

Poticanje emocionalnog razvoja učenika

Lovrić, Zrinka

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

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:142:529084>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-04-12**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Preddiplomski studij pedagogije

Zrinka Lovrić

POTICANJE EMOCIONALNOG RAZVOJA UČENIKA

Završni rad

Društvena znanost, Pedagogija, Didaktika

Mentor:

Doc. dr. sc. Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Osijek, srpanj 2018.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	3
1. UVOD	4
2. EMOCIJE.....	4
2.1. Osnovne emocije	5
2.1.1. Radost.....	5
2.1.2. Žalost.....	5
2.1.3. Srdžba.....	6
2.1.4. Strah	6
2.2. Važnost emocija	6
3. EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA.....	7
3.1. Emocionalni razvoj od ranog djetinjstva do adolescencije	7
3.2. Faze emocionalnog razvoja	9
3.3. Usvajanje emocija.....	9
3.4. Diferenciranje emocija	10
3.5. Transformacija ili reorganiziranje emocija.....	10
3.6. Regulacija emocija u djetinjstvu.....	11
3.7. Socijalizacija emocija u djetinjstvu	12
3.8. Emocionalna inteligencija i emocionalna kompetencija	13
3.9. Emocionalna inteligencija i školski uspjeh	14
4. POTICANJE EMOCIONALNOG RAZVOJA	14
4.1. Uloga škole u emocionalnom razvoju djeteta.....	16
4.2. Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata.....	17
5. ZAKLJUČAK	18
6. SUMMARY.....	19
7. LITERATURA	20

SAŽETAK

Cilj ovog rada bio je dobiti uvid u emocije, što je to emocionalna kompetencija i inteligencija, emocionalni razvoj djeteta, koji se to faktori koji utječu na emocionalni razvoj te kako se može potaknuti emocionalni razvoj djeteta. Tijekom svog emocionalnog razvoja od ranog djetinjstva do adolescencije, djeca uče kontrolirati i raspoznavati svoje emocije. Škola, obitelj i vršnjaci imaju veliki utjecaj na emocionalni razvoj djeteta te bitna stavka u emocionalnom razvoju je i socijalizacija. U školi se kognitivni, afektivni i psihomotorički aspekti trebaju podjednako razvijati kako i se dijete uspješno razvilo. Nadalje, emocionalna inteligencija i emocionalna kompetencija, s teorijskog stajališta, se objedinjuju ta dva pojma, međutim emocionalna kompetencija je više usredotočena na znanja i sposobnosti koje bi pojedincu mogle pomoći pri funkcioniranju u raznim životnim situacijama. Također, emocionalna inteligencija djeteta je značajan prediktor akademskog uspjeha. Diljem svijeta postoje programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata koji su izrazito potrebni kako bi se razbio skepticizam oko emocija te kako bi se djeca što bolje emocionalno razvila.

KLJUČNE RIJEČI: emocionalni razvoj, emocije, emocionalna inteligencija, emocionalna kompetencija

1. UVOD

Emocije su prvi jezik koji ljudi savladavaju te univerzalni kod za uspostavljanje čovjekova odnosa s drugim odnosima, prema Ljubešić (2005). Emocionalni razvoj je, uz kognitivni razvoj, od izuzetne važnosti u razvoju zdravog djeteta koje je emocionalno kompetentno. Prema Salovey i Sluyter (1997) emocionalna kompetencija je demonstracija samodjelotvornosti u društvenim transakcijama koje izazivaju emocije te emocionalno kompetentna osoba koristi emocije kao sredstvo postignuća ciljeva u životu. Također, emocionalno kompetentne osobe uspješnije suočavaju sa stresnim situacijama dok su emocionalno nestabilne osobe sklone negativnim osjećajima poput zabrinutosti i anksioznosti, te mogu imati teškoće u ponašanju i učenju. Prema Rezić (2006), nasljeđe ima veliki utjecaj na emocionalni razvoj, no okolina, odnosno škola i obitelj, trebaju zadovoljiti emocionalne potrebe djeteta, djelovati poticajno te učiti ga društveno prihvatljivom ponašanju. Nadalje, Ljubešić (2005) navodi da svako dijete ima vlastite potrebe i da mu je potreban tko je zainteresiran za njegov unutarnji svijet, tko odgovara na njegovu individualnost i onaj tko mu daje pravo na usvajanje znanja vlastitim tempom. Prema Salovey i Sluyter (1997), emocije mogu mnogo pridonijeti u odgojno-obrazovnom procesu te poboljšati emocionalni razvoj djece i odnose na relaciji nastavnik-učenik te Potkonjak i Šimleša (1989) tvrde da je socio-emocionalna klima u razredu od velikog značaja za funkcioniranje svakog sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

2. EMOCIJE

Prema Vasta (2004) najjednostavnija definicija osjećaja bila bi 'stanje uzbuđenosti nastalo kao reakcija na neki vanjski podražaj'. Ta unutarnja uzbuđenost uzrokuje tjelesne promjene i pokreće određena ponašanja. Osjećaj je neodvojiv od tjelesne senzacije, a prema vani se izražava kroz mišićnu aktivnost. Slikovito možemo reći da su osjećaji pogonsko gorivo za djelovanje. Tako dolazimo do drugog pojma, koji se naziva emocionalna reakcija ili izražavanje. Spontane emocionalne reakcije beba i male djece su naslijeđeni mehanizmi reagiranja pohranjeni u filogenetski najstarijim dijelovima mozga. One su u funkciji preživljavanja, pomažu nejakom djetetu da okolina prepozna njegove potrebe i u funkciji su djetetovog prilagođavanja u sve složenijim odnosima u njegovoj okolini. Osim izražavanja emocija, dijete vrlo rano pokazuje međuovisnost svojeg izražavanja i emocionalnih odgovora svoje okoline. To je osnova za razvoj razumijevanja i odabira emocionalnog izražavanja i ponašanja.

2.1. Osnovne emocije

Vlasta (2004) navodi da postoji nekoliko osnovnih emocija (nazivaju se još i primarne). Ove emocije se nazivaju primarnima iz nekoliko razloga. One se javljaju rano u razvoju pojedinca, situacije koje ih izazivaju su u biti jednostavne, facijalna ekspresija (izraz lica) ovih emocije je jednaka kod svih ljudi na svijetu. Teoretičari se razlikuju u definiciji koje emocije spadaju u tu skupinu, ali najčešće se u nju ubrajaju četiri emocije.

2.1.1. Radost

Također, Vlasta (2004) navodi da je bitan uvjet da se osjeća ova emocija je da čovjek teži izvjesnom cilju i da se taj cilj ostvari. Pod ovu emociju spadaju i sljedeći osjećaji: sreća, užitek, olakšanje, zadovoljstvo, blaženstvo, ponos, senzualni užitek, zanos, veselje i tako dalje. Izraz lica za radost je podignute obrve i oči te kutovi usana podignuti.

2.1.2. Žalost

Ova emocija je vezana uz nekakav gubitak, prema Vlasta (2004). Nadalje, Vlasta (2004) navodi intenzitet ove emocije ovisi o vrijednosti objekta koji smo izgubili, odnosno najjača tuga je kada izgubimo voljenu osobu, a slaba žalost se dešava kod gubitka naprimjer olovke ili neke stvari bez koje možemo. Ako se čovjek prepusti kompletno tužnim mislima, koje se najčešće vrte u krug te iz tog začaranog kruga ne može izaći, govorimo o depresiji. Pod ovu emociju spadaju sljedeći osjećaji: bol, potištenost, melankolija, samosažaljenje, očaj te osamljenost. Izraz lica za žalost su spuštene kutovi očiju i usana te spuštene obrve.

2.1.3. Srdžba

Osnovni uvjet za ovu emociju, prema Vlasta (2004) jest prepreka za dolazak do nekog cilja, naročito kada je ta prepreka trajna, i ne može se ukloniti te pod ovu emociju pripadaju i sljedeći osjećaji: jaroost, ogorčenost, uzrujanost, gnjev, uznemirenost, razdražljivost i mržnja te izraz lica za srdžba su stisnute oči i stisnuta usta.

2.1.4. Strah

Prema Vlasta (2004) da bi se pojavio strah potrebno je da se pojavi i neka opasnost za čovjeka, zamišljena ili stvarna te pod ovu emociju pripadaju i sljedeći osjećaji: tjeskoba, bojazan, panika, strepnja, napetost, užas, strava, jeza i fobija te izraz lica za strah su raširene oči i usta.

2.2. Važnost emocija

Također, autorica Vlasta (2004) navodi da svaka emocija dakle ima svoju svrhu – možda ne onu primarnu koju je imala prije nekoliko tisuća godina, ali ju ima i danas, i pojavljuje se s određenim razlogom. Svaka emocija ima i specifičnu kemijsku pozadinu, pri svakoj emociji izlučuju se određeni kemijski spojevi, koji djeluju na čovjekovo raspoloženje. Vrlo je važno poznavati svoje emocije, način i razlog njihova nastajanja, kako bismo ih mogli kontrolirati. Ako emocije postanu previše intenzivne, one mogu kočiti ljude, onemogućavati ih u obavljanju nekih aktivnosti.

No, isto tako nedostatak emocija može rezultirati neaktivnošću, odnosno prevelika ravnodušnost onemogućava također ljude pri obavljanju njihovih aktivnosti. Iako je naše društvo orijentirano na skrivanje emocija, odnosno nije pristojno ili dobro pokazati uvijek niti da smo sretni niti da smo ljuti niti da smo tužni.

3. EMOCIONALNI RAZVOJ DJETETA

Prema Vasta (2004) prve emocije koje dijete izražava su reakcija ugone ili neugode. Pozitivno emocionalno stanje izražava se smiješkom, gugutanjem, pozornim gledanjem, dok neugodno emocionalno stanje izražava se plačem, mrštenjem, izrazom gađenja. Do kraja šestog mjeseca života, dijete izražava sve četiri primarne emocije, koje su ljutnja, strah, radost, tuga te prepoznaje osnovna emocionalna stanja majke ili skrbnika. Već u dobi od tri mjeseca, dijete reagira na ton kojim mu se obraća odrasla osoba, a sa sedam mjeseci povezuje ton glasa i izraz lica za razumijevanje osnovnog emocionalnog stanja odrasle osobe. Između osmog i devetog mjeseca svjesno traži podatke o emocionalnom stanju majke, kao uporište za vlastito ponašanje i vlastite emocionalne reakcije.

Također, Vlasta (2004) navodi da dijete nasljeđuje neurološku podražljivost, odnosno način i intenzitet reagiranja na osjetilne podražaje, vrijeme neurološkog sazrijevanja, hormonalna konstitucija, temperament. Emocionalni razvoj djeteta ne ovisi samo o urođenim dispozicijama. Prije bi se reklo da one određuju 'teži' ili 'lakši' način na koji dijete postaje svjesno sebe i svog bivanja unutar svoje okoline. Od najranijih odnosa s majkom i bliskim osobama dijete biva prepoznato ili ne, prihvaćeno ili ne. Odnos s bebom je najčešće nježan, rastući, živ događaj međusobnog usklađivanja. Bliža okolina reagira na djetetov način izražavanja, majčino lice daje djetetu prve informacije za usklađivanje. Djeca 'težeg' temperamenta izazivaju nesigurnost, napetost, strah ili krivnju roditelja, te se narušava opušteno i spontano usklađivanje.

3.1. Emocionalni razvoj od ranog djetinjstva do adolescencije

Salovey i Sluyter (1997) navode da novorođenčad raspolaže veliki rasponom emocionalnih izraza te da njihov intenzitet ovisi o urođenom temperamentu djeteta. Također, tvrde da djeca

plaču kada ih nešto boli, smiješe se kada su sita, ljute se kada su im ruke sputane i tako dalje, što govori da to nisu naučena ponašanja već da su emocije vezane uz evolucijsko nasljeđe. Emocije koje dijete ispoljava rano u životu i kojima komunicira s okolinom, u funkciji su preživljavanja i prilagođavanja, ali i privrženosti roditeljima i određivanja kasnih odnosa s ljudima.

Nadalje, novorođenčad rano počinje prepoznavati oponašati izraze lica primarnih emocija te povezuje izraze lica s ponašanjem nakon nešto više od dva mjeseca života te ovo ukazuje da novorođenčad na primitivnoj razini razumije značenje emocija prema Salovey i Sluyter (1997).

Prema Brajša-Žganec (2003) djeca predškolskog doba uglavnom prepoznaju veliki raspon vlastitih i tuđih emocionalnih stanja te pokazuju da umiju razumjeti veliki broj tipičnih emocionalnih izražaja, kao i sposobnost da predviđaju emocionalne reakcije. Frančišković i Pernar (2008) tvrde da se najviše služe mehanizmima imitacije, poistovjećujući se najčešće s roditeljima te da u obitelji nastaju osnove za razvoj emocionalnih veza, ali i ponašajne granice. Također, tvrde da su temeljni osjećaji u djetetovom odrastanju sigurnost i ljubav te ukoliko dijete nije primalo ljubav, postat će emocionalno hladna osoba koja teško uspostavlja emocionalne veze s drugima.

Nadalje, Frančišković i Pernar (2008) navode da djeca u srednjem djetinjstvu su uspješnija kontroliranju emocija te shvaćaju kako bi zbog njihovog nekontroliranog ispoljavanja emocija poput bijesa okolina mogla negativno reagirati i izolirati ih. Ljutnju potiču i odrasli koji djetetu uskraćuju samostalnost ili hvaleći drugu djecu, no i škola je jedan od glavnih aktivatora neugodnih osjećaja djece ove dobi. Neugodni osjećaji javljaju se iz straha od škole, brigom zbog zadaća, testova i ocjena, neuspjeha u školi i neprilagođenosti drugoj djeci.

Adolescencija se dijeli na razdoblja predadolescencije (10. do 12./13. godine života), ranu adolescenciju (od 13. do 16. godine života) i kasnu adolescenciju ili postadolescenciju (od 17. do 21./22. godinu života) prema Frančišković i Pernar (2008). Rudan (2004) tvrdi za adolescenciju da je pokušaj psihičke prilagodbe na stanje puberteta, dok pubertet definira kao

fizičku manifestaciju seksualnog sazrijevanja, odnosno endogena i egzogena stanja s kojima se suočava mlada osoba.

Također, adolescenciju opisuje kao burno razdoblje koje vodi do nepovratnog prijelaza iz djetinjstva u odraslost te da mladi stječu novi doživljaj sebe i svojih fizičkih, mentalnih i emocionalnih sposobnosti, uključujući doživljaj vlastite individualnosti i osobne vrijednosti. Normalan tijek adolescencije u određenoj mjeri karakteriziraju poremećaji osjećaja i stavova unutar sebe, ali i u odnosu prema drugim ljudima te da su velike fizičke i psihičke promjene uzrok nestabilnosti i oscilacija u raspoloženju i ponašanju adolescenata prema Rudanu (2004). Nadalje, adolescentno doba je razdoblje povišene emocionalnosti pa adolescenti često djeluju više emocionalno nego intelektualno, kažu Frančisković i Pernar (2008) te da romantične emocije adolescenti vežu uz vršnjake i događaje vezane uz njih. U srednjoj adolescenciji (dobi između 15. i 18. godine) imati djevojku ili mladića proizlazi iz želje za bliskošću.

3.2. Faze emocionalnog razvoja

Prema Brajša-Žganec (2003) faze emocionalnog razvoja mogu se prema nekim autorima podijeliti u tri skupine, a to su usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija. Tijekom sazrijevanja djeteta, okolina sve više oblikuje i modificira njegov način izražavanja emocija i uči ga društveno prihvatljivim oblicima izražavanja emocija.

3.3. Usvajanje emocija

Prema Brajša-Žganec (2003) usvajanje emocija odnosi se na izražavanje i percepciju emocija. Faza usvajanja emocija uključuje refleksne reakcije, karakteristike temperamenta te usvajanje određenih emocionalnih obilježja. Uz sposobnost emocionalnog reagiranja djeca uče prepoznavati emocije, zavisno od genetskih predispozicija i karakteristika temperamenta.

Ova faza uglavnom se odvija u ranom djetinjstvu. Djeca od rođenja u interakciji s okolinom pokazuju svoje osjećaje te uče prepoznavati i kontrolirati emocije. Pozitivne emocije kao što su sreća, iznenađenje te negativne emocije poput ljutnje, tuge, straha, smatraju se osnovnim emocijama i mogu se prepoznati vrlo rano u djetinjstvu. Primarne emocije imaju specifične

karakteristike vezane uz korijene primarnog evolucijskog naslijeđa, javljaju se rano u djetinjstvu i to automatski u interakciji s okolinom, imaju univerzalnu facijalnu ekspresiju koja je konstantna i mogu se prepoznati u različitim kulturama.

3.4. Diferenciranje emocija

Također, Brajša-Žganec (2003) navode da se faze diferenciranja emocija odnose na povezivanje kao i odvajanje izraza i osjećaja prema ili od određenog konteksta ili ponašanja. U fazi diferenciranja dolazi do modifikacije signala iz okoline, pri čemu se taj proces odvija pod utjecajem učenja te prvenstveno obiteljskih obrazaca ponašanja, a emocionalne reakcije povezuju se s novim kontekstom. Dakle, ova faza uključuje strategije koje su usklađene s društvenim očekivanjima, a omogućuje minimaliziranje ili pretjerano naglašavanje izražavanja emocija kao i prikrivanje nekih emocija.

U ranom djetinjstvu djeca u interakciji sa svojim roditeljima diferenciraju i modificiraju svoje izražavanje emocija, oponašaju roditelje i tako stvaraju obiteljske obrasce ponašanja. Pokazatelji dobrog emocionalnog stanja djeteta su dječja sposobnost kontroliranja širokog dijapazona emocionalnih doživljaja i prikladnih reakcija u tim emocionalnim situacijama. Djeca koja su ovladala svojim emocionalnim doživljajima smatraju se emocionalno kompetentnim. „Emocionalna kompetencija uključuje dječju sposobnost prikrivanja emocija kao i vidljiva ponašanja koja otkrivaju doživljena emocionalna iskustva.“ (Brajša-Žganec, 2003, 18)

3.5. Transformacija ili reorganiziranje emocija

Transformacija ili reorganiziranje emocija uključuje dva različita procesa, prema Brajša-Žganec (2003). Prvi se odnosi na način na koji određeno emocionalno stanje transformira

processe razmišljanja, učenja ili pripreme za reakciju u tom stanju, a drugi se odnosi na to kako se sam emocionalni proces mijenja iskustvom i znanjem tako da se kontekst i značenje emocija javljaju kao konstrukcija svakog pojedinca. Pritom emocija može ostati jednostavna, ali se može i transformirati u cjelokupni sustav mišljenja i ponašanja. Na primjer, tuga se može pomiješati s krivnjom i strahom, što dovodi do negativne slike djeteta o samom sebi, potištenosti, a može voditi i u depresiju. U fazi transformacije emocija, koja je najslabija i najmanje istražena, dolazi do povezanosti emocionalnog iskustva i verbalizacije emocija, do miješanja emocija i njihovih transformacija. „Istraživanja su pokazala da emocionalna komunikacija majki i njihove predškolske djece utječe na dječji emocionalni razvoj.“ (Brajša-Žganec, 19, 2003)

3.6. Regulacija emocija u djetinjstvu

Brajša-Žganec (2003) navode da se sposobnost regulacije emocija razvija u ranom djetinjstvu iz interakcije s članovima obitelji, odnosno primarnim skrbnicima, i iz dječjeg prirođenog temperamenta. Već u prvom mjesecu nakon rođenja djeteta postiže stabilnost u funkcioniranju, a kad se ona naruši, upućuje okolini signale, tražeći odgovore iz okoline. Roditelji tješe djeteta i time reguliraju njegove emocije. U dobi od godine dana organizacija dječjeg afektivnog, kognitivnog i bihevioralnog sustava omogućuje da djeteta i majka ili drugi primarni skrbnik reguliraju njegove emocije. Nešto kasnije, djeteta razvija proces samoregulacije, počinje misliti o događajima te pronalazi različite načine njihove interpretacije, čime se umiruje.

Također, autori navode da se proces samoregulacije odvija kroz proces procjene događaja, vrednovanja konteksta te odabira i kontrole emocionalnog izražavanja i ponašanja. Djeteta u interakciji s okolinom nauči modificirati svoje emocije, nositi se s frustracijom, uživati u drugima, prepoznati opasnost, prevladati strah i tjeskobu kako bi postiglo uspješno interpersonalno funkcioniranje.

Regulacija emocija uključuje prikrivene, kao i jasno izražene, strategije promjena u intenzitetu i trajanju emocionalnog iskustva i izražavanja emocija. Kontrola dječjeg ponašanja doprinosi dječje sposobnosti upotrebe govora, samostalno kretanje i razvojne promjene u dječjoj

neurofiziologiji. „Procesi koji upravljaju dječjim reakcijama zasnivaju se na stečenim znanjima, iskustvu, prijašnjim ponašanjima i biološkim činionicima.“ (Brajša-Žganec, 2003, 20)

3.7. Socijalizacija emocija u djetinjstvu

Brajša-Žganec (2003) navode da tijekom procesa socijalizacije u kojem društvo oblikuje djetetova uvjerenja, očekivanja i ponašanja, dječji emocionalni razvoj i s njim povezana dječja psihosocijalna prilagodba pod utjecajem su različitih činitelja kao što su priroda dječje privrženosti majci, odnosno primarnom skrbniku unutar obitelji, razgovaranje o emocijama, toplina, potpora i nadzor roditelja, interakcije s vršnjacima i djetetovi odnosi s odraslima izvan obitelji. Dječje usvajanje emocionalnog izražavanja, prepoznavanja i razumijevanja emocija pod utjecajem je pravila i norma emocionalnog ponašanja kulture u kojoj se dijete razvija, a uči se vrlo rano u djetinjstvu.

Upravo su stoga načini na koje djeca i odrasli razmjenjuju afektivne signale u emocionalno obojenim socijalnim interakcijama od izuzetne važnosti za dječju socijalizaciju emocija, prema Brajša-Žganec (2003). Ako dijete ne nauči u dovoljnoj mjeri prepoznavati i razumijevati emocije iz svoje okoline, otežano je daljnje učenje socijalnih normi, običaja i pravila ponašanja grupe kojoj dijete pripada te stjecanje socijalnih vještina. Važnu ulogu u procesu socijalizacije ima dječja regulacija emocija stoga što nesposobnost reguliranja emocija utječe na interakcije s okolinom i usvajanje socijalnih normi i pravila ponašanja. Dječje sposobnosti kreiranja odnosa sa svojom okolinom snažan su prediktor mentalnog zdravlja u odrasloj dobi.

Uz obitelj, jedan od najvažnijih utjecaja na djetetov emocionalni razvoj imaju vršnjaci, prema Brajša-Žganec (2003). Dječja interakcija s vršnjacima u igri u jaslucama i vrtiću doprinosi socijalnoj kompetenciji, prosocijalnim vještinama ponašanja i manjoj agresivnosti. „Vršnjaci ipak ne mogu imati zamjenski utjecaj za roditelje tijekom socioemocionalnog razvoja, stoga što roditelji u interakciji s djecom razvijaju specifične emocionalne odnose koji vjerojatno najviše doprinose dječjoj socijalizaciji emocija“ (Brajša-Žganec, 2003, 22).

Nadalje, prema Buljubašić-Kuzmanović (2016) djetetovo ponašanje, kao i njegovo emocionalno izražavanje i doživljavanje, mijenjaju se pod utjecajem socijalnih odnosa te da druženjem s vršnjacima i odraslim osobama u školi, roditeljskom domu i zajednici, dijete uči kako se ponašati u pojedinoj situaciji, razvija socijalne norme i čitav raspon socijalnih umijeća.

Također, u svojim prvim istraživanjima emocionalnog života obitelji, Gottman i suradnici (1989) zaključuju da zdravu obitelj, uz koju se povezuju zdravi bračni odnosi, karakterizira međusobno prihvaćanje i zadovoljstvo te naglašavaju važnost istraživanje uloge emocija u obitelji za dječji socijalni i emocionalni razvoj, posebno, dječju emocionalnu kompetenciju.

3.8. Emocionalna inteligencija i emocionalna kompetencija

Prema Babić (2004) u Takšić (1998), Peter Salovey i John D. Mayer su autori koncepta emocionalne inteligencije te oni su odredili emocionalnu inteligenciju kao skup sposobnosti koje bi trebale pridonijeti istraživanju i točnijoj procjeni svojih i tuđih emocija i uporabi osjećaja u motiviranju, planiranju i postignuću ciljeva u životu. Uvodić Vranić (2007) definira emocionalnu inteligenciju kao sposobnost samomotiviranja i objektivnosti pri sagledavanju vlastitih grešaka i osjećaja.

Prema Shapiro (1998), emocionalna inteligencija se ne može mjeriti standardiziranim testovima kao opća inteligencija, ona je smislen pojam te osobine poput ljubaznosti i samopouzdanja ne mogu se mjeriti, no one su vidljive i pridaje im se velika važnost. Emocionalna kompetencija se javlja kada pojedinac dosegne traženu razinu znanja i sposobnosti za primjereno funkcioniranje u raznim situacijama te ona predstavlja svojevršno snalaženje u društvenim transakcijama koje izazivaju emocije, prema Salovey i Sluyter (1997).

Također, ne postoji jasna granica između emocionalne inteligencije i emocionalne kompetencije, pa se smatra da se s teorijskog stajališta objedinjuju ta dva pojma, međutim emocionalna kompetencija je više usredotočena na znanja i sposobnosti koje bi pojedincu mogle pomoći pri funkcioniranju u raznim životnim situacijama. Emocionalnu inteligenciju je teže ocijeniti pa je i ona manje pedagoški važna, pa pedagozi radije govore o emocionalnoj kompetenciji, tvrde Sluyter i Salovey (1997).

Bratanić (1991) navodi kvalitete koje mora imati emocionalna kompetentna osoba i neke od njih su: sposobnost samokontrole, svijest o svojim i tuđim emocijama te empatičnost, koje veliki broj djece već do sedme ili osme godine života pokazuje određene aspekte emocionalne kompetencije u društvenim interakcijama. Također, istraživanja pokazuju da emocionalna kompetentna djeca koja umiju prepoznati tuđe osjećaje i spremnije pomažu drugima vjerojatnije imaju suosjećajne roditelje, ali i viši društveni status među vršnjacima, no djeca

koja su zlostavljana u obitelji, agresivna su i imaju poteškoća u razumijevanju tuđih emocija te pokazuju nedostatak emocionalne kompetencije, prema Salovey i Sluyter (1997).

3.9. Emocionalna inteligencija i školski uspjeh

Chabot, D. i Chabot M. (2009) tvrde da su ljudska bića osjetljiva i da trebaju osjećati kako bi mogla učiti te da pravo učenje je proces koji uz „kognitivni“ uključuje i „emocionalni“ mozak. Nadalje, Goleman (1997) navodi da razmjeri do kojih emocionalna uzrujanost može utjecati na mentalni život za učitelje nije ništa novo te da učenici koji su nervozni, ljutiti ili deprimirani ne uče. Također tvrdi da osobe obuzete tim stanjima ne primaju informacije na učinkovit način ili s njima postupaju lošije te da snažne negativne emocije prebacuju pozornost na njegove vlastite preokupacije, ometajući pokušaje da se usredotoče na nešto drugo.

Prema Petrides, Frederickson i Furnham (2004) postoje dva procesa putem kojih emocionalna inteligencija može utjecati na školski uspjeh. Prvo, visoka emocionalna inteligencija može uzrokovati psihološku stabilnost tijekom perioda koji prethodi raznim procjenama te drugi proces preko kojega emocionalna inteligencija može utjecati na školski uspjeh jest da pojedincima s visokom emocionalnom inteligencijom pruža selektivnu prednost za određene školske predmete koji zahtijevaju razmišljanje o afektivnim izrazima kao što su književnost, umjetnost i slično. Nadalje, Marković (2013) u svom istraživanju potvrđuje da je emocionalna inteligencija značajan prediktor školskog uspjeha i devijantnog školskog ponašanja i nakon kontrole efekata osobina ličnosti i strategija suočavanja sa stresom.

4. POTICANJE EMOCIONALNOG RAZVOJA

Prema Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović Štetić, V. i Miljković, D. (2003) neki od savjeta kako poticati socijalni i emocionalni razvoj djeteta su da prihvatite dijete i pokažite mu to toplim emotivnim ponašanjem, omogućite djetetu da se druži i kroz druženje uči prosocijalnom ponašanju, postavite jasna pravila i ograničenja, ali uvažavajući kad je to

moгуće i mišljenje djeteta, objasnite zašto ste postavili pravila i ograničenja, kada nešto zabranite objasnite djetetu da je to zbog loših posljedica koje bi slijedile i po njega i po druge, imajte jasno razrađeni sustav vrijednosti i u teoriji i u praksi, imajte pozitivna očekivanja od djeteta, uvažite posebnost svakog djeteta, tako da dijete gradi i razvija svoje jake strane te dopustite djetetu da u vrijeme adolescentske krize identiteta slobodno raspravlja i dovodi u pitanje sve vrijednosti.

Prema Ljubešić (2005) emocionalni razvoj je moguće poticati samo ako razumijemo djetetove razvojne potrebe i međuovisnost svih razvojnih domena, te ako razumijemo i prihvaćamo djetetovu aktivnu ulogu u vlastitom razvoju, kao i kulturalne različitosti u emocionalnoj komunikaciji te u tom kontekstu posebno mjesto pripada igri. „Igra je intrinzično motivirana aktivnost djeteta koja mu pomaže u otkrivanju svijeta (materijalnog i socijalnog) kojim je okruženo i kroz koju se socijalizira i gradi odnose s osobama koje skrbe o njemu, a to su ponajprije roditelji“ (Ljubešić, 2005, 4).

Također, autorica navodi da stjecanje iskustva koje je prilagođeno individualnim potrebama djeteta također utječe na emocionalni razvoj. Djeca kod koje ova potreba često nije zadovoljena na pravi način doživljavaju negativne emocije uslijed izloženosti prevelikim zahtjevima okoline ili suprotno tomu zbog zapuštanja djeteta. Za zadovoljavanje ove potrebe presudno je priznati svakom djetetu njegovu jedinstvenost i pravo na usvajanje znanja vlastitim tempom. Sustav rane intervencije po definiciji treba pridonijeti zadovoljavanju ove temeljne djetetove potrebe kad kod je ona ugrožena zbog postojanja socijalnih ili bioloških čimbenika rizika.

Ljubešić (2005) tvrdi da svako dijete ima svoj jedinstven temperament i druga razvojna obilježja i pružanjem ranog iskustva koje odgovara djetetovoj prirodi potiče se zdravi socio-emocionalni razvoj, preveniraju teškoće učenja i ponašanja i osposobljava se dijete za puni razvoj vlastitih potencijala. Također, navodi da djeca trebaju strukturu i granice jer im one okolinu čine predvidivom i jasnijom te usvajanje pravila i poštivanje granica koje se odvija u toplim i bliskim obiteljskim odnosima omogućava djetetu internalizaciju granica, kanaliziranje agresije i smireno rješavanje problema.

Nadalje, prema Ljubešić (2005) da bi se ostvarili ti ciljevi djeca trebaju okolinu koja je istovremeno i empatična i sposobna postaviti granice, te koja djeluje ponajprije svojim očekivanjima, a ne etiketiranjem ili grdnjom. Za zadovoljavanje ove potrebe važno je da odrasli imaju povjerenja u djetetove potencijalne i da dobro razumiju njegove slabosti. Za svakog je pojedinca važno da tijekom ranog razvoja razvije osjećaj o vlastitom identitetu kao i pozitivan odnos prema sebi i samopoštovanje. Razvoj samopoštovanja je pod utjecajem reakcija osoba koje okružuju dijete i koje utječu na to kako se ono osjeća. Izuzetno je važno da roditelji i ostali koji brinu o malom djetetu razumiju kako je za razvoj samopoštovanja važno da dijete ima ljubav, sigurnost i utjehu, te da je okruženo pozitivnim modelima ponašanja i ljudima s razvijenim samopoštovanjem. Emocije prate sve djetetove aktivnosti, pa tako i igru i učenje, prisutne su u zdravlju i u bolesti.

4.1. Uloga škole u emocionalnom razvoju djeteta

Prema Salovey i Sluyter (1997), emocije mogu mnogo pridonijeti u odgojno-obrazovnom procesu te poboljšati emocionalni razvoj djece i odnose na relaciji nastavnik-učenik. Nadalje, djeca koja ne razviju svoja emocionalna umijeća kod kuće mogla bi imati koristi od emocionalne izobrazbe u školi, koju primaju preko mnogih društvenih predmeta. Afektivni nastavni programi poput glazbene kulture i sati književnosti te odlasci u kazalište postojali su i prije nego što su nastali koncepti emocionalne inteligencije i kompetencije.

Čitajući knjige i kritički analizirajući likove na satu književnosti, djeca uzročno-posljedično povezuju događaje i osjećaje te uče o svojim, ali i osjećajima ljudi oko sebe. Stoga Salovey i Sluyter (1997) smatraju književnost prvim domom emocionalne inteligencije.

Potkonjak i Šimleša (1989) tvrde da je socio-emocionalna klima u razredu od velikog značaja za funkcioniranje svakog sudionika odgojno-obrazovnog procesa, ali i razreda kao kolektiva. Također, navode da postoje različiti indikatori koji daju slik socio-emocionalne klime u grupi, a neki od njih su: postojanje napetosti i sukoba, stvaranje podgrupa, pasivizacija, osjećaj pripadnosti grupi, kolektivna snaga, angažiranost i zadovoljstvo životom u grupi.

Nadalje, autori tvrde da pozitivna socio-ekonomska klima glupe pomaže njezinoj kohezivnosti i efikasnosti. Cipek (1996) veže toplu i pozitivnu klimu u školi uz osjećaj sigurnosti, samopouzdanja, samosvijesti i samopostojanja te da ona potiče optimizam, vedrinu i smijeh pa se učenici osjećaju ugodno i prihvaćeno u svom razrednom odjelu, postaju sigurniji u vlastite mogućnosti te se motiviraju na suradnju i dodatne napore. Međutim, postoji i hladna klima koja širi negativnu energiju te izaziva napetost, agresiju i suzdržanost te se u takvoj klimi teže uspostavlja komunikacija, subjektivnije se sagledavaju problemi i samoprocjena.

Također, prema istraživanju autorice Augustinović (2012) učenika petih i sedmih razreda koje je pokazalo kako učenici sedmih razreda se ne osjećaju emocionalno kompetentnima, više dječaci nego djevojčice.

4.2. Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata

Prema Samarini i Takašić (2009) tvrde da programi za socijalno i emocionalno učenje kod djece izgrađuju vještine prepoznavanja i upravljanja vlastitim emocijama, uspostavljanja pozitivnih ciljeva, donošenja odgovornih odluka, efikasnog nošenja s interpersonalnim odnosima, a ujedno utječu na akademski razvoj, stvarajući pozitivnu i poticajnu školsku okolinu. Također, autori donose opsežan pregled postojećih programa i nekoliko aspekata klasifikacije programa

za socijalno i emocionalno učenje nastalih i primjenjivanih u svijetu u posljednjih deset godina kako bi potaknuli pokretanje sličnih programa u Republici Hrvatskoj. Programi mogu biti: za promociju mentalnog zdravlja, prevenciju korištenja psihoaktivnih supstanci, prevenciju asocijalnog ponašanja, izostajanja iz škole i korištenja droga, za promicanje akademskog uspjeha i učenja, za pozitivan razvoj mladih te programi temeljeni na školskom kurikulumu.

Samarin i Takašić (2009) navode kako se na obrazovanje o emocijama često gleda sa skepticizmom, a nastavnici i organizatori obrazovne politike uglavnom smatraju da ovakvi programi nadilaze doseg rada škole i da zapravo oduzimaju dragocjeno vrijeme za školsko postignuće te dodatno opterećuju nastavnike. No, programi usmjereni na razvoj emocionalnih kompetencija zapravo unaprjeđuju razrednu klimu i poboljšavaju školski uspjeh tako da svrhovito kod djece razvijaju vještine slušanja i usmjeravanja pažnje, odgovornosti i predanosti u radu, načine kontrole impulsa i nošenja s događajima koji ih uznemiravaju.

5. ZAKLJUČAK

Cilj ovog rada bio je prikazati važnost poticanja emocionalnog razvoja, iako se u školama i dalje stavlja naglasak na školski uspjeh, no možemo vidjeti kako bez pravilnog emocionalnog razvoja, nema ni dobrog školskog uspjeha. Nadalje, samo kroz razumijevanje djetetovih razvojnih potreba te prihvaćanje djetetove aktivne uloge u vlastitom razvoju, može se poticati emocionalni razvoj. Također, djetetovo ponašanje ovisi o utjecaju vršnjaka i odraslih u školi i

zajednici. Škola ima važnu ulogu u djetetovom emocionalnom razvoju jer djeca koja ne razvijaju svoja emocionalna umijeća kod kuće mogla bi imati koristi od emocionalne izobrazbe u školi, koju primaju preko mnogih društvenih predmeta. Ciljevi odgoja i obrazovanja podrazumijevaju razvoj kognitivnog, afektivnog i psihomotoričkog područja, no afektivno područje je često zanemareno i slabo proučavano. Cilj odgoja i obrazovanja bi, također, trebao biti osposobiti učenike za izgradnju pozitivne slike o sebi te kako učiti na vlastitim primjerima, što i je cilj afektivnog odgoja i obrazovanja. Nadalje, diljem svijeta postoje programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata koji su izrazito potrebni kako bi se razbio skepticizam oko emocija te kako bi se djeca što bolje emocionalno razvila.

6. SUMMARY

The aim of this paper was to gain insight into emotions, what is emotional competence and intelligence, emotional development of the child, factors influencing emotional development and how to stimulate emotional development of the child. During their emotional development from early childhood to adolescence, children learn to control and recognize their emotions. School, family, and peers have a great influence on the emotional development of the child. Also, the important element in emotional development is socialization. In the school, cognitive, affective and psychomotor aspects should be developed equally if the child were to develop successfully. Furthermore, emotional intelligence and emotional competence, from the

theoretical point of view, combine these two concepts, but emotional competence is more focused on the knowledge and abilities which can help an individual to function in different life situations. Also, emotional intelligence of a child is a significant predictor of academic success. Throughout the world, there are programs to stimulate emotional and social competence in children and adolescents that are particularly needed to break the skepticism around the emotions and emotional development of the children.

7. LITERATURA

Babić, A. (2004). *Emocionalna inteligencija i neki pokazatelji prilagodbe kod učenika rane adolescentske dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.

Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Bratanić, M (1991). *Mikropedagogija: interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

Buljubašić-Kuzmanović, V. (2016). Socijalno-emocionalni razvoj učenika i pedagogija odnosa. *Odnosi u školi-prilozi za pedagogiju odnosa*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Chabot, D., Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija*. Zagreb: Educa.

Cipek, S. (1996). Značaj pedagoške klime u razrednom odjelu – uloga razrednika u njezinom stvaranju, U: Vrgoč, H. (ur.). *Pedagogija i hrvatsko školstvo*. Zagreb: Hrvatski pedagoški-književni zbor, 203-207.

Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija : zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.

Gottman, J.M. Katz, F.L., (1989). Effects of marital discord on young children's peer interaction and health. *Developmental Psychology*, 25, 373-381.

Frančišković, T., Pernar M. (2008). *Psihološki razvoj čovjeka*. Rijeka: Medicinski fakultet.

Marković, M. (2013). Jedinstveni doprinos emocionalne inteligencije školskom uspjehu i devijantnom školskom ponašanju. Neobjavljeni diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet.

Ljubešić, M. (2005). Stimulacija emocionalnog razvoja djece. *Hrvatski časopis za javno zdravlje*. Dostupno na: <http://www.hcjz.hr/clanak.php?id=12521>

Vasta R., Haith M. M., Miller A. S. (2004). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko : Naklada Slap.

Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović Štetić, V. i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP – Vern.

Salovey P., Sluyter D.J. (1997). Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija – pedagoške implikacije. Educa, Zagreb.

Samarin Munjas, R., Takšić V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 2, 355-371.

Shapiro, L.E. (1998). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.

Petrides, K. V., Furnham, A., Frederickson, N. (2004). Emotional Intelligence. *The Psychologist*, 10, 574-577.

Potkonjak, N., Šimleša P. (ur). (1989) Pedagoška enciklopedija. Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva ; Zagreb : Školska knjiga ; Sarajevo : Svjetlost ; Titograd : Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja, izdavanje udžbenika i udžbeničke literature ; Novi Sad : Zavod za izdavanje udzbenika.

Rudan, V. (2004). Normalni adolescentni razvoj. *Medix : specijalizirani medicinski dvomjesečnik*, 10, 36-39.

Uvodić Vranić, Lj. (2007). *Emocionalna inteligencija*. Umag: Pučko otvoreno učilište.