

**UNIVERZITET U SARAJEVU**

**FILOZOFSKI FAKULTET**

**ODSJEK ZA PSIHOLOGIJU**

*Završni magistarski rad*

**RAZVOJ SOCIO-EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA KOD DJECE: ULOGA  
RODITELJSKIH ODGOJNIH POSTUPAKA**

**MENTORICA:**

**Prof.dr. Denita Tuce**

**STUDENTICA:**

**Lejla Hrnčić**

Sarajevo, novembar, 2023. godine

UNIVERSITY IN SARAJEVO  
FACULTY OF PHILOSOPHY  
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

Master thesis

SOCIAL-EMOTIONAL COMPETENCY DEVELOPMENT OF CHILDREN:  
ROLE OF PARENTING STYLES

MENTOR:

Prof.dr. Đenita Tuče

STUDENT:

Lejla Hrnčić

Sarajevo, November, 2023

## **SAŽETAK**

Tema ovog rada jeste razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece i uticaj roditeljskih odgojnih postupaka na njihov razvoj. Socio-emocionalne kompetencije podrazumijevaju uspješno upravljanje vlastitim i tuđim potrebama u socijalnom kontekstu. Socio-emocionalne kompetencije se razvijaju od ranog uzrasta u interakciji s članovima porodice i pod određenim uticajem djetetovog urođenog temperamenta. Dobro razvijene socio-emocionalne kompetencije pomažu djetetu da ispravno razumije i kontroliše emocije, te da se na pravi način nosi sa socijalnom okolinom. Kako bi roditelji koristili ispravne metode odgoja, potrebno je da su i sami kompetentni ili motivisani, te da putem edukacija steknu potrebna znanja.

**Ključne riječi:** socio-emocionalne kompetencije, roditeljski odgojni postupci

## **ABSTRACT**

Topic of this thesis is about children's social-emotional competency development and the impact of parenting styles on their development. Social-emotional competencies refer to the successful management of one's and others needs in a social context. Social-emotional competencies are developing from an early age through interaction with family members, and they can be influenced by child's temperament. Well developed social-emotional competencies help children to understand and control emotions and to appropriately cope with their social environment. For parents to use good parenting methods, it is necessary for them to be competent or motivated and that they gain knowledge through education.

Keywords: social-emotional competencies, parenting styles

## SADRŽAJ

|   |           |
|---|-----------|
| 1. UVOD.....  | 1         |
| 2. RAZVOJ SOCIO-EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA.....  | 3         |
| <b>2.1 Šta su socio-emocionalne kompetencije?.....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>2.2. Odrednice socio-emocionalnih kompetencija.....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>2.3. Važnost socio-emocionalnih kompetencija za adaptivno funkcionisanje u različitim aspektima i fazama života.....</b> | <b>11</b> |
| 3. ULOGA RODITELJA U RAZVOJU SOCIO-EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA KOD DJECE.....   | 14        |
| <b>3.1 Roditeljski odgojni postupci i razvoj djeteta.....</b>   | <b>14</b> |
| <b>3.2. Roditeljski odgojni postupci i razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djeteta.....</b>                          | <b>16</b> |
| <b>3.3. Preporuke i smjernice za razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece.....</b>                                  | <b>21</b> |
| 4. ZAKLJUČCI.....   | 25        |
| 5. LITERATURA.....  | 26        |

## 1. UVOD

Porodica predstavlja društvenu sredinu u kojoj djeca stiču svoja prva životna iskustva, razvijaju lične potencijale i formiraju stavove. Pozitivan uticaj na emocionalnu i socijalnu stabilnost i zrelost djeteta ima roditeljska toplina, podrška i ljubav, dok roditeljska ravnodušnost, pretjerana kontrola, grubost i zanemarivanje djeteta dovodi do različitih poteškoća (Vučenović, Hajncl i Mavar, 2015).

Način na koji roditelji reaguju na djetotve potrebe predstavlja temelj za djetetov razvoj i kasnije funkcionisanje, a također se razvija jedan od dva tipa privrženosti, sigurna i nesigurna ili anksiozna. Prema teoriji privrženosti, koju je razvio Bowlby (1969), naglašeno je kako stvaranje ranih veza i kvalitata brige u dojenačkoj dobi predstavlja temelj za kasnije funkcionisanje pojedinca i formiranje privrženog ponašanja (Ajduković, Kregar-Orešković i Laklija, 2006). Sigurnu privrženost karakteriše odnos pun povjerenja, topline, zadovoljavanje djetetovih potreba, osjećaja zaštićenosti i sigurnosti. Ovakav tip privrženosti je povezan sa djetetovim optimalnim ishodima (Behrendt i sar., 2019; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). S druge strane, nesigurnu privrženost karakteriše osjećaj nepovjerenja, nemogućnost oslanjanja na roditelje, nedostatak podrške, topline i utjehe kada je to potrebno (Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019).

Roditelji regulišu djetetovo ponašanje pomoću povratnih informacija koje daju djeci gradeći na taj način osjećaj za ono što jeste ili nije prihvatljivo. Porodica odnosno roditelji se smatraju ključnim faktorom za socijalizaciju djeteta i sveukupan razvoj ličnosti. Shodno tome, opravdano je zaključiti da obiteljske karakteristike, odgojne metode i roditeljski stil imaju značajnu ulogu i u razvoju socio-emocionalnih kompetencija kod djeteta (Compas, Ey i Grant, 1993; prema Vučenović, Hajncl i Mavar, 2015).

Roditeljski odgojni stil najjednostavnije se može definisati kao ozračje u kojem roditelji odgajaju djecu (Kordi i Baharudin, 2010; prema Đuranović, Klasnić i Maras, 2020). Kombinacijom dvije dimenzije roditeljskog ponašanja (emocionalne topline i kontrole) razlikuju se tri roditeljska odgojna stila: autoritarni (strogi), autoritativni (dosljedni) i permisivni (popustljivi) (Baumrind, 1967; prema Đuranović, Klasnić i Maras, 2020). Maccoby i Martin (1983) su dodali i četvrti odgojni stil, a to je zanemarujući (indiferentni). Autoritativni roditeljski stil karakteriše visoka emocionalnost, ali i visok stepen kontrole roditelja, te se općenito smatra najoptimalnijim roditeljskim odgojnim stilom. Autoritarni roditelji pokazuju visok stepen kontrole, ali nizak stepen emocionalnosti, dok je kod popustljivih roditelja

obrnuto. Oni pokazuju toplinu prema djetetu, ali ga vrlo malo ili nikako kontrolišu. Na koncu, zanemarujući roditeljski stil podrazumijeva nizak stepen i emocionalnosti i kontrole (Martin i Colbert, 1997; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019).

Socio-emocionalne kompetencije se razvijaju unutar odnosa sa drugim bitnim osobama u djetetovom životu, ponajprije roditeljima, a potom i sa braćom /sestrama, vršnjacima i drugim članovima šire porodice. Kvalitet ranih odnosa ima izniman utjecaj na razvoj u djetinjstvu, a njegovi efekti se protežu i na kasnije periode života, uključujući adolescenciju i odraslu dob (Jones, Greenberg i Crowley, 2015; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Poticanje, prepoznavanje i razumijevanje emocija kod djece je korisno za razvoj dječije socijalne i emocionalne kompetencije, kao i njegovog prosocijalnog ponašanja. Kako bi se potaknuo razvoj emocionalne i socijalne kompetencije kod djeteta važno je u porodici razgovarati o emocijama i dati djetetu dozvolu da ih osjeti i ispolji na adekvatan način (Brajša-Žganec, Slunjski, 2006).

Postoji mnogo definicija socijalne kompetencije, ali u svim je naglašeno da se ne radi o određenoj specifičnoj osobini ili sposobnosti, već da više različitih vještina, sposobnosti i znanja određuje kako će se pojedinac snaći u pojedinoj socijalnoj situaciji. Jedna od definicija pojma socijalne kompetencije je da se ona odnosi na emocionalne i kognitivne vještine i ponašanja koja su potrebna za uspješno snalaženje u socijalnim situacijama. Također je važna i sama socijalna situacija jer neka ponašanja ili socijalne vještine koje su potrebne u nekoj situaciji u drugoj su sasvim neprikladne (Pinter, 2009).

Kako bi se dijete razvilo u uspješnu i zadovoljnu osobu u svojim socijalnim odnosima potrebno je njegovati emocionalno tople i podržavajuće odnose s djetetom. Također je važno primjereno odgovarati na djetetove razvojne potrebe, podržati njegove inicijative uz razumno postavljanje granica u ponašanju te poticati socijalno prikladna ponašanja i osjetljivost na druge (Pinter, 2009).

Shodno navedenom, kroz ovaj rad će se nastojati odgovoriti na sljedeća pitanja:

1. Šta su to socio-emocionalne kompetencije i koji faktori doprinose njihovom razvoju?
2. Kakav je odnos između roditeljskih odgojnih postupaka i razvoja socio-emocionalnih kompetencija kod djece?

## **2. RAZVOJ SOCIO-EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA**

### **2.1 Šta su socio-emocionalne kompetencije?**

Socio-emocionalni razvoj smatra se jednim od najvažnijih aspekata razvoja djeteta i njegove dobrobiti. Ukoliko dijete ima zdrav socijalni i emocionalni razvoj to mu olakšava angažovanje i učešće u društvenim interakcijama. Ovaj društveni angažman zauzvrat ima pozitivan uticaj na socio-emocionalni razvoj. Ako djeca ne vladaju vještinama u socijalnim ili emocionalnim područjima, prijeto im opasnost da budu isključena i odbačena od strane vršnjaka, što može dovesti do negativnih ishoda po mentalni i psihički razvoj (Pavolović i Klemenović, 2019).

Socijalni i emocionalni razvoj počinje od samog rođenja, a povezan je s razvojem privrženosti djeteta sa njegovim primarnim skrbnikom (Bretherton, 1992; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019). Socio-emocionalna dobrobit se najčešće povezuje sa pojmovima socio-emocionalnih kompetencija, socio-emocionalnog razvoja, mentalnog zdravlja, psihološke otpornosti, učenja, pozitivnih vršnjačkih odnosa te pripreme za školu (AIHW, 2012; prema Tatalović-Vorkapić, Lončarić, 2014). Razvoj socio-emocionalnih kompetencija je važan za zdrav razvoj djece. Naime, dobro razvijene socio-emocionalne kompetencije pomažu djeci da imaju bolju komunikaciju sa drugim osobama (kao što su njihovi vršnjaci, učitelji i sl.), pomažu im da se bolje nose sa svojim emocijama i da na ispravan način reaguju na događaje oko njih, te utiču na sposobnost pravilnog izražavanja emocija i ponašanja u skladu s njima (Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019).

Još uvijek ne postoji jednoznačna definicija socio-emocionalnih kompetencija kod djece i odraslih, tako da se u literaturi mogu naći različite operacionalizacije ovog pojma (Ljubetić, Ercegovac, Draganja, 2019). Općeprihvaćen je stav da se socio-emocionalne kompetencije razvijaju kroz proces socio-emocionalnog učenja, a on uključuje sticanje i učinkovito primjenjivanje znanja, stavova i vještina potrebnih za razumijevanje i upravljanje emocijama. Ovaj proces, također, uključuje pokazivanje suosjećanja za druge, uspostavljanje i održavanje pozitivnih odnosa i donošenje odgovornih odluka, te prikladan način reagovanja u situacijama konflikta (Kendziora i Osher, 2016; Weissberg i sar., 2015; prema Colić, 2022). Socio-emocionalne kompetencije, koje se razvijaju od rođenja pa kroz djetinjstvo i adolescenciju, omogućavaju pojedincu da ostvari različite odnose i interakcije sa drugim osobama u različitim situacijama. Socio-emocionalne vještine djeteta utiču na mnoge relacije, kao što je uža i šira



socijalna sredina, akademski uspjeh, učešće u vannastavnim aktivnostima i dr. (Matsy, 2006; prema Radić-Šestić i Radovanović, 2013).

Početak proučavanja socio-emocionalnih kompetencija vezuje se uz Gardnerove koncepte intrapersonalne i interpersonalne inteligencije. Intrapersonalne vještine uključuju kompetencije koje su potrebne za učinkovito funkcionisanje pojedinca, a odnose se na realno postavljanje ciljeva, pozitivno razmišljanje, samokontrolu, regulaciju emocija i strategije suočavanja sa svakodnevnim izazovima. Interpersonalne vještine, s druge strane, su vještine koje su potrebne za uspješnu interakciju s drugima, a uključuju slušanje, komunikaciju, pregovaranje, rješavanje društvenih problema i sl. (Gardner, 1983; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019).

Autori Salovey i Mayer (1990; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019) smatraju da je emocionalna inteligencija dio socijalne inteligencije što upućuje na blisku povezanost tih konstrukata. Jedan od najpoznatijih modela socio-emocionalne inteligencije je Bar-Onov model, prema kojem se socio-emocionalna inteligencija definiše kao presjek međusobno povezanih emocionalnih i socijalnih kompetencija, vještina i facilitatora, koji određuju uspješnost u razumijevanju i izražavanju sebe samih, drugih, povezivanju s drugima i suočavanju sa svakodnevnim zahtjevima (Bar-On, 2005; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019).

Iako ne postoji konsenzus među autorima o tome koje su bazične socio-emocionalne kompetencije ili vještine, u većini modela se spominje samoregulacija emocija, svijest o sebi i drugima, zadovoljavajući odnosi s drugima i sl. (Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019), ali i komponente kao što su empatija, znanje o emocijama i sl. (Denham i sar., 2013; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019).

Sam naziv socio-emocionalne kompetencije uključuje dvije komponente, a to su socijalna i emocionalna kompetencija. Socijalna kompetencija opisuje sposobnost vođenja uspješne interakcije sa drugim ljudima, gdje je važno zadovoljenje vlastitih potreba u održavanju pozitivnih odnosa s drugima. Mnogi se autori slažu da je porodica jedan od temeljnih medija u kojem započinje socijalni razvoj pojedinca jer djeca u porodici stvaraju predodžbe o interpersonalnim odnosima i razvijaju obrasce socijalnih interakcija (Deković i Janssens, 1992; prema Kurtović, 2012). Pokazalo se da je dječije ponašanje u socijalnim situacijama pod utjecajem roditeljskih odgojnih postupaka, odnosno količine brige i ljubavi koju iskazuju, čvrstoće i fleksibilnosti granica koje postavljaju, dosljednosti u provođenju pravila, kontrole koje nameću i načina na koji je prakticiraju (Kurtović, 2012). Pored toga što roditelji utiču na

djetetovo ponašanje među vršnjacima, oni utiču i na njihov način shvatanja socijalnih odnosa i interakcije s drugima (Bilgin i Akkapulu, 2007; prema Kurtović, 2012). Autori smatraju da roditelji modeliraju interakcijski stil koji dijete imitira kako u porodičnom okruženju tako i u drugim kontekstima, kao naprimjer u školi. Ako su roditelji topli, podržavajući i demokratični u interakcijama s djetetom, te se njihov odnos bazira na uzajamnosti, bolje će pripremiti dijete za reciprocitet koji je ključan u vršnjačkim odnosima te će potaknuti pozitivne stavove prema drugima (McDowell i Parke, 2009; Radke Yarrow i sar., 1985; prema Kurtović, 2012). Za razliku od toga, ograničavajući roditelji mogu kod djeteta isprovocirati negativno ponašanje, kao što je, naprimjer, agresija ili ga mogu uspješno spriječiti kod kuće, ali će se vjerovatno takvo ponašanje manifestovati u drugim okruženjima (Gonida i Urdan, 2007; Liu, 2006; Retti i sar., 2002; prema Kurtović, 2012). Osjećaj kompetentnosti se javlja nakon ohrabivanja i odobravanja djeteta od strane roditelja, i taj osjećaj potiče dijete da pristupa akademskim izazovima s entuzijazmom i očekivanjem uspjeha. Isto tako, djeca i adolescenti koji u porodičnoj atmosferi doživljavaju toplinu i prihvaćenost vjerovatno će isto očekivati i od ljudi izvan porodičnog konteksta, te, također, pokazivati takvo ponašanje prema drugima, što pozitivno utiče na njihovu socijalnu kompetenciju i prihvaćenost (Cole i sar., 2001; Bronstein i sar., 1996; Darling i Steinberg, 1993; Loehlin i sar., 2005; prema Kurtović, 2012).

Emocionalna kompetencija, s druge strane, podrazumijeva prikladno razumijevanje i izražavanje vlastitih emocija, te razumijevanje emocija drugih ljudi (Curby, Brown, Bassett i Denham, 2015; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Kada se govori o emocionalnoj kompetenciji važno je uzeti u obzir tri komponente. Prva komponenta jeste sposobnost razumijevanja emocija, što podrazumijeva sposobnost označavanja i prepoznavanja emocije (Denham, 2006; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Istraživači su utvrdili da će djeca uzrasta od šest do osam godina imati stabilan rast ispravnih odgovora prepoznavanja emocija na osnovu izraza lica, a zatim na uzrastu od osam do dvanaest godina, što upućuje na relativno postepen razvoj razumijevanja emocija tokom djetinjstva. Rezultati istraživanja su, također, pokazali da djeca uzrasta od šest godina u 90% slučajeva prepoznaju emociju sreće, na uzrastu od osam godina u 70% slučajeva prepoznaju emociju tuge i straha, dok na uzrastu od jedanaest godina 40% djece prepoznaje emociju bijesa i gađenja. (Brechet, 2009; Sayil, 2001; prema Radić-Šestić i Radovanović, 2013). Druga komponenta se odnosi na emocionalno izražavanje, što podrazumijeva sposobnost prenošenja afektivnih poruka prema društvenom kontekstu. Razvoj takve sposobnosti usko je povezan sa socijalizacijom emocija (Stefan, 2008; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Razlika između respozivnosti i osjetljivosti na emocije je

ta što se rezpozivnost odnosi na različite načine na koje roditelji zamjećuju, prepoznaju i ako je moguće aktivno reaguju na potrebe i želje svoje djece, dok osjetljivost na emocije odražava sklonost roditelja da dopuštaju i potiču svoje dijete na otvoreno izražavanje emocija. Pretpostavka je da ovakvo ponašanje modelira empatiju, altruizam, odgovornost, otvorenost i toleranciju, te uči djecu da svoje potrebe mogu zadovoljiti kroz odnose s drugim ljudima. Poticanje emocionalnog izražavanja i primjereno reagovanje na emocije pomaže djetetu da se lakše oporavi od neugodnih emocionalnih stanja (Cole i sar., 2001; Bronstein i sar., 1996; Darling i Steinberg, 1993; Loehlin i sar., 2005; prema Kurtović, 2012). Treća komponenta emocionalne kompetencije se odnosi na emocionalnu regulaciju, odnosno, praćenje, vrednovanje i modificiranje emocionalnih reakcija s ciljem ispoljavanja društveno poželjnih ponašanja. Gross (1998,2007; prema Macuka, 2012) definiše emocionalnu regulaciju kao proces pomoću kojeg pojedinac utiče na to koje će emocije doživjeti, kada će ih doživjeti i kako će ih izraziti. Ako se uzme u obzir da adekvatno regulisanje emocija ima važne implikacije za afektivno iskustvo i interpersonalno funkcionisanje, može se zaključiti da važan dio djetetovog razvoja uključuje učenje kako upravljati s emocijama na prikladan način (Eisenberg i Morris, 2002; Macuka, 2012).

Socio-emocionalni razvoj se odvija u fazama, od najranije dobi pa sve do odrasle (Weissberg, Durlak, Domitrovich i Gullota, 2015; prema Colić, 2022). Tako, naprimjer, od rođenja do dvanaestog mjeseca života, dijete prolazi kroz određene razvojne faze prepoznavanja, razumijevanja i reagovanja na socijalnu okolinu. U prva tri mjeseca života dijete počinje da prepoznaje svoje roditelje, a od trećeg do šestog mjeseca života stupa u neki oblik socijalne interakcije sa poznatom osobom (najčešće kroz spontano smješkanje). U periodu od šestog do devetog mjeseca dijete razvija širi spektar ponašanja, te razlikuje članove porodice od stranaca. U periodu od devetog do dvanaestog mjeseca dijete postaje svjesno sebe i svoje sposobnosti izazivanja interakcije sa drugim osobama (Silvey, 2010; prema Radić-Šestić i Radovanović, 2013).

Socio-emocionalni razvoj se nastavlja intenzivno razvijati i nakon prve godine života. Period u drugoj godini života je veoma važan za socio-emocionalni razvoj jer tada djeca počinju razvijati svijest o sebi. U tom periodu djeca počinju doživljavati sebe kao odvojene od drugih i shvatati da osjećanja drugih ljudi mogu biti drugačija od njihovih. Tokom treće godine života djeca počinju da pričaju o svojim osjećanjima, stiču nova životna iskustva u cilju razvoja socijalnih vještina i jezika koji je povezan sa socijalnim situacijama (Silvey, 2010; prema Radić-Šestić i Radovanović, 2013). Period od četiri i pet godina je obilježen razvojem moralnog rasuđivanja,

gdje djeca počinju ulaziti u složenije igre, razumiju dobro i loše ponašanje i izražavaju sve više svijest o osjećanjima drugih ljudi. Djeca u periodu od šeste do devete godine počinju da razvijaju nezavisnost i ulaze u nove socijalne grupe van granica svoje porodične mreže, te posvećuju više pažnje u izgradnji i održavanju prijateljstva (DeBord, 1996; prema Radić - Šestić i Radovanović, 2013). U periodu od devete do trinaeste godine djeca pokazuju širok dijapazon emocija i posvećuju pažnju sopstvenim mislima, što im omogućava da samostalno donose odluke. Također, sve se više počinju oslanjati na socijalna pravila koja nameće njihova socijalna okolina (DeBord, 1996; prema Radić - Šestić i Radovanović, 2013).

## **2.2. Odrednice socio-emocionalnih kompetencija**

Kako je već istaknuto, jedan od najvažnijih utjecaja na pozitivan razvoj djetetovih socio-emocionalnih kompetencija je okruženje, odnosno, sredina u kojoj dijete živi i provodi svoje vrijeme, igra se i sl. Pri tome je utvrđeno da će bolje razumijevanje emocija steći djeca čiji roditelji redovno razgovaraju s njima o emocijama, nego djeca čiji roditelji neredovno razgovaraju na tu temu (Denham, 1994; prema Radić - Šestić i Radovanović, 2013). S druge strane, ukoliko dijete provodi svoje vrijeme i odrasta u sredini koja je neprilagođena i neosjetljiva na njegove potrebe, doći će do poteškoća u razvoju socio-emocionalnih kompetencija, a što se posljedično odražava i na kvalitetu interpersonalnih odnosa djeteta. Naime, ako djeca ne vladaju adekvatno vještinama u socijalnim i emocionalnim područjima dešava se da budu isključeni i odbačeni od strane vršnjaka, što često dovodi do negativnih ishoda u mentalnom i psihičkom razvoju (Pavlović i Klemenović, 2019). Također, pokazalo se da djeca koja imaju smetnje u razvoju i djeca koja žive u rizičnom okruženju imaju veću vjerovatnoću ispoljavanja problema u ponašanju (Baker, Blacher, & Olsson, 2003; prema Pavlović i Klemenović, 2019).

Zasićenost različitim negativnim faktorima, kao što su dugotrajno odsustvo djetetu važne odrasle osobe, nasilno rješavanje problema, ekstremno siromaštvo i dr., također, dovode do negativnog razvoja emocionalnih kompetencija (Denham et al., 2003; prema Pavlović i Klemenović, 2019). Veliki broj djece od rođenja do pete godine života iskusi socio-emocionalne probleme i probleme u ponašanju zbog različitih okolinskih faktora u vezi s njima samima, okolinom ili porodicom (Bratton, Ray, Rhine, Jones, 2005; prema Pavlović i Klemenović, 2019). Različiti faktori koji su povezani sa porodicom prouzrokuju antisocijalno

ponašanje do kojeg dolazi zbog nerazvijenih socijalnih vještina i empatije (Diken, & Rutherford, 2005; prema Pavlović i Klemenović, 2019). Pod rizičnim faktorima podrazumijevaju se ekološki faktori koji mogu uticati na razvoj djeteta, zatim siromaštvo, nivo obrazovanja roditelja i njihovo psihičko stanje (Pavlović i Klemenović, 2019).

Roditelji su prvi djetetovi učitelji koji dijete usmjeravaju u njegovom emocionalnom i socijalnom razvoju, a svojim djelovanjem utiču na djetetov kognitivni, psihički, fizički, socijalni, emocionalni i moralni razvoj (Ljubetić i sar., 2019; prema Božiković i sar., 2020). Također, porodično okruženje je temeljni kontekst unutar kojeg djeca stvaraju predodžbe o interpersonalnim odnosima i razvijaju obrasce socijalnih interakcija. Iskustva interpersonalnih odnosa koje djeca steknu u porodici, prenose se na odnose izvan porodice, posebno na odnose sa drugom djecom (Deković i Raboteg-Šarić, 1996).

Kao okvir za razumijevanje procesa kojim se rani socijalizacijski obrasci stečeni u porodici prenose tokom razvoja na druga područja interpersonalnih odnosa, najčešće se koriste teorija privrženosti i teorija socijalne kognicije. Prema teoriji socijalne kognicije, specifični odnosi s drugim osobama se kodiraju u obliku apstraktnih kognitivni predodžbi, tzv. relacijskih shema, koje usmjeravaju našu percepciju, zaključivanje, tumačenje događaja, očekivanje u vezi s budućim događajima, a time i ponašanje u interpersonalnom kontekstu. Međusobno su povezane dječije kognitivne predodžbe o sebi, interpersonalnim odnosima u porodici i o odnosima s vršnjacima (Rudolph, Hammen i Burge, 1995; prema Deković i Raboteg-Šarić, 1996). Prema teoriji privrženosti, djeca stvaraju unutarnje mentalne predodžbe ili "radne modele" sebe i drugih, na temelju iskustava u odnosima s roditeljima (Bowlby, 1980; prema Deković i Raboteg-Šarić, 1996). Navedeni modeli se postupno uključuju u strukturu pojedinčeve ličnosti, upravljaju njegovim ponašanjem u novim uvjetima i djeluju na kvalitetu odnosa s drugim ljudima (Holmes, 1993; Sroufe, 1988; prema Deković i Raboteg-Šarić, 1996). Općenito se pretpostavlja da što je dijete privrženije roditelju veća je vjerovatnost da će imitirati roditeljsko ponašanje i internalizirati roditeljske stavove i uvjerenja. Prema tome, ako roditelji ne izgrade s djetetom temeljni odnos prihvatanja i povezanosti, djetetov odnos s vršnjacima će se graditi na lošim temeljima iz čega proizlaze daljnji problemi. Zbog toga je važno da roditelji još od najranijeg uzrasta potiču kod djeteta razvoj temeljnih, humanih vrijednosti, kao što su, naprimjer darežljivost, plemenitost, altruizam, ljubaznost, empatija i zahvalnost (Golombok, 2000; prema Jurčević-Lozančić i Kunert, 2015).

U trenutku kada djeca krenu pohađati vrtiće odgajatelji preuzimaju dio odgovornosti za cjelokupan i zdrav djetetov razvoj. Najoptimalnije doba za poboljšanje sposobnosti povezanih

sa socio-emocionalnim kompetencijama je predškolski uzrast, iz razloga što djeca u tom uzrastu provode dosta vremena u predškolskoj ustanovi gdje se povezuju sa vršnjacima. U predškolskoj ustanovi djeca uče vještine vršnjačke interakcije i kako biti saglasan sa drugima (Kariuki, Chepchieng, Mbugua, & Ngumi, 2007; prema Pavlović i Klemenović, 2019). Djeca koja pohađaju dječije vrtiće trebaju doživjeti toplinu i prihvatanje od strane odgajatelja, jer na osnovu njihovih odgovora, eksplicitnih i implicitnih ponašanja, djeca razmišljaju i zaključuju o sebi (Dowling, 2014; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019). Potrebno je da odgajatelji za djecu dizajniraju optimalne uvjete i okolinu, kreiraju okruženje koje potiče pozitivne socijalne interakcije među djecom i koje im omogućava da na najbolji način uče o sebi i drugima, te tako podupiru razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece (Colverd i Hodgkin, 2001; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019).

Ustanovljeno je, također, da kvalitetni odnosi između učitelja i djece utiču na razvoj kognitivnih i socio-emocionalnih vještina, te njihovog ponašanja i uspjeha u školi. Djeca u ranim godinama razvijaju mnoge vještine, kao što su komunikacija sa odraslima i vršnjacima, stvaranje zdravih odnosa s drugima, izražavanje emocija, samoregulacija emocija, pokazivanje empatije, motivaciju i sl. Kako bi djeca na zdrav način razvila sve ove vještine odrasli ih u tome trebaju podržati i pomoći (Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019).

Pored okolinskih odrednica na razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece, značajnu ulogu imaju i osobne odrednice, kao što su temperament i spol. Temperament je naslijeđena biološka struktura i odnosi se na urođene tendencije djeteta prema doživljavanju i izražavanju nekih vrsta emocija (Macuka, 2012). Djeca su rođena sa određenim temperamentom, kao i sa osobinama koje su biološki uvjetovane. Tako su, naprimjer, neka djeca rođena sa izuzetno teškim temperametnom, a neka sa sasvim lakim (Božiković i sar., 2020; Pernar, 2010). Urođene dispozicije, poput temperamenta, uvjetuju i način odgoja, reakciju okoline i dinamiku roditeljstva, što na kraju dovodi do individualnih razlika u osobnostima i ponašanjima svakog djeteta i odraslog pojedinca (Božiković i sar., 2020). Pored toga, temperament se definiše i kao sklop bihevioralnih dispozicija koje čine karakterističan način na koji osoba izražava svoje emocije i raspoloženja, te opisuje djetetov ponašajni stil (Vasta i sar., 1997; prema Božiković i sar., 2020).

Rezultati istraživanja su pokazali kako razvijenost kompetencija kod djece predškolske dobi ovisi i o spolu djeteta. Pokazana je veća razvijenost interpersonalnih i intrapersonalnih vještina kod djevojčica nego kod dječaka. Ove razlike je moguće pripisati biološkim ili nasljednim specifičnostima vezanim uz temperament. U prilog ovome idu i rezultati meta-analize

temperamentalnih razlika između dječaka i djevojčica, koja je pokazala da dječaci u odnosu na djevojčice imaju više rezultate na dimenziji društvenosti (Else-Quest i dr., 2006; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019). Društvenost karakteriše visoka impulzivnost, traženje zadovoljstva, visoka razina aktivacije i niska sramežljivosti (Rothbart i Putnam, 2002; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019). Još jedna od mogućnosti zbog čega se javljaju razlike u spolu je zbog različitih načina socijalizacije dječaka i djevojčica, pri čemu se kod dječaka više socijaliziraju manje kontrolisana i intenzivnija ponašanja, često i agresivna igra (Hill i dr., 2006; Maccoby, 1998; prema Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019), dok se kod djevojčica više potiču igre koje su manje intenzivne i agresivne, a koje uključuju vještine socijalne komunikacije, uvažavanje drugih, slijeđenje pravila i sl. (Ljubetić, Reić-Ercegovac i Draganja, 2019). Pokazano je i u drugim istraživanjima da roditelji i odgajatelji procjenjuju da djevojčice u odnosu na dječake pokazuju razvijenije socijalne vještine, emocionalnu stabilnost, samokontrolu i asertivnost (Tatalović-Vorkapić i Lončarić, 2014). Također, u istraživanju koje je provela Macuka (2012) na uzrastu djece školske dobi su utvrđene razlike između dječaka i djevojčica, a rezultati pokazuju da djevojčice imaju više izraženu samokontrolu i negativnu afektivnost u odnosu na dječake (Macuka, 2012).

Novija istraživanja govore o tome kako gene oblikuju, usmjeravaju i kroje iskustva učenja iz okoliša (Lipton, 2005; Ljubetić, 2011). Ovakav pogled stavlja odgovornost za razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djeteta u prvom redu na roditelje, odgojno-obrazovne ustanove i širu društvenu zajednicu, te na taj način smanjuje prebacivanje krivnje za neuspjeh na genetiku (Ljubetić, 2011).

Ohrabrujuća je činjenica da se tokom ranog razvoja djeteta može mnogo toga učiniti za unapređivanje dječijih sposobnosti, jer u tom periodu mozak je fleksibilan, osjetljiv, izrazito plastičan i pod velikim uticajem događaja iz vanjskog svijeta. Okruženje u kojem dijete odrasta može biti stimulirajuće, neutralno ili deprivirajuće, u zavisnosti od događaja koji ga mogu poticati ili ugrožavati. U prilog važnosti poticajnog i zdravog okruženja govori i činjenica da djeca uče imitirajući kako ponašanja roditelja, tako i drugih bliskih osoba u njihovom okruženju (Gopnik i sar., 2003; prema Ljubetić, 2011). Roditeljsko djelovanje za krajnji cilj ima pripremiti dijete za prilagodbu i sudjelovanje u zajednici, što je suprotno korištenju strategije "prirodnog razvoja". Najčešće roditelji koji su skloni ovoj odgojnoj metodi nisu osposobljeni za drugačije odgojno djeovanje (Ljubetić, 2011).

### **2.3. Važnost socio-emocionalnih kompetencija za adaptivno funkcionisanje u različitim aspektima i fazama života**

Razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece je povezan s akademskim uspjehom, uspješnim ostvarivanjem socijalnih odnosa s vršnjacima (Rayce, Rasmussen, Klest, Patras i Pontoppidan, 2017; prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019), te sa eksternaliziranim i internaliziranim problemima. Mnoga istraživanja su pokazala da rana početna problematična ponašanja, dovode do razvoja eksternaliziranih i internaliziranih problema, gdje značajnu ulogu u nastanku ovih problema igraju lični, porodični i društveni faktori (Gardner, Dishion, Shaw, & Burton, 2007; Pavlović i Klemenović, 2019). Neki od faktora eksternaliziranih problema su impulzivnost, hiperaktivnost, agresivnost i delikvencija, dok u internalizirane faktore ubrajamo depresivnost, anksioznost i somatizaciju (Matošević, 2020).

Socio-emocionalne i bihevioralne poteškoće imaju svoje porijeklo u ranom djetinjstvu, a ukoliko se ne riješe pravovremeno, prenose se dalje kroz odrastanje i rezultiraju problematičnim ponašanjem u kasnijim godinama (Jianhong, 2004 i Klemenović, 2019). Istraživanja pokazuju da djeca koja odrastaju i žive u rizičnim sredinama imaju veću vjerovatnoću ispoljavanja problema u ponašanju (Baker, Blacher, & Olsson, 2003; prema Pavlović i Klemenović, 2019). Također, utvrđeno je da su problemi u ponašanju u mlađoj dobi snažno povezani sa izazovima u ponašanju u adolescenciji i ispoljavanju određenih eksternaliziranih problema, najčešće delikvencije i agresivnosti. Na koncu, istraživanja pokazuju da djeca koja imaju problematično ponašanje u djetinjstvu, zbog neadekvatno i nedovoljno razvijenih socio-emocionalnih kompetencija, imaju veću vjerovatnoću da iskuse poteškoće u razvoju i u odrasloj dobi (Sutherland i sar., 2018; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019).

Rizični faktori kao što su agresivno ponašanje prema djetetu u djetinjstvu, bespomoćnost nastala kao posljedica traume, visok nivo emocionalnog distresa u djetinjstvu, teškoće u nošenju sa stresom, te nedovoljna rezilijentnost djeteta (Bolland et al., 2001; Botvin et al., 2006; prema Lugonja, Keleman, Marinković-Sarić, 2021), dovode do vulnerabilnosti pojedinca na vršnjačko nasilje (Fekkes et al., 2005; Lugonja, Keleman, Marinković-Sarić, 2021). U istraživanju koje su proveli Zik i sar. (2018.) potvrđena je hipoteza da će učenici koji imaju više razvijene socio-emocionalne kompetencije biti manje uključeni u nasilje. Također je potvrđeno, da će stariji dječaci, s nižom socijalnom svjesnosti i nižim prosocijalnim ponašanjem prije zauzeti ulogu nasilnika (prema Lugonja, Keleman, Marinković-Sarić, 2021).



Do agresivnog i antisocijalnog ponašanja može dovesti i neadekvatno regulisanje i prepoznavanje emocija (Denham et al., 2003). Kada je emocionalna klima u porodici djeteta negativna, prisilna ili nepredvidiva, dijete je izloženo riziku da postane vrlo emocionalno reaktivno, zbog učestalih, nečekivanih emocionalnih iskaza ili zbog emocionalne manipulacije (Cummings i Davies, 2002; prema Macuka, 2012). Pokazano je da djeca koja imaju slabu kontrolu impulsa ili slabe vještine emocionalne regulacije imaju veću vjerovatnoću da ne razviju adekvatne socijalne vještine i budu nasilni prema drugoj djeci (Cook et al., 2010; prema Lugonja, Keleman, Marinković-Sarić, 2021). Nedostatak roditeljskog nadzora rezultira porastom eksternaliziranih problema u ponašanju kod adolescenata, te s konzumiranjem narkotika i rizičnim seksualnim ponašanjem (Rubin i Mills, 1991., prema Gaertner, 2010.; Patrick i sar., 2005; Patrick i sar., 2005.; prema Đuranović, 2012 ). Također, adolescenti često zbog narušenih odnosa u porodici podršku pronalaze u vršnjačkim skupinama s visokom razinom rizičnog ili delikventnog ponašanja (Kurtović, 2012). Bliskost, iskrenost i otvorenost između roditelja i adolescenata može smanjiti pojavu delikventnog ponašanja i drugih mogućih problema koji se mogu pojaviti, jer bliskost s roditeljima potiče adolescente da otvoreno govore o svojim osjećajima, mislima i namjerama (Anderson i Hughes, 2009, Rezić i sar.,2010; prema Đuranović, 2012).

Pored navedenog, istraživanja su pokazala da porodično okruženje, kao što su porodični sukobi, roditeljska podrška, roditeljski odgojni stil mogu imati značajan uticaj i na nastanak internalizovanih problema, kao što je anksioznost i depresija (Hill i sar., 2004; Kanfer i Zeiss, 1983; Sheeber i sar., 2001; prema Kurtović, 2012). Istraživanja pokazuju da su kod depresivne djece porodične interakcije više konfliktne, neprijateljske i odbijajuće nego kod nedeprativne djece (Alloy i sar., 2006; McConville i Bruce, 1985; prema Kurtović, 2012). Roditeljska psihopatologija dovodi do neprilagođenog funkcionisanja kod djece jer takvi roditelji imaju loše odgojne postupke, u obliku nedovoljne brige, nadzora i emocionalne topline (Goodman i Brumley, 1990; prema Kurtović, 2012). Ako socio-emocionalne kompetencije nisu adekvatno razvijene kod djeteta, doći će do problema u ponašanju, anksioznosti, lakog uzrujavanja, ispoljavanja čestih promjena raspoloženja, bojažljivosti i povučenosti (Čudina-Obradović i Obradović, 2006).

Razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece izravno utiče na njihov angažman u učenju i time olakšava njihova trenutna i buduća akademska postignuća (Nix, Bierman, Domitrovich i Gillu, 2013; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019). Istraživači naglašavaju važnost uspostavljanja uspješnih iskustava u ranim školskim godinama jer ta iskustva dovode do

poboljšanja stavova, osjećaja i prilagodbe male djece u pogledu učenja (Denham, Bassett, Thayer, et al.; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019). Također, prva pozitivna iskustva i emocije utiču i na budući akademski uspjeh učenika (Denham, Bassett, Thayer, et al.; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019). Kako će se dijete prilagoditi i kakva će prva školska iskustva imati ovisi od njegovih socio-ecmocionalnih kompetencija. Djeca se suočavaju sa poteškoćama ako ulaze u iskustvo niske socijalne kompetencije (Denham, Bassett, Thayer, et al., 2012; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019). Ukoliko djeca imaju negativna socijalna iskustva, to će izazvati negativne emocije kod njih, što će im zadati poteškoću da se lakše usredotoče na učenje. Djeci koja pokazuju neprilagođena ponašanja u razredu kao što su sramežljivost, povlačenje u sebe ili agresivnost, treba pružiti podršku u prevazilaženju tih obrazaca ponašanja kako se ona ne bi prenijela u budućnost i postala još izazovnije (Anliak & Sahin, 2010; prema Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019).

Nekoliko istraživanja je pokazalo da su visoke razine uključenosti roditelja povezane sa kompetencijom i motivacijom za postignućem (Pulkkinen, 1982; prema Sremić i Rijavec, 2010), a niske sa neposluhom i agresijom (Hatfield, Ferguson, i Alpert, 1967; prema Sremić i Rijavec, 2010). Istraživanja su također pokazala pozitivnu povezanost između roditeljske uključenosti u školske aktivnosti i dječije uspješnosti u školi. Na temelju ovih otkrića pretpostavlja se da će se djeca čiji su roditelji uključeni osjećati kompetentnijim, imati veću samokontrolu, te neovisnije akademske motivacijske orijentacije, nego djeca čiji su roditelji manje uključeni (Stevenson i Baker, 1987; prema Sremić i Rijavec, 2010). Rezultati istraživanja, kojeg su proveli Sremić i Rijavec (2010), pokazuju da majčina i očeva toplina nisu značajno povezani sa školskim uspjehom, nego da je za školski uspjeh važnije roditeljsko uključivanje i podržavanje autonomije. Kako bi dijete razvilo radne navike potreban je nadzor nad njegovim ponašanjem, razumijevanje pravila ponašanja i da dijete vjeruje da će roditelji zahtijevati da se ona poštuju. Brojna su istraživanja potvrdila povezanost visoke razine emocionalnosti i podrške roditelja sa visokim školskim postignućima djeteta. Također, utvrđeno je da brižan i podržavajući odnos roditelja prema djeci dovodi do jačanja učeničke percepcije vlastitih sposobnosti i poboljšava njegovo razumijevanje procesa učenja (Marchant, Paulson i Rothlisberg, 2001; prema Sremić i Rijavec, 2010). Osim toga, istraživanja pokazuju da roditeljska uključenost u školski uspjeh djeteta dovodi i do toga da učenici pokazuju veći interes za školu, lakše savladavaju gradivo, imaju bolje razvijene socijalne vještine, bolje se prilagođavaju školskoj sredini i nastavljaju obrazovanje (Wherry, 2003; prema Sremić i Rijavec, 2010).

### **3. ULOGA RODITELJA U RAZVOJU SOCIO-EMOCIONALNIH KOMPETENCIJA KOD DJECE**

#### **3.1 Roditeljski odgojni postupci i razvoj djeteta**

Kako bi se odgojila zdrava osoba, već u ranoj dobi se mora početi sa odgojnim uticajem, zbog toga je roditeljski uticaj i uticaj predškolske ustanove temelj zdravog dječijeg razvoja. Zdrav rast djece u svim razvojnim domenama ima dugotrajan pozitivan učinak na njihove živote (Alzahrani, Alharbi i Alodwani, 2019). Odnosi među roditeljima snažno utiču na socijalnu prilagođenost djece i adolescenata, te su roditeljski sukobi preduvjet za rizično socijalno ponašanje djece i adolescenata (Feinberg i sar., 2007; prema Đuranović, 2012). Pozitivni i usklađeni roditeljski odgojni postupci pružaju adolescentima osjećaj sigurnosti i čine ih sposobnijim za razvoj samokontrole što je ključno za njihov normalan i zdrav razvoj (Jones i sar., 2003., Weissman i Cohen, 1985., prema Feinberg, 2007; prema Đuranović, 2012).

Istraživanja pokazuju da postoje dvije temeljne dimenzije roditeljskog ponašanja (Darling i Steinberg, 1993; Peterson i Rollins, 1987; prema Sremić i Rijavec, 2010), a to su emocionalnost i kontrola. Dimenzija emocionalnosti objašnjava emocije koje roditelji doživljavaju i pokazuju u interakciji sa djecom i ona obuhvata širok spektar emocionalnog odnosa (Sremić i Rijavec, 2010). Dimenzija emocionalnosti je bipolarna dimenzija, gdje se na jednom kraju nalazi emocionalna toplina, dok je na drugom kraju dimenzija emocionalna hladnoća. Emocionalno topli roditelji prihvataju svoje dijete, pružaju mu podršku, razumijevanje, brigu i pažnju. Od odgojnih tehnika koriste objašnjenje, ohrabrivanje i pohvale. S druge strane, emocionalno hladni roditelji zanemaruju svoje dijete, neprijateljski su raspoloženi prema njemu, odbacuju ga, kritiziraju i kažnjavaju (Sremić i Rijavec, 2010). Druga dimenzija roditeljskog ponašanja, dimenzija kontrole, također je bipolarna. S jedne strane dimenzije su roditeljski postupci intenzivne kontrole djetetovog ponašanja, dok su s druge strane dimenzije postupci slabe kontrole (Becker, 1964; Vander-Zanden, 1993; prema Sremić i Rijavec, 2010). Kontrola djetetovog ponašanja od strane roditelja uključuje psihološko i bihevioralno kontrolisanje (Cummings i sar., 2000; prema Macuka). Roditelji psihološkom kontrolom nastoje pratiti djetetove unutarnje doživljaje, emocije i misli, primjenjujući niz odgojnih postupaka koji ne pogoduju razvoju djetetove psihološke nezavisnosti, samostalnosti i individuacije. Psihološka kontrola često može biti posljedica prikrivene agresije i očituje se kao manipulisanje djetetovim

ponašanjem, kritiziranjem, stvaranjem osjećaja krivnje te omalovažavanjem djetetovih osjećaja. Ova dimenzija roditeljskog ponašanja je posebno nepovoljna u periodu adolescencije, kada dijete intenzivno teži nezavisnosti od roditelja i kada bi roditelji trebali poticati psihološku nezavisnost djeteta. Pored psihološke kontrole, bihevioralna kontrola uključuje postavljanje pravila ponašanja i dopuštenih granica s ciljem izbjegavanja nepoželjnog ponašanja kod djece (Macuka, 2012). Kombinacijom dviju dimenzija dobijaju se četiri različita roditeljska odgojna stila: autoritativni, autoritarni, popustljivi i zanemarujući (Marić, 2021). Nabrojani odgojni stilovi su već spomenuti u uvodnom dijelu rada, ali ćemo ih u ovom dijelu teksta dodatno pojasniti.

Autoritativno roditeljstvo, kako je već ranije istaknuto, pruža najoptimalniji socijalizacijski kontekst za dijete i zbog toga je najpoželjniji odgojni stil (Bornstein, 2002.; prema Raboteg-Šarić, Merkaš i Majić, 2011). Prema tome, preporuka roditeljima je, da ukoliko žele pozitivno uticati na svoje dijete, koriste ovaj roditeljski stil. Istraživanja su pokazala da je produkt ovog odgojnog stila najpoželjniji jer se zasniva na toplim odnosima, prihvatanju djeteta i pružanju objašnjenja zašto se treba ponašati na određeni način. Djeca koja su odgojena ovim stilom pokazuju veći stepen kooperativnosti i naklonosti prema drugoj djeci, te veći stepen kompetentnosti, nezavisnosti, samopouzdanja, intelektualne zrelosti i socijalne odgovornosti (Clark-Slewart i sar., 1988; prema Žižak, 1993).

Autoritarni odgojni stil je opisan kao način odgoja u kojem roditelj sam određuje smjernice, planove i donosi odluke, bez obrazloženja svojih postupaka i ne obazire se na osjećaj i mišljenje djeteta. Autoritarni roditelji puno zahtjevaju od djeteta, bez osvrtnja na njegove potrebe, interese i prava. Pri tome, od djeteta očekuju konformizam i безусловnu poslušnost, često ispoljavajući svoju moć nad djetetom (Brković, 2011). U autoritarni odgojni stil spadaju roditelji koji su nisko na dimenziji topline, a visoko na dimenziji nadzora. Smatra se da roditelji koji koriste ovaj stil u odgoju djece imaju nisko prihvatanje i uključenost, te izraženu kontrolu prisilom, te na taj način sprečavaju razvoj djetetove autonomije (Čudina-Obradović i Obradović, 2006).

Roditelji koji primjenjuju permisivni odgojni stil su opisani kao roditelji koji su visoko na dimenziji topline i nisko na dimenziji nadzora. Roditelji koji pribjegavaju ovom odgojnom stilu posvećuju premalo vremena i pažnje djetetu zbog čega izostaje emocionalna povezanost sa djetetom. Ovi roditelji izbjegavaju uspostavljanje čvrstih pravila i svakodnevnih rutina na miran i uvjerljiv način kako bi izbjegli osjećaj krivnje, dok s druge strane imaju visoka očekivanja od djeteta (Shaw i Wood, 2009; prema Kraina, 2019).

Indiferentni ili ravnodušni odgojni stil se ogleda u postavljanju malo ograničenja, ali i pružanju malo pažnje, zanimanja i emocionalne podrške od strane roditelja (Zuković, 2015; prema Pelemiš, 2018). Indiferentni odgojni stil podrazumijeva roditelje koji ne pokazuju interes za dijete, njegove želje, potrebe, uspjehe i neuspjeh. Djeca ravnodušnih roditelja nemaju mogućnost regulacije emocija i u repertoaru ponašanja češće upotrebljavaju antisocijalne obrasce ponašanja (Maccoby & Martin, 1983; Baumrin, 1967, prema: Čudina-Obradović i Obradović, 2002; prema Dedaj, 2002). Ovaj odgojni stil je najmanje zdrav stil koji neminovno vodi u najmanje zdravo djetinjstvo i razvoj djetetove ličnosti, na osnovu kojeg djeca razvijaju osobine kao što su neposlušnost, zahtjevnost, neprimjereno sudjelovanje u igri i drugim socijalnim aktivnostima (Pernar, 2010).

### **3.2. Roditeljski odgojni postupci i razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djeteta**

Dječije ponašanje u socijalnim situacijama je pod utjecajem roditeljskih odgojnih postupaka, odnosno količine brige i ljubavi koju iskazuju, čvrstoće i fleksibilnosti granica koje postavljaju, dosljednosti u provođenju pravila, kontrole koje nameću i načina na koje je prakticiraju (Kurtović, 2012). Roditelji korištenjem različitih roditeljskih stilova utiču na proces socijalizacije djece i na njihove emocionalne kompetencije. U zavisnosti koji roditeljski stil upražnjavaju, roditelji na djecu prenose različite informacije i vrijednosti, a u zavisnosti od roditeljskog stila ovisi i način na koji kontrolišu dječije ponašanje, te koliko su topli i osjetljivi prema djeci (Hart, Ladd & Burlison, 1990, Baumrind, apud Stanculescu, 1997; prema Stan, 2012). Socio-emocionalne kompetencije, kao što smo ranije pomenuli, možemo smjestiti u kategoriju intrapersonalnih i interpersonalnih vještina. Iako smo u prvom dijelu rada spomenuli i definisali intrapersonalne i interpersonalne vještine, u nastavku teksta ćemo reći nešto više o njima.

Zbog neadekvatnih roditeljskih postupaka prema djeci dolazi do problema i poteškoća u razvoju intrapersonalnih i interpersonalnih vještina. Intrapersonalne vještine su odraz intrapersonalne inteligencije, koja se definiše kao upravljanje vlastitim emocijama koje je moguće samo ako djelujemo na svaku emocionalnu komponentu: upravljanje neverbalnim izražavanjem, upravljanje tjelesnim reakcijama, upravljanje ponašajnim reakcijama, upravljanje vlastitim spoznajama i upravljanje emocionalnim osjećajima (Chabot, 2009). Ona ovisi o procesima koji omogućavaju razlikovanje vlastitih osjećaja, a razvija se iz sposobnosti razlikovanja ugone i

neugode te djelovanja na temelju tog razlikovanja. Gardner naglašava ulogu koju ta inteligencija ima u izgradnji vlastitog misaonog modela i sposobnosti da se donose kvalitetne odluke o vlastitom životu te je naziva „središnji ured inteligencije“ koji omogućava čovjeku da spozna vlastite sposobnosti i da ih upotrijebi najbolje što može (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999).

Hamarta i suradnici (2009; prema Žigmundić) na temelju istraživanja provedenog na uzorku ispitanika rane odrasle dobi tvrde da stilovi i privrženost utječu na razvoj te značajno predviđaju emocionalnu inteligenciju. Siguran stil privrženosti pozitivno je povezan s emocionalnom inteligencijom te je značajan prediktor intrapersonalne komponente emocionalne inteligencije. Ljudi sa sigurnim stilom privrženosti imaju više pozitivnih osobina sastavljenih od intrapersonalnih vještina, kao što su svijest o sebi, samopoštovanje i samoaktualizacija, nego one osobe koje imaju bojažljiv, odbacujući i zaokupljen stil privrženosti. To dovodi do toga da pojedinci s razvijenijim intrapersonalnim vještinama imaju više samopouzdanja u rješavanju problema, neovisniji su i svjesniji svojih emocija (Goleman, 1995; Žigmundić, 2016) te češće postižu samoaktualizaciju (Bar-On, 2006; prema Žigmundić, 2016). Mnoga istraživanja (Türküm, 2002; prema Hamarta i sar., 2009; Bar-On, 2006; prema Žigmundić, 2016) su pokazala da pojedinci sa sigurnim stilom privrženosti imaju više razine samopoštovanja nego oni s ostalim stilovima privrženosti, što također podupire ove pretpostavke. Pojedinci sa sigurnim obrascem privrženosti, imaju bolje intrapersonalne vještine, a njihovo veće samopoštovanje dovodi do boljih načina i suočavanja s problemima iz čega proizlazi da je razvoj sigurne privrženosti od najranijeg djetinjstva značajan (Žigmundić, 2016).

Pozitivni i usklađeni roditeljski odgojni postupci pružaju adolescentima osjećaj sigurnosti i čine ih sposobnijim za razvoj samokontrole što je ključno za njihov normalan i zdrav razvoj (Jones i sar., 2003., Weissman i Cohen, 1985., prema Feinberg, 2007; prema Đuranović, 2012). Na osjećaj samoefikasnosti i samopoimanje kod djece i adolescenta ima uticaj autonomija koju im roditelji dopuštaju. Djeca i adolescenti imaju više mogućnosti da istražuju svijet i uključuju se u aktivnosti tokom kojih mogu unaprijeđivati vlastite kompetencije i razvijati osjećaj efikasnosti, ukoliko im roditelji daju dovoljno slobode od roditeljskih ograničenja. Pored toga, autori navode da to djetetu daje osjećaj da mu roditelji vjeruju i da ga smatraju odgovornom osobom, što također dovodi do pozitivnih učinaka na samopoštovanje (Gecas i Schwalbe, 1986; prema Kurtović, 2012). Visoka razina osobnog zadovoljstva je pozitivno povezana s interpersonalnim odnosima (Đuranović, 2012).

Još jedna od komponenti intrapersonalnih vještina je samopouzdanje, koje potiče pojedinca da sudjeluje u različitim aktivnostima kojima može dodatno razvijati svoje strategije suočavanja i rješavanja problema (Wadsworth i sar., 2005; prema Kurtović, 2012). Roditelji djeluju da djeca imaju niži stepen samopozdanja tako što nemaju vjere u dječije sposobnosti i prosudbe, što kao posljedicu kod djece izaziva da se ona ne osjećaju dovoljno sposobno i sigurno da se suoče sa problemima. Ovo je jako važno u adolescenciji, kada je jedan od razvojnih zadataka djeteta da postigne prikladnu razinu autonomije, ravnopravnosti u donošenju odluka i samodostatnosti (Kurtović, 2012). Pretpostavlja se da će roditelji koji podržavaju autonomiju dopustiti vlastitoj djeci da razviju osjećaj da oni uzrokuju vlastito ponašanje, i na taj način promoviraju veću autonomiju i veću percepciju kompetentnosti (Sremić i Rijavec, 2010). Na temelju porodičnih postupaka i poruka dijete već od druge godine života počinje graditi sliku o sebi. Na osnovu toga logično je zaključiti da porodično okruženje ima veliku ulogu u izgradnji samopoštovanja kod djece i mladih. Mladi koji imaju visok stepen samopoštovanja karakteriše visok stepen nade i optimizma i oni vrlo uspješno funkcionišu u svakodnevnom životu (Đuranović, 2012). Možemo reći da je samopoštovanje vrijednosna i emocionalna komponenta pojma o sebi (Miljković i Rijavec, 2001; prema Đuranović, 2012). Pokazano je da će djeca koja imaju podržavajući odnos s roditeljima, razviti osjećaj samoeфикаsnosti i samopoštovanja (Alloy i sar., 2006; Papini i Roggman, 1992; prema Kurtović, 2012).

Potvrđena je i značajna povezanost između majčinog kritičizma i dječije tendencije da izvodi samookrivljavajuće zaključke o uzrocima negativnih događaja, te negativnim viđenjem sebe (Jaenicke i sar, 1987; prema Kurtović, 2012). Istraživači su, također, ustanovili, da su sa samoponižavajućim izjavama kod djece povezane kritične izjave roditelja za vrijeme zadatka rješavanja problema (Hamilton, 1999; prema Kurtović, 2012). Djeca će vjerovatno imati samookrivljavajuće i samoponižavajuće stavove ako su odgajani stilom u kojem je bilo puno odbijanja, manjak topline i ljubavi, manjak autonomije i prisutnost manipulacije (Alloy i sar., 2006; Garber i Flynn, 2001; prema Kurtović, 2012). Zbog strogih, perfekcionističkih, neodobravajućih i hladnih odgojnih postupaka, gdje roditelji pred djecu postavljaju nerealne standarde i očekivanja, djeca mogu razviti krut perfekcionizam prema sebi koji će dovesti do visokih kriterija vlastite vrijednosti gdje će sebe vidjeti kao neuspješne i razviti nefunkcionalne stavove (Sacco i Beck, 1995; prema Kurtović, 2012). Roditelji koji imaju razvijene komponente podrške i pažljivosti, na osnovu kojih su prema djeci topli, prihvaćajući, njegujući, poticajni u iskazivanju osjećaja i interesima, će razviti kod djeteta samopoštovanje, osjećaj samoeфикаsnosti, sposobnost za stvaranje bliskih odnosa, te manju zastupljenost emocionalnih

i bihevioralnih problema (Bronstein i sar., 1996; Gaylord i sar., 2003; Loehlin i sar., 2005; Sremić i Rijavec, 2010; prema Kurtović, 2012).

Još jedna od komponenti intrapersonalnih vještina jeste pozitivno razmišljanje što odgovara većem stepenu optimizma u vezi sa vlastitom budućnosti. Roditeljski stil odgoja utiče na različite aspekte kognitivnog stila njihove djece (Oliver i Berger, 1992; Randolph i Dykman, 1998; Shah i Waller, 2000; Stark i sar., 1996; Thimm, 2010; prema Kurtović, 2012), pa tako adolescenti koji svoje roditelje procjenjuju kao autoritativne, imaju veći stepen optimizma u vezi sa svojom budućnosti, od djece koja svoje roditelje procjenjuju kao autoritarne (Raboteg-Šarić i sur, 2011; prema Kurtović, 2012). Djeca u porodičnom okruženju trebaju razviti osjećaj osobnog zadovoljstva, jer ono potiče emocionalne reakcije i osjećaje, te je povezano sa pozitivnim rastom i razvojem, povećanim životnim veseljem, socijalnom prilagodbom i mentalnim zdravljem (Diener i Diener, 2009; prema Oberle i sar., 2011; prema Đuranović, 2012). S druge strane, stalno roditeljsko odbijanje i nedostatak topline mogu dovesti do toga da dijete počne vjerovati da je svijet negativan i da se ne može puno učiniti kako bi se promijenio (Muris i sur., 2001; prema Kurtović, 2012).

Interpersonalne vještine su povezane sa interpersonalnom inteligencijom koju Gardner definiše kao „sposobnost razumijevanja tuđih osjećaja i misli, djelovanja prema tome i mogućnošću njihova oblikovanja. Koristi se kako bi se prepoznali tuđi osjećaji, vjerovanja i namjere (Gardner, 1999). U svom najranijem obliku, kod male djece, ova sposobnost se očituje u razlikovanju bliske od stranih osoba i načinu razlikovanja njihovih raspoloženja, dok u najrazvijenijem obliku predstavlja razumijevanje tuđih osjećaja i misli, djelovanje prema tome i mogućnosti njihova mijenjanja (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999). Interpersonalne komponente uključuju empatiju, interspersonalne odnose i socijalnu odgovornost. Pojedinci koji su interpersonalno emocionalno inteligentni mogu razumjeti kako se drugi osjećaju, imaju dobru komunikaciju s ljudima iz okoline i dobro se slažu s njima (Radošević, 2018).

Kao dio interpersonalnog funkcioniranje možemo navesti prosocijalno ponašanje, koje uključuje oblik socijalnog ponašanja kojima je u osnovi dobročinstvo, pomaganje drugima u zadovoljenju njihovih potreba ili uklanjanju teškoća, a ono uključuje blagonaklonost i susretljivost, moralnu podršku, empatiju i altruizam (Petz, 2005; prema Kovačević, 2018).

Siguran obrazac privrženosti značajno predviđa interpersonalnu inteligenciju, što može biti jedan od razloga zbog čega pojedinci sa sigurnom privrženošću razvijaju bolje interpersonalne veze. Naime, pozitivni odgovori skrbnika vode pozitivnim unutrašnjim radnim modelima i



razvoju sigurnog stila privrženosti (Bretherton, 1985; Bowlby, 1982; prema Žigmundić, 2016). Ovaj proces pomaže pojedincima sa sigurnim stilom privrženosti da razviju bolje interpersonalne veze. Interpersonalne vještine su povezane sa socijalnim vještinama, a pojedinci s boljim socijalnim vještinama imaju bolje interakcije s drugima i pokazuju više empatije. Lopez i saradnici (1997) tvrde da pojedinci s višom emocionalnom inteligencijom najčešće uspostavljaju pozitivne veze s drugima te bolje percipiraju podršku roditelja i rjeđe izvještavaju o negativnim interakcijama s bliskim prijateljima (Žigmundić, 2016). Sigurna afektivna povezanost s roditeljima dovodi do stvaranja modela po kojem se drugi ljudi vide kao osobe kojima se može vjerovati, koje su nam dostupne i u kojima sebe vidimo kao osobe koje su vrijedne ljubavi, pažnje i brige drugih. S druge strane nesigurna vezanost za roditelje potiče razvoj unutrašnjih kognitivnih modela u kojima sebe vidimo kao osobe koje nisu vrijedne pažnje i ljubavi drugih, dok nam drugi ljudi djeluju prijeteći i neprijateljski (Holmes, 1993; Sroufe, 1988; prema Deković i Raboteg-Šarić, 1996).

Također, na osnovu dosadašnjih istraživanja se može zaključiti da djeca autoritativnih roditelja razvijaju dobra prijateljstva, odgovornost, socijalnu kompetenciju i povjerenje, sposobna su regulisati vlastito ponašanje, nezavisna su, emocionalno prilagođena, zadovoljna i društveno odgovorna (Zbodulja, 2014). Isto tako, kognitivni razvoj u adolescenciji utječe na bolje razumijevanje interpersonalnih odnosa što pridonosi razvoju prijateljstva koja postaju kvalitetnija i razlikuju se od onih u ranijim životnim fazama (Selman, 1980, u Lacković-Grgin, 2006; prema Koščak, 2017).

Na interpersonalne vještine negativno djelovanje može imati zlostavljanje djece. Djeca će svoju nesigurnost koju su razvili prema roditeljima preslikavati i na sve ostale socijalne odnose. Takvo ponašanje će se ispoljavati na način da će izbjegavati kontakt s poznatim osobama koji nisu s njima loše postupali, te agresivno reagovati na prosocijalne kontakte s odraslim i vršnjacima. Na nedaće vršnjaka će reagovati agresijom, difuznom srdžbom ili nelagodom, a ne na brižan način. Ovakva djeca će se manje uključivati u paralelne i grupne igre, bit će više agresivna i manje razgovarati s drugom djecom (Tatalović-Vorkapić, 2013). Interpersonalne poteškoće u populaciji zlostavljane djece uključuju probleme s reaktivnom agresijom i povlačenjem u konfliktnim situacijama, kao i poteškoće s kontrolom vlastitih instinkata i oslanjanja na druge kao potpore. Takva djeca očekuju manje pomoći u stresnim situacijama i okolnostima te imaju tendenciju da takve situacije interpretiraju na dvosmislen način ili čak podršku drugih tumače kao neprijateljsko ponašanje (Suess, Grossmann, i Sroufe, 1992; prema Žigmundić, 2016).

### **3.3. Preporuke i smjernice za razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod djece**

Roditeljstvo je uvijek neizvjestan proces sa isto tako neizvjesnim ishodom, gdje s jedne strane imamo ljubav prema djetetu, a s druge strane zahtjeve i potrebe, što kod roditelja oslobađa njihove kreativne potencijale koje stavljaju u funkciju odgoja djeteta. Međutim, često roditeljska kreativnost nije dovoljna kako bi se odgovorilo toj vrlo zahtjevnoj i odgovornoj ulozi. Pored roditeljske kreativnosti je potrebna i kompetencija koja uključuje znanje, vještine i stavove, zatim velika količina emocija i spremnost na mijenjanje, prilagođavanje, odricanje i uvjerenje da može uspješno iznijeti svoju roditeljsku ulogu (Ljubetić, 2011). Također, ne možemo očekivati od roditelja znanje o važnosti razvoja, njegovanja i unapređivanja ovih vještina i sposobnosti kod djece, ukoliko roditelji i sami ne posjeduju vještine, sposobnosti i znanja. Iz tog razloga je neophodno intenzivnijem pristupanju roditeljima, njihovom informisanju, obrazovanju i osposobljavanju za kvalitetnije roditeljstvo. Neophodno je pružiti akcije i aktivnosti na širem društvenom planu s ciljem informisanja roditelja s nižim imovinskim stanjem i nižom obrazovnom strukturom (Ljubetić, 2011).

Potrebno je istražiti i razumjeti koje su moguće intervencije za podršku socijalnom i emocionalnom razvoju djeteta kako bi se ublažio i smanjio broj djece sa problemom socio-emocionalnih kompetencija. Intervencija na predškolskom uzrastu može biti usmjerena na obuku roditelja, vaspitača, djece kroz različite programe podrške i edukacije (Pavlović i Klemenović, 2019).

Roditeljske odgojne kvalitete i sposobnosti nisu urođene već se stiču, unapređuju i oblikuju procesima učenja. Roditeljstvo je proces koji zatijeva prilagodbu, s obzirom na dob i sazrijevanje djeteta i roditelja, uz trajno učenje novih vještina komunikacije, asertivnosti, posredovanja, vođenja, upravljanja i nenasilnog rješavanja problema (Arendell, 1997; prema Sremić i Rijavec, 2010). Kompetentan roditelj je onaj koji poznaje svoju djecu, njihove faze razvoja, potrebe, interese, koji će prepoznati i objektivno procijeniti djetetovo ponašanje u kriznim situacijama i teškim razdobljima (Janković, 2008).

U ranom djetinjstvu su intervencije roditelja u regulisanju emocija kod svoje djece češće, roditelji nastoje regulisati emocije svog djeteta milovanjem djeteta, mijenjanjem vlastitih facijalnih ekspresija, mijenjanjem neposredne okoline ili zadovoljenjem djetetovih potreba. Kako vremenom djeca sve bolje regulišu kognitivne i emocionalne vještine, tako postepeno postaju neovisna u regulisanju i upravljanju vlastitim emocijama (Morris i sar., 2007; prema

Macuka, 2012). Strategije roditelja u regulisanju emocija kod djece se vremenom mijenjaju s dobi djeteta, te roditelji školske dobi mogu izravno razgovarati o emocijama i pomoći djetetu u korištenju kognitivnih strategija, npr., razmišljanje o emocionalno-pobudljivim situacijama na različite načine (Eisenberg i Morris, 2002; prema Macuka, 2012).

Pristupi i polazišta u oblikovanju intervencija se razlikuju prema kriterijumu ciljne grupe na koju su usmjerena. Postoje intervencije usmjerene na dijete, na roditelje i na djecu i roditelje istovremeno. Kako bi roditelji obnašali kompetentno roditeljsko djelovanje u interesu djeteta potrebno im je osigurati programe pedagoškog obrazovanja roditelja koji će osnažiti i podići razinu njihove osobne i roditeljske kompetencije. Predškolska ustanova i kvalitetna saradnja s odgajateljima djece je prva spona u procesu roditeljskog rasta i razvoja. Jedan od načina da roditelji odgovore izazovu savremenog roditeljstva jeste da imaju uspješnu komunikaciju sa odgajateljima svoje djece, da razvijaju partnerske odnose i da se uključuju u različite programe pedagoškog obrazovanja roditelja (Lozančić i Kunert, 2015). Za kvalitetnije roditeljstvo je potrebno građenje i održavanje kvalitetnih partnerskih odnosa između roditelja i odgojno-obrazovnih ustanova (Ljubetić, 2011). Saradnja između odgajatelja i roditelja za rani odgoj i obrazovanje je od vitalne važnosti za dijete jer ono treba živjeti u svojoj socijalnoj mreži prožetoj komunikacijom kako bi uspostavilo pozitivan identitet i učvrstilo samopouzdanje (Rinald, 2006; prema Vekić-Kljaić, 2016). Kako bi saradnja bila uspješna i korisna za dijete, potrebno je da i roditelji i odgajatelji budu zainteresovani i motivisani. Roditelji i odgajatelji trebaju sarađivati zbog dobrobiti djeteta, kako bi zajedno formirali jedinstven odgojni uticaj na dijete (Jurčević-Lozančić, 2011; prema Vekić-Kljaić, 2016).

Važno je, također, raditi na kompetentnom roditeljstvu, u kojem roditelji razmišljaju o svojim odgojnim metodama, prate i procjenjuju efekte svog odgojnog djelovanja na dijete, rade samoprocjenu te mijenjaju i unaprjeđuju sebe i koriste raspoložive resurse kako bi unaprijedili svoje roditeljske kompetencije (Ljubetić, 2012; prema Lozančić i Kunert, 2015). Potrebno je potaknuti roditelje da slušaju svoju intuiciju i da pronalaze odgojne metode koje najbolje odgovaraju njihovom djetetu, uzimajući u obzir da je svako dijete jedinstveno biće (Ljubetić, 2012; prema Lozančić i Kunert, 2015). Naime, svako dijete će napredovati ukoliko odrasta u poticajnom i ohrabrujućem porodičnom okruženju u kojem se razumije i uvažava njegova individualnost i prihvataju njegovi osjećaji. Stoga je važno da roditelji omoguće zajedničko vrijeme sa djecom za verbaliziranje i izražavanje njegovog mišljenja i osjećaja, kako bi se djetetu pomoglo da se osjeća sigurno u svijetu stalnih promjena i društvenog pritiska. (Ljubetić, 2012; prema Lozančić i Kunert, 2015).

Stručnjaci se uglavnom slažu da je za djecu najmlađe dobi potrebno da ih roditelji zaštite, pomognu im da organizuju osjećaje, regulišu ponašanje i ohrabruju ih u učenju i istraživanju okoline, kako bi se povećalo znanje o njihovom vanjskom svijetu. Lalière i saradnici (2005; prema Pećnik, Radočaj i Tokić, 2008) navode da bi roditeljstvo u prvim godinama djetetovog života trebalo odlikovati sljedeće:

- a) autentičnost u ulozi roditelja i usmjerenost na dijete,
- b) osjetljivost roditelja, odnosno sposobnost da se prepoznaju i interpretiraju signali djeteta te da se na njih odgovori brzo i na odgovarajući način,
- c) vremenska usklađenost i repetitivna predvidljivost roditeljevog ponašanja,
- d) odgovarajuća kvaliteta emocionalne razmjene, koja uključuje izražavanje osjećaja, emocionalnu toplinu i prihvatanje, nježnost i tješjenje.

U zadnje vrijeme se sve češće počeo spominjati termin poželjnog roditeljstva, kao svojevrsno objašnjenje kako odgajati dijete, nakon što je tjelesno kažnjavanje djece u krugu stručnjaka i u zakonskim odredbama deklarirano kao nepoželjno i neprihvatljivo. Ovaj pojam opisuju koncepcije pozitivnog roditeljstva, konstruktivne discipline i povezujućeg roditeljstva, koje predstavljaju svojevrsan zaokret u odgojnim postupcima roditelja, naglašavajući potrebe djeteta, promicanje njegove dobrobiti, ali i ostvarivanje skladnih odnosa između djeteta i roditelja (Maleš i Kušević, 2011). Komponenta pozitivno roditeljstvo promiče razvoj pozitivnih odnosa između djeteta i roditelja, a isto tako optimizira djetetove razvojne potencijale. Pozitivno roditeljstvo se definiše kao ponašanje roditelja koje se temelji na najboljem interesu djeteta, koje obuhvata brigu, osnaživanje, nenasilje, priznanje i vođenje, koje podrazumijeva postavljanje granica djetetu, a sve s ciljem razvoja dječjih punih potencijala (Stričević, 2011; prema Jelenić-Aćimović, 2016). Ovo roditeljstvo odbacuje primjenu bilo kakvih nasilnih metoda u odgoju, koje djeci nanose bol i narušavaju njihovo dostojanstvo pa je ono često povezano s ciljem ukidanja tjelesnog kažnjavanja djece. Pozitivno roditeljstvo se temelji na načelima nediskriminacije, poštivanja i podupiranja prava djeteta i ono je osnažujuće i njegujuće. Uloga roditelja je da omogući djetetu poticajnu okolinu u kojoj djeca mogu biti aktivni sudionici razvoja i odgoja (Stričević, 2011; prema Jelenić-Aćimović, 2016).

Model povezujućeg roditeljstva se poistovjećuje s intuitivnim načinom skrbi za dijete. Ovaj model uključuje mnogo bliskosti i dodira, poput nošenja, spavanja pored djeteta, dojenja i sl. (Sears i Sears, 2008; prema Jelenić-Aćimović, 2016; prema Jelenić-Aćimović, 2016). Kako je primjena tjelesne kazne, koja za cilj ima ostvarivanje poslušnosti djeteta, označena nepoželjnim vidom odgojnog djelovanja, sve više se u fokus stavlja pozitivna disciplina čija je filozofija

pomoći djetetu u razvoju samodiscipline i kontrole, a odnosi se na roditeljske postupke koji ohrabruju i potiču poželjno ponašanje djeteta. Koraci ove metode odgoja je u prvom redu postavljanje dugoročnih ciljeva, koji su osnova za nadogradnju ostalih vještina pozitivne discipline. Sljedeći korak je omogućavanje sigurne i tople atmosfere djetetu, nakon čega slijedi učenje kako djeca razmišljaju i osjećaju. Posljednji korak se odnosi na razmišljanje roditelja o svom djelovanju, pri čemu je bitno reducirati negativne i nepromišljene, instinktivne reakcije i promišljati racionalno prije svakog djelovanja (Durant, 2007; prema Jelenić-Aćimović, 2016). U nastavku su navedena dva primjera znanstveno utemeljenih preventivnih programa usmjerenih na poticanje socio-emocionalnih kompetencija kod djece.

Trostruki P program (*eng. Triple P - Positive Parenting Program*) razvijen je kao sistem podrške za pomoć roditeljima u promicanju socijalnih i emocionalnih vještina svoje djece te prevladavanju razvojnih izazova i problema u ponašanju. Program predstavlja savremenu bihevioralnu obiteljsku intervenciju (*eng. Behavioral Family Intervention - BFI*) koja za cilj ima prevenciju bihevioralnih i emocionalnih problema kod djece. Naglasak je na promovisanju pozitivnih, brižnih odnosa između roditelja i njihove djece te na pomoći roditeljima da povećaju osjećaj vlastite kompetentnosti i roditeljskih sposobnosti kao i komunikaciju parova o roditeljstvu i generalno smanjenje roditeljskog stresa (Sanders i sar., 2000; prema Sanders, Turner i Markie-Dadds, 2002; prema Škomrlj, 2022).

Oснаživanje porodice (*eng. Strengthening Families*) je visoko strukturisani, znanstveno utemeljeni program jačanja porodice. Program sadrži različite verzije s obzirom na dob djeteta pri čemu se pokriva populacija djece od rođenja do 17 godine. Intervencije programa razlikuju se i obzirom na razinu rizičnosti porodice pri čemu su kraće intervencije oblik univerzalne prevencije namijenjene porodicama u niskom riziku, a duže intervencije oblik indicirane prevencije za porodicu u visokom riziku čija djeca iskazuju ozbiljne simptome za razvijanje problema u ponašanju. Rad s roditeljima bazira se na učenju roditeljskih vještina poput jasnog komuniciranja očekivanja od djeteta, vještina suočavanja sa stresom, porodične organizacije, učinkovite discipline i postavljanja granica i vještina rješavanja problema. Djeca za to vrijeme uče socijalne vještine, jačaju sposobnost regulacije emocija, vještine odolijevanja vršnjačkom pritisku, vještine rješavanja problema i učinkovitu komunikaciju (Kumpfer, Magalhaes i Ahearn Greene, 2015; prema Kumpfer i Magalhães, 2018; Škomrlj, 2022).

#### 4. ZAKLJUČCI

Razvoj socio-emocionalnih kompetencija, koji se odvija od najranije dobi pa sve do odrasle, izrazito je važan za zdrav razvoj djeteta i kvalitetne interpersonalne odnose. Socio-emocionalne kompetencije usko su vezane za koncepte interpersonalne i intrapersonalne inteligencije, koje su potrebne za učinkovito funkcionisanje pojedinca i uspješnu interakciju s drugim ljudima. Kao najznačajnije okolinske odrednice socio-emocionalnih kompetencija navode se porodica, odnosno, roditelji, a potom i odgajatelji te učitelji. Pored okolinskih odrednica, važnim su se pokazale i neke lične karakteristike djeteta, poput spola i temperamenta. Okolinske i osobne odrednice se međusobno isprepliću i zajedno utiču na kvalitetu razvoja socio-emocionalnih kompetencija. Istraživanja pokazuju da se socio-emocionalne i bihevioralne poteškoće, koje se pojavljuju u djetinjstvu, prenose u kasnije faze odrastanja, pa čak i u odraslu dob, te nerijetko dovode do razvoja eksternaliziranih i internaliziranih problema. Shodno tome, važno je pravovremeno reagovati i pomoći djetetu da prevlada poteškoće s kojima se suočava u ranoj dobi.

Dosadašnji empirijski nalazi konzistentno upućuju da su roditelji odgovorni za razvoj djeteta i da je njihova uloga u razvoju socio-emocionalnih kompetencija kod djeteta iznimno velika i važna. Roditelji različitim odgojnim stilovima i metodama odgoja utiču na razvoj svog djeteta, a kako će roditelji i koliko kompetentno odgojiti svoje dijete zavisi od toga koju odgojnu metodu izaberu, odnosno, koji roditeljski odgojni stil primjenjuju. Kompetencije koje dijete stekne u porodičnom okruženju se prenose i u druga okruženja, te od toga zavisi njegovo snalaženje u različitim društvenim sredinama. Osim odnosa s roditeljima, odnos šire okoline prema djeci, također, je jedan od bitnih faktora na osnovu kojih dijete razvija socio-emocionalne kompetencije i te kompetencije prenosi kako u adolescenciju tako i u odraslu dob. Na koncu, savremene naučne spoznaje upućuju da je neophodno roditeljima pružiti adekvatne obuke i edukacije na temu roditeljstva, roditeljskih stilova, odgojnih metoda kako bi ih uputili ka ispravnom roditeljstvu, te kako bi svojim načinom odgoja omogućili djeci zdrav socio-emocionalni razvoj.

## 5. LITERATURA

- Alzahrani, M., Alharabi, M., Alodwani, A. (2019). The effect of social-emotional competence on children academic achievement and behavioral development. *International education studies*, 12(12), 141-149.
- Ajduković, M., Kregar-Orešković, K. i Laklija, M. (2006). Teorija privrženosti i suvremeni socijalni rad. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(1), 59-91.
- Božiković, T., Reić-Ercegovac, I., Kalebić-Jakupčević.(2020). Doprinos temperamenta i roditeljskog ponašanja razvojnim ishodima djece predškolske dobi. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 69(2), 397-417.
- Brajša, Ž., A., Slunjski, E. (2006). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 16(3), 477-496.
- Brković, A.D. (2011). Razvojna psihologija-od udžbenika do praktične enciklopedije. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta Užice*, 13, 371-372.
- Colić, M. (2022). Socio-emocionalne karakteristike djece s teškoćama u razvoju i obiteljsko funkcioniranje. *Neobjavljeni diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). Psihologija braka i obitelji. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 16(6), 1307-1309.
- Dedaj, M. (2020). Vaspitni stilovi roditelja i porodična komunikacija. *Vaspitanje i obrazovanje: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 3, 121-130.
- Deković, M., Raboteg - Šarić, Z. (1997). Roditeljski odgojni postupci i odnos adolescenata s vršnjacima. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 6(4-5), 427-445.
- Delač-Hrupelj, J., Miljković, D., Goranka-Lugomer, A. (2000). *Lijepo je biti roditelj: priručnik za roditelje i djecu*. Zagreb: Creativa.
- Đuranović, M., Klasnić, I. i Maras, A. (2021). Popustljiv odgojni stil i odgojne vrijednosti djece. *Međunarodna znanstvena konferencija učiteljskog fakulteta na mađarskom nastavnom jeziku u Subotici*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.
- Jelenić-Aćimović, I. (2016). Suvremeni programi edukacije roditelja. *Neobjavljeni diplomski rad*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci.

- Jurčević-Lozančić, A., Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija, teorijski i praktički izazovi. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 10(2), 39-48.
- Kovačević, G. (2018). Povezanost roditeljskog ponašanja i prosocijalnog ponašanja djece. *Neobjavljeni diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Kraina, Ž. (2019). Popustljivi stil odgoja i njegove posljedice. *Neobjavljen diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Kurtović, A. (2012). Uloga obitelji u depresivnosti adolescenata. *Klinička psihologija*, 5(1-2), 37-58.
- Kušević, Z., i Meliša, M. (2017). Agresivnost kod djece i adolescenata. *Socijalna psihijatrija*, 45(2), 105-116.
- Košćak, A. (2017). Utjecaj roditeljskih stilova na vršnjačke odnose u adolescenciji. *Neobjavljeni diplomski rad*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Lugonja, L., Keleman, A., Marinković-Sarić, N. (2021). Pregled istraživanja o povezanosti socio emocionalnih kompetencija i vršnjačkog nasilja kod učenika. *Sineza*, 2(2), 19-33.
- Ljubetić, M. (2011). Filozofija roditeljstva - Obiteljsko ili društveno pitanje? *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 283-293.
- Ljubetić, M., Ercegovac, R. I., Draganja, A. (2019). Razlike između odgojitelja i roditelja djece predškolske dobi u procjeni dječjih socio-emocionalnih kompetencija. *Odgojno obrazovne teme*, 2(3-4), 187-206.
- Maleš, D. (1993). Škola-Roditelji-Djeca. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 48(6), 587-593.
- Macuka, I. (2008). Uloga dječje percepcije roditeljskog ponašanja u objašnjenju internaliziranih i eksternaliziranih problema. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 17(6), 1179-1202.
- Macuka, I. (2012). Osobne i obiteljske odrednice emocionalne regulacije mladih adolescenata. *Psihologijske teme*, 21(1), 61-82.
- Marić, T. (2020). Stilovi roditeljstva kao prediktori uključenosti učenika u obrazovni proces. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 23(1), 81-106.



- Pavlović, A., Klemenović, J. (2019). Socio-emocionalni problemi i problemi u ponašanju djece predškolskog uzrasta i mogućnost intervencije. *Zbornik Odsjeka za pedagogiju*, 28, 7-29.
- Pećnik, N., Radočaj, T., Tokić, A. (2009). Uvjerenja javnosti o ispravnim roditeljskim postupcima prema djeci najmlađe dobi. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 20(3), 625-646.
- Pelemiš, D. (2017). Vaspitni stil roditelja kao faktor opšteg uspeha učenika. *Pedagoška stvarnost*, 63(1), 27-40.
- Pernar, M. (2010). Roditeljstvo. *Medicina*, 46(3), 255-260.
- Pinter, D. (2009). Razvoj socijalnih odnosa. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 14(54), 2-5.
- Radić, I. (2020). Razvoj sigurne privrženosti u ranom djetinjstvu i njena uloga u razvoju emocionalne kompetencije kod starijih adolescenata. *Neobjavljen diplomski rad*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
- Radić-Šestić, M., Radovanović, V. (2013). Socio-emocionalne kompetencije i prepoznavanje emocija kod gluhih i nagluhih učenika starijeg školskog uzrasta. U M. Gligorović (ur.), *Novine u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji: Tematski zbornik radova* (str. 221-248). Beograd: Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
- Radošević, I. (2018). Emicionalna inteligencija kod djece osnovnoškolske dobi. *Neobjavljeni diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Raboteg-Šarić, Z., Merkaš, M., Majić, M. (2011). Nada i optimizam adolescenata u odnosu na roditeljski odgojni stil. *Napredak*, 152(3-4), 373-388.
- Sremić, I. i Rijavec, M. (2010). Povezanost percepcije majčinog i očevog roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha kod učenika osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 12(2), 347-360.
- Škomrlj, S. (2022). Uloga roditeljskih odgojnih stilova u razvoju emocionalne inteligencije kod djece i mladih. *Neobjavljeni diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

- Tatalović-Vorkapić, S., Lončarić, D. (2014). Validacija hrvatske verzije ljestvice socio-emocionalne dobrobiti i otpornosti predškolske djece. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 102-117.
- Vekić-Kljaić, V. (2016). Stavovi roditelja predškolske djece o ključnim kompetencijama važnim za budući uspjeh djeteta. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 65(3), 379-401.
- Velki, T. i Bošnjak, M. (2012). Povezanost roditeljskih odgojnih postupaka s tjelesnim kažnjavanjem djece. *Život i škola*, 28(2), 63-82.
- Vranjican, D., Prijatelj, K., Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160(3-4), 319-338.
- Vučenović, D., Hajncl, Lj., Mavar, M. (2015). Percepcija roditeljskog stila odgoja i depresivnosti adolescenata s obzirom na spol i dob. *Klinička psihologija*, 8(1), 81-92.
- Zbodulja, S. (2014). Utjecaj roditeljskih stilova odgoja na ponašanje djeteta. *Neobjavljen diplomski rad*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Medicinski fakultet.
- Žižak, A. (1993). Relacije roditeljskog odgojnog stila i socioemocionalnog statusa djece. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 1(1), 107-115.
- Žigmundić, M. (2016). Utjecaj privrženosti na razvoj emocionalne inteligencije. *Neobjavljen diplomski rad*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.