Research*, 54(2), 105–127.
- Mayer, J. D. i Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? U P. Salovey i D. J. Sluyter (Ur.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (str. 3–34). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. i Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300.
- Mayer, J. D., Salovey, P. i Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. U R. J. Sternberg (Ur.), *Handbook of Intelligence* (str. 396–420). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P. i Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. i Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97-105.
- Mikulincer, M. i Florian, V. (2001). Attachment style and affect regulation: implications for coping with stress and mental health. U G. J. O. Fletcher i M. S. Clark (Ur.), *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes* (str. 537–557). Oxford: Blackwell.
- Mikulincer, M. i Orbach, I. (1995). Attachment styles and repressive defensiveness: the accessibility and architecture of affective memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5), 917–925.
- Mohamed, N. (2012). *Adjustment to university: Predictors, outcomes and trajectories*. [Neobjavljena doktorska disertacija]. University of Central Lancashire.
- Nanu, D. E. (2015). The attachment relationship with emotional intelligence and well-Being. *Journal of Experiential Psychotherapy*, 18(2), 20-27.
- Nastas, L. E. i Sala, K. (2012). Adolescents' emotional intelligence and parental styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 478-482.

- Negi, S. i Balda, S. (2019). Sibling relationship during middle adulthood in relation to emotional intelligence. *Indian Journal of Positive Psychology, 10*(3), 211-214.
- Niedenthal, R. M., Brauer, M., Robin, L. i Innes-Ker, A. H. (2002). Adult attachment and the perception of facial expression of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*(3), 419–433.
- O’Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H. i Story, P. A. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior, 32*(5), 788–818.
- Olson, D. H. i DeFrain, J. (2000). *Marriage and the family: Diversity and strengths*. Mountain View: Mayfield Publishing Co.
- Paley, B. i Hajal, N. J. (2022). Conceptualizing emotion regulation and coregulation as family-level phenomena. *Clinical Child and Family Psychology Review, 25*(1), 19-43.
- Petrides, K. V. (2001). *A psychometric investigation into the construct of emotional intelligence*. [Neobjavljena doktorska disertacija]. University College London.
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence questionnaire (TEIQue). U C. Stough, D. H. Saklofske i J. D. Parker (Ur.), *Assessing emotional intelligence. Theory, research, and applications* (str. 85-101). Boston: Springer.
- Petrides, K. V. i Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 29*(2), 313–320.
- Petrides, K. V. i Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*(6), 425–448.
- Petrides, K. V., Frederickson, N. i Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences, 36*(2), 277–293.
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M.-J., Furnham, A. i Pérez-González, J.-C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review, 8*(4), 335-341.

- Petrides, K. V., Pita, R. i Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98(2), 273-289.
- Pons, F., Harris, P. L. i De Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(2), 127-152.
- Rivers, S. E., Handley-Miner, I. J., Mayer, J. D. i Caruso, D. R. (2020). Emotional Intelligence. U R. J. Sternberg (Ur.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (str. 709-735). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosso, A. M. (2022). Ability emotional intelligence, attachment models, and reflective functioning. *Frontiers in Psychology*, 13, 864446.
- Salovey, P. i Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.
- Sánchez-Núñez, M. T., Fernández-Berrocal, P. i Latorre, J. M. (2013). Assessment of emotional intelligence in the family: Influences between parents and children on their own perception and that of others. *The Family Journal*, 21(1), 65-73.
- Sánchez-Núñez, M. T., García-Rubio, N., Fernández-Berrocal, P. i Latorre, J. M. (2020). Emotional intelligence and mental health in the family: The influence of emotional intelligence perceived by parents and children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 6255.
- Schulte, M. J., Ree, M. J. i Carretta, T. R. (2004). Emotional intelligence: Not much more than g and personality. *Personality and Individual Differences*, 37(5), 1059-1068.
- Shabani, J. i Damavandi, A. J. (2011). The importance of gender as a moderator for the relationship between emotional intelligence and mental health of adolescents. *Asian Social Science*, 7(9), 142-148.
- Shapiro, L. E. (1998.) *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Stefanović-Stanojević, T., Tošić-Radev, M. i Velikić, D. (2015). Maternal attachment and children's emotional and cognitive competences. *Psychological Topics*, 24(1), 51-69.
- Stevens, F. L. (2014). Affect regulation styles in avoidant and anxious attachment. *Individual Differences Research*, 12(3), 123–130.

Walker, S. A., Double, K. S., Kunst, H., Zhang, M. i MacCann, C. (2022). Emotional intelligence and attachment in adulthood: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences, 184*, 111174.

Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R. D. i MacCann, C. (2003). Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development, 46*(2-3), 69-96.