

Samoprocijenjena agresivnost kod budućih učitelja i odgajatelja: relacije s godinama studiranja i studijskim programom

Uzelac, Lara

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:543614>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Lara Uzelac

**Samoprocijenjena agresivnost kod budućih učitelja i odgajatelja:
relacije s godinama studiranja i studijskim programom**

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, srpanj, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Samoprocijenjena agresivnost kod budućih učitelja i odgajatelja:
relacije s godinama studiranja i studijskim programom

ZAVRŠNI RAD

Studij: Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Mentor: doc. dr. sc. Nataša Vlah

Student: Lara Uzelac

Matični broj: 0299009967

U Rijeci,
Srpanj, 2018.

Zahvaljujem svim profesorima i profesoricama koji su omogućili provedbu ankete na njihovim predavanjima kao i studentima i studenticama koji su pristali sudjelovati u ovome istraživanju.

Zahvaljujem mentorici, docentici dr.sc. Nataši Vlah, na svim korisnim informacijama, sugestijama, pruženoj stručnoj pomoći te na trudu, vremenu i volji koje je uložila prilikom konzultiranja za ovaj završni rad.

Zahvaljujem svojoj obitelji, dečku i prijateljima na pruženoj podršci, riječima ohrabrenja, motivaciji te svakom savjetu pruženom tijekom mog studiranja, a posebice prilikom izrade završnog rada.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Vlastoručni potpis:

SAŽETAK

Cilj istraživanja je bio utvrditi samoprocijenjenu agresivnost kod budućih učitelja i odgajatelja i ispitati je u relacijama s godinama studiranja i studijskim programom sukladno s kojim su postavljene hipoteze prema analiziranim prethodnim istraživanjima u Hrvatskoj i u svijetu.

Podaci ovog istraživanja su prikupljeni od 291 ispitanika, odnosno, studenata i studentica Učiteljskog fakulteta u Rijeci. Istraživanje se provelo na dva studijska smjera: Učiteljskom studiju gdje je sudjelovalo 160 ispitanika te na Ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju gdje je sudjelovalo 125 ispitanika. Istraživanje je provedeno pomoću Upitnika agresivnosti autora Bussa i Perryja (1992).

Rezultati istraživanja pokazuju niske vrijednosti samoprocijenjene agresivnosti budućih odgajatelja i učitelja. Samoprocijenjena agresivnost se razlikuje s obzirom na smjer studija. Verbalna i fizička agresivnost se češće i u nešto većoj mjeri pojavljuju kod studenata učiteljskog nego li predškolskog studija dok su dimenzije hostilnosti i bijesa podjednako zastupljene. Na posljertku, rezultati ukazuju da samoprocijenjena agresivnost i dob nisu povezani. Potrebna su daljnja istraživanja agresivnog ponašanja u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Ključne riječi: samoprocijenjena agresivnost, odgajatelji, učitelji, relacije s godinama studija

SUMMARY

This research was set up to determine self-estimated aggression among future teachers and educators/ preschool teachers and examine them in relation to the years of study and study program according to which hypotheses were put forward for the analyzed previous researches in Croatia and in the world. Data from this research were collected by 291 respondents, respectively, of the Faculty of Teacher`s Education in Rijeka. The study was conducted in two study directions: a Teacher`s Study where 160 participants were involved, and Early and Preschool Education where 125 participants participated. The research was conducted using The Aggression Questionnaire by Buss and Perry (1992).

The research results show low values of self-estimated aggressiveness of future educators and teachers, and further, that the results of self-esteem of aggression differ with respect to the course of study. Specifically, verbal and physical aggression are more and more often encountered in the teaching of students than in preschool studies while the dimensions of hostility and anger are equal. Finally, the results indicate that self-assessment of aggression and age is not related and there are no significant differences in the aggressiveness of young and older respondents. There is need for further research od aggressive behaviour in Education.

Key words: self-estimated aggression, educators, teachers, relations with years of study

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
1.2. AGRESIVNOST.....	3
1.2.1. Opće značajke pojma agresivnosti.....	3
1.2.2. Pogled na agresivnost kroz povijest.....	3
1.3. TEORIJSKA STAJALIŠTA O AGRESIVNOM PONAŠANJU ČOVJEKA – Teorije agresivnosti.....	5
1.3.1. Instinktivističke teorije.....	5
1.3.2. Situacijske teorije.....	7
1.3.3. Teorije agresivnosti kao naučenog ponašanja.....	9
1.3.4. Kognitivne teorije.....	10
1.3.5. Biološke i fiziološke teorije.....	11
1.4. FAKTORI AGRESIVNOG PONAŠANJA.....	14
1.4.1. Emocionalno – motivacijski faktori.....	15
1.4.2. Kognitivno – informacijski faktori.....	15
1.4.3. Socijalni faktori.....	16
1.4.4. Situacijski faktori.....	17
1.5. VRSTE AGRESIVNOSTI.....	18
1.6. ZNAČAJ OSOBINA ODGAJATELJA I UČITELJA U KONTEKSTU AGRESIVNOG/ NEAGRESIVNOG PONAŠANJA.....	21
1.6.1. Odgajatelji i učitelji kao modeli ponašanja djeci i učenicima.....	23
1.6.2. Učitelji i odgajatelji kao suradnici u timu i partneri s roditeljima.....	25
1.6.3. Istraživanja agresivnosti.....	27
2. SVRHA, CILJ I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA.....	28
2.1. Svrha istraživanja.....	28
2.2. Cilj i hipoteza.....	28
3. METODA ISTRAŽIVANJA.....	29
3.1. Uzorak ispitanika.....	29
3.2. Mjerni instrument.....	32
3.3. Postupak.....	33
3.4. Postupak obrade.....	33
4. REZULTATI I RASPRAVA.....	34

4.1. Samoprocijenjena agresivnost kod studenata	34
4.2. Razlike u samoprocijenjenoj agresivnosti između smjerova studiranja	41
4.3. Relacije između dobi i samoprocijenjene agresivnosti kod studenata	46
5. ZAKLJUČAK.....	48
6. LITERATURA.....	49

1. UVOD

Termin agresija izvorno potječe od latinske riječi *agressio* (*aggredi*) koja se odnosi na napadanje, nasrtljivost, upotrebu sile i prijetnju njome. Najčešće se definira kao oblik ponašanja koji je usmjeren ka cilju nanošenja štete drugome (Storr, 2007). Agresija je značajno povezana s određenim zanimanjima, kao što su policijska i vojna služba (Russo i Popović, 2016), no što je s odgajateljskom i učiteljskom profesijom?

U mnogim zanimanjima i situacijama, fizičko nasilje, poput guranja, udaranja i sl., se pojavljuje povremeno, a na radnom mjestu češće se manifestira kao oblici koji nisu propisani formalnim sankcijama (upozorenja, otkazi i sl.) prema (Russo, Popović, Urlić, Tomić, 2014).

Brojna istraživanja upućuju na to da indirektno agresivna i manipulativna ponašanja imaju ozbiljne posljedice na razvoj djece pa tako Crick i Grotper (1995) navode da su osobe izložene takvu ponašanju podložne depresiji, socijalnoj anksioznosti i izolaciji.

Odgajatelji i učitelji vrlo su važne osobe i modeli ponašanja u životu djece. Imaju velik utjecaj na njihovo učenje, razvoj, razmišljanje i stavove stoga je iznimno važno ponašanje odgajatelja i učitelja kojim šalju određenu poruku djeci na svjesnoj ili nesvjesnoj razini. U ovome će se radu govoriti o agresivnosti odgajatelja i učitelja, a u svrhu utvrđivanja samoprocijenjene agresivnosti kod budućih učitelja i odgajatelja provesti će se istraživanje o navedenoj dimenziji koja će se analizirati u relacijama s godinama studiranja i studijskim programom.

U nastavku će se pobliže objasniti opće značajke pojma agresivnosti i pogled na agresivnost kroz povijest. Na dalje, pojasniti će se agresivnost iz perspektive teorijskih stajališta o agresivnom ponašanju čovjeka, odnosno, iz perspektive instinktivističke, situacijske, kognitivne, biološke i fiziološke teorije te teorije agresivnosti kao naučenog ponašanja. Navesti će se i objasniti faktori agresivnog ponašanja, a to su emocionalno-

motivacijski, kognitivno-informacijski, socijalni i situacijski faktori. Odrediti će se vrste agresivnosti te će se povezati osobine ličnosti odgajatelja i učitelja s razvojem djetetovog agresivnog ili neagresivnog ponašanja. Tu se ističe značaj osobina ličnosti odgajatelja i učitelja kao modela ponašanja djece i učenika te suradnja i partnerstvo odgajatelja i učitelja s roditeljima. Spomenuti će se i dosadašnja istraživanja agresivnosti s ciljem povezivanja s ovim istraživanjem.

Na posljetku, prikazati će se rezultati istraživanja, raspraviti će se o rezultatima i njihovoj važnosti za struku te će iz njih izvući zaključak.

1.2. AGRESIVNOST

Agresivnost je vrlo složen pojam koji obuhvaća mnoštvo različitih mjerila i značenja stoga ga je teško precizno definirati. Većina autora u svojim radovima opisuje agresivno ponašanje kao lošu stranu čovjekove ličnosti, njenu sklonost i spremnost da se u odnosima s drugim ljudima ponaša agresivno (Storr, 2007: 15) što će se u nastavku promatrati kroz različita shvaćanja i teorijska stajališta.

1.2.1. Opće značajke pojma agresivnosti

Tko god se upusti u istraživanje agresivnosti, vrlo je važno da si postavi definiciju agresivnosti kako bi se ograničila širina istraživanog fenomena (Bandura, 1973). Mnogi autori (Buss, 1961, Dollard, Doob, Miller, Mowrer i Sears, 1939), Moyer, 1987 i Berkowitz, 1988) slažu se da je agresija¹ ponašanje kojim se nanosi šteta nekoj drugoj osobi, no također se i razilaze se u mišljenju je li potrebna namjera da se nekome nanese šteta da bi to ponašanje smatrali agresivnim. Na dalje, može se reći kako je agresivnost društvena interakcija jer pretpostavlja dijadni odnos, odnosno, odnos onoga za koga se pretpostavlja da je odgovoran za agresivni čin te žrtvu. Sastoji se od tri činioca, a to su akter, žrtva i situacija (Antier, 2002, prema Milivojević, Dragović, 2012). U određivanju agresivnog ponašanja postoje različite definicije iako su uglavnom sve one varijacije na klasičnu definiciju koju su predložili Dollard i suradnici (1939) ističući da je agresija ponašanje čiji je cilj povrjeđivanje osobe prema kojoj je ponašanje usmjereno.

1.2.2. Pogled na agresivnost kroz povijest

Dugi niz godina istraživači raspravljaju o tome je li agresivnost ljudima urođena nagona potreba koja kao i seksualni nagon teži spontanom izražavanju ili je samo spontani odgovor, odnosno, prirodna reakcija na nepovoljne okolnosti, dakle, nije

¹ Žužul (1989) definira agresiju (odnosno agresivnost ili agresivno ponašanje) svakom reakcijom, fizičkom ili verbalnom, izvedenom s namjerom da se nekom drugom nanese šteta ili povreda bilo koji vrste, bez obzira je li ta namjera do kraja realizirana. Na temelju toga će se navedena tri pojma (agresija, agresivnost i agresivno ponašanje) u nastavku rada koristiti kao sinonimi.

nagonska. Filozofi i znanstvenici se od pamtivijeka pa niti danas ne mogu u potpunosti složiti u vezi s tim je li agresija urođena, instinktivna pojava ili je pak takvo ponašanje naučeno (Baron i Richardson, 1994 i Berkowitz, 1993). Mnoga su istraživanja provedena s ciljem odgovaranja na ovo pitanje. Naime, kroz povijest, od vremena lovaca-sakupljača pa do najrazvijenijih industrijskih društava, agresivnost je bila tipična karakteristika ponašanja u svim oblicima ljudskih društvenih zajednica. Zanimljivo je da su ljudski oblici agresivnog ponašanja tipični za našu vrstu, podsjećaju na ponašanje drugih primata, ali ipak posjeduju specifične značajke. Mnogi teoretičari ističu kako postoji jasno izražena nasljedna sklonost ljudskih bića k agresivnom ponašanju što se može utvrditi promatranjem izoliranih plemena. Tako, primjerice, promatranjem života plemena *Kung San* prije pedesetak godina, kada ih nije nadgledala država, se može zaključiti kako razmjerni broj ubojstava nije bio ništa manji od onog u Detroitu i Hustonu. Na temelju toga, ali i brojnih drugih primjera se može zaključiti kako je čovjek svjestan svoje agresivnosti te je zbog toga svaka društvena zajednica osmislila sustav složenih sankcija usmjerenih ka smanjenju takvog ponašanja (Wilson, 2007).

Stavovi Hobsa (2004) i Rousseaua (1989) na ovu temu su s vremenom produbljivani i osporavani. Naime, Hobs (2004) smatra kako su ljudska bića u svom prirodnom stanju životinje pa ih društvo nametanjem zakona i reda može obuzdati od prirodnog agresivnog instinkta. S druge strane, Rousseauova (1989) teorija o plemenitom divljaku pretpostavlja da su ljudska bića u svom prirodnom stanju plemenita, no restriktivno ih društvo prisiljava da postanu neprijateljska i agresivna. Hobsov pesimizam je razradio Freud (1973, prema Žužul, 1989) vjerujući da se ljudska bića rađaju s instinktom života i instinktom smrti. Instinkt smrti djeluje u svakom živom biću s težnjom da ga dovede do uništenja i svede na njegovo izvorno stanje nežive prirode. Prema Freudu društvo igra ključnu ulogu u upravljanju ovim instinktima i pomaganju ljudima da pretvore njihovu energiju u prihvatljivo i korisno ponašanje (Aronson i sur., 2005: 417-418).

U poglavlju koje slijedi će se pokušati detaljnije elaborirati ovdje navedene teorije agresivnosti.

1.3. TEORIJSKA STAJALIŠTA O AGRESIVNOM PONAŠANJU ČOVJEKA – Teorije agresivnosti

Veliki broj istraživanja i opažanja agresivnog ponašanja rezultirao je velikim brojem različitih teorija, odnosno, shvaćanja i tumačenja fenomena agresivnosti. U potrazi za tim što dovodi do agresivnog ponašanja, odnosno, što je uzrok, moguće je izdvojiti pet skupina teorija agresivnosti (Žužul, 1989):

Prva skupina teorija su instinktivističke teorije po kojima je izvor agresivnosti u urođenim instinktima ili nagonu,

Druga skupina teorija su situacijske teorije u kojima su za javljanje agresivnog ponašanja važni i utjecaji okolinskih uvjeta i učenje ,

Treća skupina teorija su teorije po kojima je agresivno ponašanje isključivo stečeno ili naučeno ponašanje,

Četvrta skupina su kognitivne teorije koje agresivno ponašanje objašnjavaju analizama kognitivno-informacijskog funkcioniranja čovjeka te

Peta skupina teorija ističe agresiju kao rezultat funkcije određenih bioloških i fizioloških promjena.

1.3.1. Instinktivističke teorije

Instinktivističke se teorije temelje na shvaćanju da agresivnost pokreće urođeni instinkt ili nagon koji je dio čovjekovog biološkog nasljeđa (Aničić, 1995). Među najpoznatijim se ističu: teorija Sigmunda Freuda (1969), teorija Ericha Fromma (1973, 1984) i teorija Konrada Lorenza (1970, prema Žužul, 1989).

Freudova teorija agresivnosti

Freud u svojoj prvobitnoj teoriji ističe da sve osnovne manifestacije ljudskog ponašanja nastaju kao rezultat osnovnog, seksualnog instinkta – libida ili Erosa te njemu suprotstavljenog Ega (Freud, 1973, prema Žužul, 1989). Dvadesetih godina prošloga stoljeća Freud mijenja svoju teoriju. Shvatio je kako životom ne upravljaju dva egoistična nagona, već dvije strasti – strast za ljubavlju te strast za uništenjem (Fromm, 1973) nazvavši ih instinktom života (Eros) te njemu suprotstavljen instinkt smrti (Thanatos) (Žužul, 1989). Ta su dva instinkta u konstantnoj borbi, a svako ponašanje nastaje kao posljedica borbe tj. rezultat prevlasti. Freud ističe kako čovjekovo ponašanje pokreće instinkt, a osnovni je onaj za uništenjem zbog čega Freud taj instinkt naziva mračnim uništavačem (Žužul, 1989). Ako prevlada Thanatos, čovjek razvija autoagresivnost, odnosno agresivnost prema samome sebi, a ako prevlada Eros nastaje agresivnost prema drugima (Haler, 1986). Danas se Freudov koncept Thanatosa uglavnom ne prihvaća u potpunosti, a razlog je to što Freudovo shvaćanje agresivnosti nije postavljeno na način da zadovoljava empirijsku verifikaciju (Gillespie, 1971, prema Žužul, 1989).

Teorija Ericha Fromma

Temelj teorije Fromma (1973) jest kritika instinktivističkih i sredinskih teorija agresivnosti. On agresivnim ponašanjem smatra svako ponašanje kojem je cilj da se nanese šteta drugoj osobi. Ističe dvije vrste agresivnosti, prva jest benigna (urođena, obrambena reakcija, nužna za opstanak vrste; kod čovjeka, ali i kod životinja), a druga jest maligna (specifično ljudska, izaziva je želja za razaranjem i uništavanjem). Maligna agresivnost je ono što povezuje Frommovu teoriju sa sredinskim teorijama agresivnosti. Teorija E. Fromma poput Freudove nije u potpunosti provjerljiva te je građena na postulatima za koje se ne zna mogu li se dokazati (Žužul, 1989).

Etološke teorije

Najpoznatijom etološkom teorijom smatra se teorija Konrada Lorenza (1970). Njegovo shvaćanje agresivnosti jest hidrauličko jer ističe da se energija nagomilava u organizmu i kada se skupi dovoljno dolazi do eksplozije (Lorenz, 1970, prema Žužul, 1989). Važna je Lorenzova ideja koja ističe da je agresija korisna za život jer služi održavanju vrste (Petrić, 2001). „Logika Lorenzove tvrdnje je da čovjek jest agresivan jer je bio agresivan, a bio je agresivan jer jest agresivan” (Žužul, 1989: 36). Lorenz je proučavao niže životinjske vrste stoga njegova teorija nema toliku znanstvenu vrijednost i težinu jer je ljudsko ponašanje puno kompliciranije od životinjskoga (Žužul, 1989).

1.3.2. Situacijske teorije

Ove teorije agresivnost navode agresivnost kao posljedicu djelovanja određene situacije te ističu da agresivno ponašanje uglavnom predstavlja naučene oblike ponašanja (Aničić, 1995).

Teorija frustracija-agresija (F-A)

Teorija je formulirana 1939. godine od strane psihologa Johna Dollarda, Leonarda Dooba, Neala Millera, O.H. Mowrera i Roberta Searsa, a sadrži najrasprostranjenije objašnjenje agresivnosti koje frustraciju uzima kao uzrok agresije. Oni frustraciju definiraju stanjem koje se javlja kada je određena cilju usmjerena reakcija spriječena (Dollard i sur., 1939). Ova teorija pretpostavlja da je čovjekova agresivnost direktan rezultat frustracije koja se javlja uslijed blokade postizanja cilja ili zbog neostvarenog uspjeha. Faktori koji su odgovorni za količinu frustracije, a samim time i za jačinu poticaja, odnosno, stimulansa za agresiju su: 1. jačina poticaja (stimulansa) na odgovor koji je frustriran, 2. jačina ometanja tog odgovora te 3. broj frustrirajućih sekvenci ponašanja (Tomić, 2003:26). Frustracija kao povod agresivnosti je zanimala i Fromma (1973). Najvažnijim faktorom u određivanju intenziteta frustracije smatra se karakter osobe (Fromm, 1973). Navedeni autori ističu kako

je odnos između frustracije i agresije takav da frustracija uvijek dovodi do agresije, a agresija se javlja kao odgovor na frustracije (Žužul, 1989). Međutim, brojna istraživanja pokazala su da taj odnos ne mora nužno biti takav, dakle, da ne mora svaka frustracija izazvati agresiju, a niti svaka agresija ne mora biti potaknuta frustracijom. Takvom su shvaćanju agresivnosti mnogi autori prigovorili, a među njima su bili i Miller (1941, prema Žužul) koji je modificirao svoj stav ističući kako frustracija može ponekad dovoditi i do neagresivnih reakcija te Sears (1941, prema Žužul) koji ističe da je agresija na vrhu hijerarhije mnogih odgovora na frustraciju, a može biti inhibirana ili ublažena (prema Žužul, 1989).

F-A teorija smatra se jednom od najznačajnijih teorija zbog toga što su njezine ideje jasne i jednostavne, teorija nije apstraktna te sadrži opravdanje za agresivno ponašanje, primjerice, ako osoba kaže da se agresivno ponaša jer je frustrirana (Zillman, 1979, prema Žužul, 1989). No, važna su i kontekstualna objašnjenja. Tako, primjerice, ako je djetetu zabranjeno jesti bombone, ta frustracija, ukoliko se roditelji odnose s ljubavlju i ako u njegovoj zabrani nema zadovoljstva u vladanju, neće mobilizirati agresiju. S druge strane, ako je ta zabrana manifestacija roditeljeve težnje za vladanjem ili ako je ista stvar dopuštena bratu ili sestri, to će vjerojatno kod djeteta izazvati srdžbu (Fromm, 1973).

Berkowitzeva modifikacija F-A hipoteze (Revidirana teorija frustracija-agresija)

Profesor Leonard Berkowitz je 1962. godine iznio modifikaciju Dollardove F-A teorije (Berkowitz, 1993). Ova teorija kombinira elemente hipoteze teorije frustracija-agresija sa teorijom socijalnog učenja. Promatrano iz te perspektive, a na osnovu saznanja da frustracija ne vodi neminovno agresiji, pronađeno je da se agresija povećava povećanjem uzbuđenja i bijesa (Berkowitz, 1993, Baron i Richardson, 1994). Međutim, povećano uzbuđenje i bijes proizvode agresiju jedino kada socijalno naučeni znakovi potiču agresiju u određenoj situaciji. Primjerice neposluh djeteta vodi ka bijesu odgajatelja/ učitelja što može rezultirati određenom vrstom agresivnog ponašanja poput vike i sl. Berkowitz ističe da frustracija ne izaziva direktno agresivnost, već određeno emocionalno stanje, primjerice,

srdžbu koja uz određene uvjete dovodi do agresije (Berkowitz, 1962, prema Žužul, 1989). Uz emociju srdžbe važni su i tzv. agresivni znaci, odnosno, podražaji iz okoline koji su učenjem povezani s agresivnošću. Jedan od takvih znakova je i oružje. Njegovo prisutstvo olakšava pojavu agresije, a u svojim radovima Berkowitz kazuje kako ti znaci mogu i sami izazvati emociju srdžbe, odnosno agresiju (Berkowitz, 1983, prema Žužul, 1989). Za razliku od Freudove i Lorenzove, Berkowitzeva teorija je potkrijepljena brojim istraživanjima te se njezine osnovne postavke mogu prihvatiti (Žužul, 1989).

1.3.3. Teorije agresivnosti kao naučenog ponašanja

Autor Zillman (1979, prema Žužul, 1989) navodi tri vrste učenja agresije: a) instrumentalno učenje, b) učenje podražaja koji se odnose na agresiju i c) socijalno učenje. Navodi kako se djeca koju roditelji tjelesno kažnjavaju najčešće tako ponašaju prema vršnjacima, ali vrlo vjerojatno i kasnije u životu u odrasloj dobi. Pojedinaac odrastao u takvim uvjetima će koristiti agresiju kao način rješavanja problema ovisno o količini agresije koju opaža u okolini, primjerice, od roditelja, medija, vršnjaka i sl. (Živković, 2006).

Teorija socijalnog učenja agresivnosti

Kanadski psiholog Albert Bandura je proveo tri istraživanja nastojeći dokazati da se agresivno ponašanje uči promatranjem agresivnog ponašanja drugih osoba (Bandura, Ross i Ross, 1961, 1963,a, 1963,b). Istraživanjima su dokazane dvije činjenice: 1. agresivno ponašanje se može javljati i bez postojanja emocionalne promjene (samo kao naučeno), 2. do učenja može doći ne samo kroz vlastitu aktivnost, već i promatranjem aktivnosti drugih. Tada Bandura uvodi tzv. “vikarijsko” učenje, odnosno, “vikarijsko potkrepljenje” koje ovisi o promatranju. Odnosno, ukoliko je promatrana osoba nagrađena za neko ponašanje, osoba koja promatra ponašati će se tako, tj. ako je osoba bila kažnjena doći će do redukcije takvog ponašanja (Bandura, 1965, prema Petrić, 2001). Bandura agresiju definira kao

„ponašanje koje rezultira povredom osobe ili fizičkom destrukcijom” (Bandura, 1979:2, prema Žužul, 1989). Na dalje, Bandura je izdvojio tri skupine faktora koji izazivaju ljude na agresiju, a to su: 1. izvori agresije, 2. poticatelji agresije te 3. regulatori agresije. Autor naglašava kako agresivni stilovi ponašanja mogu biti naučeni iz tri izvora, a to su obitelj, subkulturna grupa te mediji, a sva tri modeliraju ponašanje pojedinca (Tomić, 2003).

1.3.4. Kognitivne teorije

Najprihvaćenijim teorijama današnjice smatraju se upravo kognitivne teorije, koje se nadovezuju na situacijske i socijalne teorije agresivnosti. One ističu da način na koji pojedinac percipira i interpretira okolinske događaje određuje hoće li on reagirati agresivno ili nekim drugim ponašanjem (Eron, 1994, prema Beck, 2003). Kognitivne, odnosno, intelektualne karakteristike, sudjeluju u određivanju ponašanja koje se počelo objašnjavati analizama kognitivno – informacijskog funkcioniranja. Najeksplicitnije shvaćanje agresivnosti ovoga tipa je model Kennetha Dodgea (1980, 1986) te model Rowella Huesmana (1988).

Model socijalno – informacijskog procesiranja Kennetha Dodgea

„Glavni postulat modela je da će način na koji djeca procesiraju socijalne informacije imati izravnog utjecaja na ispoljeno ponašanje” (Žužul, 1989: 29). Petrić (2001) navodi kako je svaki čovjek izložen djelovanju određenih podražaja ili znakova te su ovisno o tim znakovima kod pojedinca prisutni određeni ciljevi i pohranjene sheme ponašanja kojima se može doći od znakova do cilja. Ponašanje će se dogoditi kao rezultat kognitivne elaboracije socijalnih znakova, ciljeva i shema, a ta se elaboracija odvija kroz pet faza. Prva faza je proces enkodiranja podražaja iz okoline, a uključuje percepciju socijalnih znakova i fokusiranje pažnje na njih. Drugu fazu čine procesi interpretacije i socijalnih znakova te interpretaciju u memoriju pohranjenih sadržaja i ciljeva. Treća faza je proces traženja i generiranja mogućih odgovora. Četvrta faza je proces odlučivanja o odgovorima dok peta

faza obuhvaća procese realizacije tj. pretraživanje repertoara ponašanja i konačno emitiranje odgovora. Međutim, socijalno – informacijsko procesiranje još nije završeno. Naime, nakon emitiranja odgovora osoba promatra efekte svojeg ponašanja te ga u skladu s time ga regulira (Žužul, 1989). Ovaj je model potkrijepljen rezultatima istraživanja te mu vrijednost daje to što je konzistentan s dvije najvažnije teorije agresivnosti, a to su frustracijska teorija i teorija socijalnog učenja. Prigovor modelu je to što se njime može objasniti samo kako se odvija sekvenca agresivne reakcije, ali ne i zašto dolazi do agresivnog ponašanja (Žužul, 1989).

Model informacijskog procesiranja Rowella Huesmanna

Model Rowella Huesmanna (1988) usmjeren je na objašnjavanje razvoja agresivnosti kod djece, a bazira se na teorijama učenja nastalim u okvirima suvremene kognitivne psihologije. Osim kognitivnih, autor unosi i emocionalne faktore u objašnjenje agresivne reakcije. Glavna pretpostavka ovoga modela je da kroz psihički razvoj učenjem usvajamo i pohranjujemo u memoriju tzv. skripte koje sadržavaju shemu ponašanja. Agresivno ponašanje javlja se kao posljedica emocionalnog stanja koje „izvlači” agresivne skripte iz memorije (Žužul, 1989). Prigovor modelu je slaba potkrijepljenost provjerama i istraživanjima, zanemarivanje djelovanja socijalnih i situacijskih faktora te kompliciranost.

1.3.5. Biološke i fiziološke teorije

Navedene teorije usmjerene su na utjecaj bioloških i fizioloških faktora na ponašanje što je zapravo predmet sve većeg broja istraživanja. Nadalje, ističu kako agresivno ponašanje može biti pod utjecajem gena, hormona ili centara u mozgu koji su odgovorni za takvo ponašanje. Fiziološku osnovu agresivnosti čine tri pravca: 1. pokušaj objašnjenja agresije preko viška jednog Y kromosoma (XYY sindrom), 2. povezivanje hormona i agresivnosti te 3. pokušaj otkrivanja centra u mozgu koji su odgovorni za agresiju (Žužul, 1989). Najpoznatija je Moyerova biološka teorija (Žužul, 1989: 42-43, Čokorilo, 2010: 173-175).

XYY sindrom

Brojna su istraživanja pokazala da kod 0,13% populacije (Jarvik i sur., 1973) postoji kromosomska anomalija (višak jednog muškog kromosoma) – tzv. XYY sindrom (Žužul, 1989). Zanimljivost je kako se osobe sa XYY sindromom češće nalaze u zatvorskim i kaznenim institucijama (Hook, 1973, prema Žužul, 1989). Međutim, postojanje korelacije između tog sindroma i agresivnosti ne može se uzeti kao dokaz sigurne povezanosti, a također je i njegova zastupljenost vrlo niska stoga se na osnovu njega ne mogu dati konkretnija objašnjenja.

Hormoni i agresivnost

Ljudsko tijelo proizvodi hormone odgovorne za neke tjelesne i ponašajne razlike među spolovima. Istraživanja koja su se vršila na životinjama pokazala su da davanjem muških hormona ženkama one počinju pokazivati znakove borbenosti i druge oblike agresivnog ponašanja. Naime, muški spolni hormon, testosteron, ima značajnu ulogu u ljudskoj agresivnosti (Sware, 1983, prema Vasta i sur., 2005). U Švedskoj je provedeno istraživanje u kojem je mladima od petnaest i sedamnaest godina mjerena razina testosterona u krvi, a od vršnjaka je prikupljena procjena njihova agresivnog ponašanja. Time se pokazala povezanost razine hormona u krvi sa vršnjačkom procjenom agresije, posebice osvetničke (Olwens, 1983, prema Vasta i sur., 2005). Mali je broj istraživanja usmjeren na djelovanje drugih hormona na agresiju, a najčešće spominjani hormon koji smanjuje sklonost agresiji je estrogen (Moyer, 1971, prema Žužul, 1989).

Mozak i agresivnost

Brojna su istraživanja usmjerena na otkrivanje centara u mozgu koji su povezani s agresijom. Istraživanjima je dokazano da zone za kontrolu agresije leže u temporalnom režnju mozga i u subkortikalnim strukturama. Rezultati dobiveni na životinjama i na ljudima govore da su te zone mozga povezane istovremeno sa izazivanjem, ali i sa

sprečavanjem agresije (Žužul, 1989). Problem ovih istraživanja je nemogućnost generalizacije dobivenih podataka. Autori Savić i Jukić (2014) također su istraživali temelj agresije iz neurološke podloge. Ključnim moždanim centrima i regijama za agresivno ponašanje ističu: amigdalnu, nukleus akumbens, prednji cingularni korteks i orbitofrontalni korteks. Njihovo objašnjenje je sukladno tvrdnjama Davidsona i suradnika (2000, prema Savić i Jukić, 2014) koji navode da trajno impulzivno agresivno ponašanje proizlazi iz disfunkcije međusobno povezanih moždanih struktura u koje spadaju prefrontalni korteks, prednji cingularni korteks i subkortikalne limbičke strukture među kojima su amigdala. Feinstein i suradnici (2011, prema Savić i Jukić, 2014) se slažu kako je ključna uloga amigdale upravo moduliranje agresivnog ponašanja.

Teorija Kennetha Evana Moyera

Moyer ističe da agresivnost nije jedinstven fenomen već da postoji nekoliko vrsta agresije, a svaka ima specifičnu neurološku i endokrinu osnovu. Klasificirao je agresivno ponašanje na osnovu provocirajuće situacije te iznio 6 tipova agresije: 1. grabežna agresija – izazvana različitim vrstama stimulusa na koju utječe prisustvo ili odsustvo gonadnih hormona, 2. agresija među pripadnicima muškog spola – izazvana pojavom stranog mužjaka iste vrste, 3. agresija izazvana strahom, 4. provocirana (iritirana) – izazvana frustracijom, deprivacijom ili bolom, 5. teritorijalna ili materinska agresija – reakcija na povredu teritorijalnog ili materinskog instinkta te 6. instrumentalna agresija – može imati u osnovi svaki od navedenih tipova agresije (Žužul, 1989).

1.4. FAKTORI AGRESIVNOG PONAŠANJA

Žužul (1989:59) ističe kako je „agresija oslobađanje agresivne reakcije koja se u organizmu gomila zbog djelovanja agresivnog instinkta”. Upravo je instinkt razlog zbog kojega će pojedinac tražiti situacije u kojima može iskazivati agresiju, a ako se takve situacije ne pojave, dolazi do gomilanja te se agresija iskazuje bez obzira na vanjske okolnosti. Na dalje, brojni psihoanalitičari smatraju kako zadržavanje agresivne energije nije dobro te štetno utječe na psihički život pojedinca (Žužul, 1989).

Kod proučavanja agresivnosti važno je postaviti pitanje: „Koje to situacije izazivaju agresivno ponašanje?”, a prvi odgovori su bili oni u teoriji Dollarda i suradnika koji ističu da agresiju izaziva frustracija, odnosno, situacija u kojoj je spriječena cilju usmjerena akcija (Dollard i suradnici, 1939, prema Žužul, 1989). Istraživanja su pokazala kako postoje i brojni drugi faktori koji utječu na pojavu agresivnog ponašanja, a to su: fizička bol (Berkowitz i sur., 1981), psihička neugoda (Zillman i sur., 1981 i Rosenbaum, 1986, prema Žužul, 1989), neugodni okolinski uvjeti poput visoke temperature, buke, gužve i slično (Rotton i Frey, 1985, Dobbs, 1987, prema Žužul, 1989, Baron, 1977 i Anderson, 1989) te kompeticija (Berkowitz, 1988).

Žužul (1989) navodi emocionalne promjene koje nastaju u organizmu kao najznačajniji faktor koji djeluje na pojavu agresije povodom djelovanja provocirajuće situacije. Navodi kako su one okidač agresivnog ponašanja. S druge strane, Zillman (1979; 1983, prema Žužul, 1989) navodi kako agresiju može izazvati svaka situacija koja dovodi do povećanja emocionalnog uzbuđenja (*arousala*).

Različite teorije agresivnosti, prikazane u prethodnome poglavlju, ističu faktore koji mogu utjecati na pojavu agresivnog ponašanja pa se tako mogu izdvojiti četiri skupine tih faktora:

1. emocionalno-motivacijski,
2. informacijsko-kognitivni,
3. socijalni te

4. situacijski faktori (Žužul, 1989).

Svaka od navedenih teorija pridaje određeni značaj ovim faktorima. U frustracijskim teorijama najveći se značaj pridaje emocionalnim faktorima, u teoriji Alberta Bandure (1965), teoriji socijalnog učenja, najznačajniji su socijalni faktori, u kognitivnim teorijama su to kognitivni faktori dok situacijskim faktorima najeksplicitniji značaj pridaje Berkowitz (Žužul, 1989). Iako su izdvojeni faktori značajni za određene teorije, svi zajedno važni su za svaku teoriju, samo što imaju različitu važnost i poziciju u objašnjenju agresije (Žužul, 1989).

1.4.1. Emocionalno – motivacijski faktori

Na pitanje što čovjeka motivira da se ponaša na određeni način odgovor je dala podjela agresivnosti na impulzivnu, odnosno, motiviranu emocijama te instrumentalnu, motiviranu namjerom, agresiju. U impulzivnoj agresivnosti, provocirajuća situacija izaziva emocionalne promjene, a upravo one dovode do motivacije za agresivnim ponašanjem i motivacije za inhibicijom agresije. Kod svih živih bića primarna reakcija na frustraciju je agresivno ponašanje pa tako i B.E. Skinner ističe da je napad za naljućenu osobu jednako prirodan kao hranjenje za gladnu (Skinner, 1969, prema Žužul, 1989). „Agresivna motivacija je izravno uzrokovana emocionalnim stanjem koje je nastalo u organizmu povodom djelovanja frustrirajuće situacije” (Žužul, 1989: 66). Petrić (2001) navodi kako će intenzitet agresivne motivacije i agresivne inhibicije varirati ovisno o djelovanju različitih faktora i karakteristika ličnosti pojedinca.

1.4.2. Kognitivno – informacijski faktori

Bandura (1965) prvi donosi interpretaciju agresivnog ponašanja, a unosi elemente kognitivno-informacijskog pristupa proučavanju ponašanja. Također i K. Dodge (1980, 1986) te R. Huesmann (1988) svoje objašnjenje temelje na spomenutom pristupu (Žužul, 1989).

Žužul (1989) navodi tri skupine kognitivnih faktora koji sudjeluju u agresivnoj reakciji:

1. interpretacija provocirajuće situacije - ukoliko neku situaciju pojedinac ne percipira kao provocirajuću, ona neće dovesti do emocionalnih promjena, a niti do agresije,
2. interpretacija nastalog emocionalnog uzbuđenja i pronalaženje mogućih odgovora. Isto emocionalno uzbuđenje može u različitim okolnostima biti "prepoznato" kao različita emocija, a upravo o tom "prepoznavanju" ovisi daljnje ponašanje. Autori Schachter i Singer (1962, prema Žužul 1989) su predložili dvofaktorsku teoriju emocija prema kojoj će pojedinac tragati za kognitivnom interpretacijom vlastitog uzbuđenja, ukoliko za njega nema objašnjenje, a ta interpretacija ovisi kako o karakteristikama pojedinca tako i o situaciji.
3. procjena posljedica agresivnog ponašanja. Ova procjena prethodi samom ponašanju, a djelovat će na agresivnu inhibiciju. Ako se posljedice procijene kao negativne i velike, agresivna inhibicija se pojačava, ali ako se procijene kao zanemarive, i slaba motivacija će dovesti do agresije. Procjena posljedica agresivnog ponašanja ovisi o situacijskim i socijalnim faktorima (Žužul, 1989).

1.4.3. Socijalni faktori

Karakteristike provokatora imaju veliki utjecaj na to hoće li neka situacija biti doživljena kao provocirajuća ili ne. Ako je provokator percipiran kao simpatičan, zgodan, prijateljski ili opasan, manja je vjerojatnost agresije, dok je veća vjerojatnost pojave agresivnog ponašanja ukoliko je ta osoba percipirana kao agresivna. Upravo je zato važno naglasiti socijalne faktore koji mogu imati snažan utjecaj na pojavljivanje agresije, a to su: karakteristike izvora frustracije, ponašanje ostalih osoba koje su prisutne u toj situaciji i karakteristike cilja agresije. Neke od tih karakteristika su spol osobe, fizički izgled, simpatičnost, a najznačajnija karakteristika je percipirana namjera „provokatora”. Dodge je 1980. godine u eksperimentu s djecom pokazao da ako se namjere osobe koja je izvor provokacije percipiraju agresivnima, onda je znatno veća šansa da će izazvati agresivno ponašanje, nego ako su namjere provokatora percipirane kao neagresivne (prema Žužul, 1989).

1.4.4. Situacijski faktori

Berkowitz (1978) navodi „agresivne znake“ kao prvu i najvažniju skupinu faktora koji neizravno djeluju na pojavu agresije. Definira ih okolinskim podražajima koji pospešuju pojavu agresije (Žužul, 1989). Ti su znakovi najčešće filmovi agresivnog sadržaja, promatranje nasilja, oružje, ponašanje žrtve i slično. Drugu skupinu faktora čine vanjski motivi za agresivnom reakcijom koji nisu nastali kao rezultat emocionalnih promjena izazvanih provocirajućom situacijom već su neovisni od njih. Za svaku skupinu faktora je moguće da je pojedinac, u određenoj situaciji, percipira kao provocirajući podražaj te da to izazove agresivnu reakciju (Žužul, 1989).

1.5. VRSTE AGRESIVNOSTI

Brojni autori vrše podjelu agresivnog ponašanja prema sljedećim kriterijima: prema uzrocima agresivnog ponašanja, načinima njegova izražavanja, ciljevima i ishodima agresivnosti, s obzirom na to prema kome je usmjerena.

1. Podjela prema uzrocima

Autor Žužul (1989) agresivnost dijeli na impulzivnu (ekspresivna, benigna, emocionalna, provocirana, ...) te instrumentalnu (intencionalna, maligna, smišljena, ...). Impulzivna agresivnost je oblik agresivnog ponašanja usmjerenog prvenstveno nanošenju štete ili povrede drugoj osobi, a motivirana je emocionalnim uzbuđenjem i nije pod velikim utjecajem očekivanih efekata. A druge strane, instrumentalna agresivnost je motivirana težnjom za postignućem nekih vanjskih ciljeva, a nastaje kao rezultat emocionalnih i kognitivnih faktora, odnosno, predviđanja nagrade i kazne koja slijedi agresiju (Žužul, 1989). Dakle, primarni cilj instrumentalnog agresivnog ponašanja nije povređivanje nekoga, već ostvarivanje nekog željenog, najčešće neagresivnog cilja kada je agresija samo instrument za postizanje tog cilja.

2. Podjela prema načinu, cilju i ishodu

S obzirom na ovaj kriterij agresivnost se uglavnom dijeli na proaktivnu i reaktivnu agresivnost. Proaktivno agresivno ponašanje je namjerno ponašanje, izazvano anticipacijom poželjnog cilja, u odsutnosti bilo kakve provokacije, i kontrolirano je, uglavnom, vanjskim potkrepljenjima pa se najbolje može opisati postavkama teorija socijalnog učenja agresivnosti. Fiziološko uzbuđenje je u ovom slučaju znatno slabije. Na dalje, reaktivna, odnosno hostilna agresivnost, je oblik agresivnog ponašanja koji predstavlja odgovor na pojedine situacijske uvjete, primjerice, provokaciju ili frustraciju. Praćena je intenzivnim fiziološkim uzbuđenjem te se najbolje može objasniti frustracijskom teorijom agresivnosti (Crick i Dodge, 1996).

Ovdje je također važno napomenuti kako s obzirom na način izražavanja agresivnosti razlikujemo fizičku i verbalnu agresivnost. Verbalna agresivnost podrazumijeva vikanje, tračanje, ponižavanje, neutemeljene kritike i dr., a može biti izravna ili neizravna, ovisno o tome šteti li žrtvi izravno interakcijom ili neizravno (Baron, Neuman, 1996., McFarlin, Fals-Stewart, Major, Debra, Justice, 2001), što će se u sljedećoj podjeli detaljnije opisati. Na radnom mjestu češće se manifestira kao oblici koji nisu propisani formalnim sankcijama, primjerice, upozorenja, otkazi i sl. (Russo, Popović, Urlić, Tomić, 2014).

Na dalje, postoji podjela i na latentnu i manifestnu agresivnost. Latentna agresivnost je relativno trajna i stabilna karakteristika pojedinca da u provocirajućim situacijama reagira porastom emocionalne tenzije i pojavom tendencije za napad na izvor frustracije (Žužul, 1989.). U podlozi ove agresivnosti nalaze se uglavnom promjene koje se u određenoj situaciji zbivaju u vegetativnom živčanom sustavu, koji je genetski determiniran, te manjim dijelom iskustvo u percipiranju pojedinih situacija kao frustrirajućih. A druge strane, Žužul (1989) manifestnu agresivnost definira kao relativno trajnu i stabilnu karakteristiku pojedinca da u provocirajućim situacijama reagira fizičkom ili verbalnom agresijom usmjerenom ili na izvor frustracije, ili na neke supstituirajuće ciljeve. Prema tome, može se reći kako je ispoljavanje manifestne agresije zapravo funkcija latentne agresivnosti i mehanizma inhibicije agresije.

3. Podjela s obzirom na to prema kome je usmjerena

Kod ove podjele razlikujemo dvije vrste, a to su: izravna, odnosno, direktna te neizravna, odnosno indirektna, pomaknuta agresiju. Do premještanja agresije na objekte ili osobe koje nisu prvobitni cilj agresije dolazi kada nam je prvotni cilj iz nekog razloga nepristupačan, kada se bojimo sankcija do kojih bi moglo doći ako na njega usmjerimo agresiju ili ako smo naučili da agresiju usmjeravamo prema određenim osobama (Rot, 1980).

Važno je spomenuti i asertivnost kao pojam suprotan pojmu agresivnost koji se pojavljuje u nastavku rada, a definirati će se iz perspektive nekoliko autora.

Zarevski i Mamula (1998, prema Alinčić, 2013) asertivnost definiraju oblikom ponašanja koji određujemo kao borbu za svoja prava i izražavanje mišljenja na izravan način uz odbijanje nerazumnih zahtjeva bez osjećaja straha i krivnje. Na dalje, Lange i Jakubowski (1976, prema Alinčić 2013) smatraju da asertivnost uključuje branjenje vlastitih prava, te ispoljavanje misli, osjećaja i vjerovanja na direktan, pošten i prikladan način koji ne sprječava druge u ostvarenju njihovih prava.

Dugo vremena najprihvaćenija definicija asertivnosti je bila Lazarusova definicija (1973, prema Bašić, 1996, prema Alinčić, 2013). Njome Lazarus ističe specifične kategorije reakcija kojima bi se moglo opisati asertivno ponašanje kao:

- sposobnost da se kaže *ne*,
- sposobnost da se traže usluge i da se postavljaju zahtjevi,
- sposobnost izražavanja emocija (kako pozitivnih tako i negativnih) te
- sposobnost započinjanja, održavanja i završavanja konverzacije.

1.6. ZNAČAJ OSOBINA ODGAJATELJA I UČITELJA U KONTEKSTU AGRESIVNOG/ NEAGRESIVNOG PONAŠANJA

Najveća promjena u djetetovu životu jest napuštanje obiteljskog doma te polazak u vrtić i/ ili školu. Tada ono znatan dio svojega vremena provodi u okolini koja nije njegov primaran dom, okružen osobama koje nisu njegovi primarni skrbnici. Djeca predškolske i školske dobi s odgajateljem i učiteljem provode više vremena nego li s roditeljima (Shaffer, 2000, prema Klarin, 2006), stoga se može reći da je njihov odnos s odgajateljem/učiteljem iznimno važan (Brown, 2000, prema Klarin, 2006). Na temelju prethodno navedenog može se zaključiti kako je tzv. *osobna karta* odgajatelja i učitelja vrlo značajan čimbenik skrivenog kurikuluma i implicitnog učenja (Jančec, Tatalović Vorkapić i Lepičnik Vodopivec, 2015). Iz tog su razloga za navedene profesije od neupitnog značaja osobine ličnosti (Tatalović Vorkapić, 2012), optimizam, nada i zadovoljstvo životom (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2013) koje snažno determiniraju sliku koju će odavati tijekom rada s djecom rane, predškolske i školske dobi.

Budući da i odgajatelji i učitelji svojim agresivnim/ neagresivnim ponašanjem utječu na ponašanje djece te predstavljaju svojevrsan model ponašanja, u nastavku će se iznijeti neke od osobina koje brojni autori i istraživači smatraju važnima za obje profesije.

Kvašček (1975, prema Šimunović, 2012:169) osobine dijeli u tri skupine:

1. kognitivne: podrazumijevaju nezavisnost u mišljenju, razvijenu osjetljivost za probleme, otvorenost duha, nekonvencionalnost, sklonost riziku u istraživanju, odbacivanje konformističkog pritiska u mišljenju, razvijen istraživački duh, preferenciju prema sintezi i kreativnim generalizacijama, asociranje ideja na najneobičniji način, uporno traganje za neponovljivim rješenjima zadataka, dosjetljivost i snalažljivost

2. motivacijske: podrazumijevaju visokorazvijenu radoznalost i motivaciju postignuća, razvijen motiv samoaktualizacije, razvijanje potreba za stvaralačkim rješavanjem problema,

razvijene kreativne stavove, preferiranje novih kombinacija ideja, visoku razinu aspiracije, visokorazvijena ambicioznost, razvijene široke interese

3. osobine karaktera i temperamenta: podrazumijevaju kreativne, samodisciplinirane, postojane, neovisne i samostalne, ustrajne u naporima pri rješavanju problema, samopouzdanе, emocionalno stabilne, inicijativne, manje podložne autoritetima, uporne i vrijedne osobe.

Kujundžić i Marjanović (1991 prema Cindrić, 1995) izdvajaju osobine koje bi dobar odgajatelj-pedagog i učitelj trebao imati:

- Odgojiteljski eros – odnosno, duboka ljubav za najviše stvorenje - za čovjeka, što mu omogućuje shvaćanje pojedinca i planiranje odgojnog cilja i načina rada
- Visoke moralne osobine, odnosno, dobro strukovno, pedagoško i opće obrazovanje te svijest o potrebi stalnog usavršavanja
- Potpuna osobna izgrađenost, čovječnost – osobna filozofijska usmjerenost
- Potreba za dotjerivanjem „didaktičkog dara“ – primjeren metodički rad
- Duh kolegijalnosti – zajednica s odgajnikom i zajednica sa širim vrtičkim/školskim životom – „socijalni smisao“ – otvorenost, ljubaznost, susretljivost, uglađenost
- Stvaralaštvo – osjetilnost umjetnički karakter vlastitoga rada (kao samostalan i produktivan tvorac, daleko od mehanizma i šablone)
- Vedrina, dobronamjernost, srdačnost i humor - vedra ćud doprinosi odgojnom procesu i pedagoškom optimizmu
- Sloboda od stega svakodnevnе zbilje i prolazne sadašnjice – rad u duhu trajnih vrednota, vid daljih obzora i ciljeva poput umjetnika

Brojna istraživanja usmjerena su na istraživanje povezanosti agresivnosti i osobina ličnosti. Naime, Larsen i Buss (2007) navode kako je ličnost skup organiziranih i relativno trajnih psihičkih osobina i mehanizama unutar pojedinca, a utječu na interakcije i adaptacije pojedinca na intrapsihičku, fizičku i socijalnu okolinu. Autori Tatalović Vorkapić (2012),

Tatalović Vorkapić i Lončarić (2013), Tatalović Vorkapić, Vujičić i Čepić (2014) ističu kako je na temelju prethodnih istraživanja, opravdano pretpostaviti da bi idealan odgajatelj/ učitelj mogao biti onaj koji se odlikuje otvorenosću, ugodnošću, ekstraverzijom i savjesnošću, dok se visoki neuroticizam smatra nepoželjnom osobinom ličnosti za navedene profesije. Navedene osobine usko su povezane s agresivnošću odgajatelja i učitelja. Larsen i Buss (2007) ističu kako osobine pojedinca, u ovom slučaju, odgajatelja i/ ili učitelja utječu na njihove reakcije na fizičku i socijalnu okolinu. Navode kako ovisno o osobinama karaktera i temperamenta ovisi u kolikoj mjeri će iskazivati ili neće iskazivati agresivnost. Povezanost osobina ličnosti s agresivnošću su proučavali i Mitov, Gojković i Dostanić (2016). Točnije, istraživanjem su utvrdili povezanost osobina, preciznije, „mračne trijade“, s agresivnošću. „Mračnu trijadu“ čine narcizam, psihopatija i makijavelizam, a istraživanjem se pokazalo kako možemo predvidjeti da će osobe s izraženijim trijadičnim osobinama biti agresivne i to kako fizički, tako i verbalno, direktno i indirektno ili latentno.

1.6.1. Odgajatelji i učitelji kao modeli ponašanja djeci i učenicima

U životu, razvoju i odgoju predškolskoga djeteta odgajatelj preuzima mnogobrojne uloge. Naime, on omogućava uvjete za poticanje djetetova razvoja, pruža mu emocionalnu potporu te je medijator u uspostavljanju i održavanju vršnjačkih odnosa (Howes i Hamilton, 1993, prema Klarin, 2006). Uz navedene višestruke uloge odgajatelja, izuzetno su važne i njegove osobine. Usredotočivši se na jake snage, sposobnosti i uspjehe svakog djeteta, odgajatelj vlastitim ponašanjem i primjerom djeci, na svjesnoj i nesvjesnoj razini, pokazuje kako se nositi sa stresnim okolnostima, a djeca ga slijede i mogu se poistovjetiti s njime (Pianta i Stuhlman, 2004, prema Cefai i suradnici, 2015a). Motivi učenja djece su socijalno i kulturološki uvjetovani te djeca postupno socijaliziraju mnoge oblike ponašanja unutar različitih konteksta. Tu odrasli imaju ulogu povezivanja i pomaganja, pružajući modele ponašanja u različitim situacijama, primjenjujući govor u različite svrhe te dajući djetetu povratnu informaciju o njegovu napretku (Wood i Attfield, 2005 i Chabot, 2009). Dakle, može se reći kako je učenje djece rane i predškolske dobi individualni, ali i (su)konstrukcijski proces u kojemu dijete istražuje razloge, traži odgovore, otkriva tajne

prirode. Iako je proces učenja individualan, također je i proces socijalnih odnosa, odnosno, proces socijalne rekonstrukcije u kojem su razlozi, objašnjenja, interpretacije i značenja druge djece i/ ili odraslih nužni za izgradnju djetetova znanja. Upravo o tome govori i Rinaldi (2006, 29) ističući: “Vrijeme i način učenja uvijek su individualni i ne mogu se prilagoditi drugima, ali trebamo druge da bismo ostvarili sebe.”

Na dalje, Klarin (2006) ističe kako se od učitelja ne traži samo znanje, već i vještine prenošenja znanja, vještine uspostavljanja odnosa, vještine detektiranja i rješavanja problema, fleksibilnost u reakcijama u različitim situacijama, suosjećanje i druge socijalne vještine. Klarin (2006) navodi kako je odnos između učitelja i djeteta dvosmjernan, uzajaman, podrazumijeva bliskost i povjerenje, a ističe da su djeca koja su izgradila odnos povjerenja s učiteljem socijalno kompetentnija u odnosima s vršnjacima. (Vukasović, 1990) kazuje kako brojni pedagozi posebni značaj pridaju učiteljevoj ličnosti smatrajući ju vrijednim neposrednim odgojnim sredstvom. Učenici usvajaju i integriraju u vlastitu ličnost pojedine aspekte ličnosti učitelja (Đorđević i Đorđević, 1988) stoga učitelji vlastitim primjerom, svjesno ili nesvjesno, utječu na dijete (Đorđević i Đorđević, 1988).

Predškolska i školska ustanova važan su dio djetetova razvoja i života općenito. Svojim programima usmjeravaju se na razvoj djetetovih sposobnosti, osvještavanje jačih strana, jačanje samopouzdanja i samopoštovanja, razvijanje interesa, moći i inicijative te osamostaljivanje i nezavisnosti djeteta (Wenar, 2003, prema Bašić, 2009). Stvarajući ugodno i pozitivno ozračje zadovoljenjem dječjih potreba i poštivanjem individualnosti djeteta, organiziranjem poticajnih i kreativnih aktivnosti te zapažanjem odstupajućih ponašanja, odgajatelj i učitelj potiču pozitivan razvoj djeteta i na vrijeme uočavaju ponašanja koja mogu omesti taj zdrav razvoj (Đuranović i Opić, 2013).

Budući da su odgajatelji i učitelji vrlo važni modeli ponašanja, razmišljanja i reagiranja djece, važno je da osvijeste vlastito ponašanje. Svojim ponašanjem utječu na djetetovo ponašanje te ukoliko je odgajatelj/ učitelj hladan, neprijateljski nastrojen i/ ili agresivan, velika je vjerojatnost da će dijete internalizirati takva ponašanja te postati i samo takvo (Vukasović, 1990 i Đorđević i Đorđević, 1988).

1.6.2. Učitelji i odgajatelji kao suradnici u timu i partneri s roditeljima

Suradnja i partnerstvo su dva bliska pojma koje mnogi autori definiraju s različitim stajališta. Ljubetić (2014) partnerstvo definira najvišom razinom suradničkog odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice, najčešće roditelji/ili staratelji, i vrtića/škole, najčešće odgojitelji/učitelji i stručni suradnici, usmjereni na postizanje zajedničkog cilja, a to je dobrobit djeteta. Na dalje, Petrović-Sočo (1995: 614) ističe: „Pojam partnerstva naglašava zajedničku odgovornost obaju čimbenika za odgoj djeteta. Partnerstvo u odgoju upućuje na otvorenu dvosmjernu komunikaciju odraslih na dobrobit djeteta“. S druge strane, govoreći o suradnji, Ljubetić (2014) ističe kako je ona niži oblik suradničkog odnosa na profesionalnoj razini između dvoje ili više ljudi dok Juul (1995) suradnju definira kao prilagođavanje, oponašanje i pravljenje kompromisa.

Jurčević-Lozančić (2005) ističe da je ključno kod timskog rada i suradnje da se odgojno-obrazovni djelatnici i roditelji upoznaju. Na taj način će se bolje razumjeti te postupno izgraditi povjerenje, a potom i spremnost na suradnju. Ako roditelji ne ostvare povjerenje prema odgajatelju/ učitelju, suradnja neće biti ostvariva. Naime, suradnja se može ostvariti samo ukoliko sudionici nalaze zadovoljstvo u zajedničkom radu, a pritom obje strane moraju uložiti napor da bi razumjele jedni druge. Ako samo jedna strana radi na suradnji ona neće biti potpuna, a naglasak je na dvosmjernoj neometajućoj komunikaciji i razmjeni informacija o djetetu (Miljak, 1995). Slunjski (2008) ističe kako su roditelji partneri i ravnopravni sudionici odgoja i obrazovanja te pridonose u ostvarivanju kvalitete cjelokupnog ozračja. Roditelji postaju aktivni sudionici u izboru i stvaranju programa što znači da imaju slobodu prilikom izbora odgojne institucije, oblika, vrste programa te na koji način će oni sudjelovati u tome (Rosić i Zloković, 2003). Partnerstvo odgajatelja/ učitelja i roditelja pomaže pri stvaranju cjelovitih zajedničkih razumijevanja i znanja o djeci. Od suradnje i partnerstva koristi imaju svi sudionici. Njima mogu naučiti više o djetetu, njegovim mogućnostima, osjećajima, interesima i ponašanju. Suradnja i partnerstvo veliku ulogu imaju u životu djece. Naime, djeca jačaju osjećaj vlastite vrijednosti kada vide da drugi poštuju i cijene njihove roditelje. Osim toga djetetu je olakšana socijalizacija. Roditelji su sigurniji jer znaju da nisu sami i da imaju podršku odgajatelja i učitelja, a

samim time se povećava interes za uključivanjem. Odgajatelj i učitelj dolaze do novih spoznaja, jačaju samopouzdanje i zadovoljstvo. Tako konstantno nadograđuju svoja znanja i koriste ih u svojem radu. Takav koncept nudi povoljnije uvjete za cjelovit djetetov razvoj koji je usklađen s djetetovim potrebama i sklonostima. Osim što suradnja i partnerstvo koriste roditeljima, odgajateljima i učiteljima, koriste i djeci. Naime, kada dijete vidi da roditelji i odgajatelj/ učitelj komuniciraju osjeća se voljeno te se ponaša prema odgajatelju/ učitelju kao što se i roditelj ponaša (Rosić i Zloković, 2003).

Suradnja i partnerstvo odgajatelja i učitelja s roditeljima pružaju mogućnost zajedničkog učenja te promišljana o vlastitim postupcima. Budući da su roditelji, odgajatelji i učitelji modeli djetetova ponašanja, međusobnom suradnjom i partnerstvom mogu zajednički procjenjivati i unapređivati svoje postupke. One se smatraju važnim čimbenikom socijalnog razvoja djeteta u institucijskom kontekstu. Na taj način dijete stječe i razvija socijalne kompetencije koje obuhvaćaju: empatiju, komunikacijske vještine, toleranciju, kooperativnost i uzajamnu pomoć, odgovornost prema sebi i drugima, ustrajnost u obavljanju zadataka, odgodu zadovoljstva, kontroliranje nasilnih ponašanja, iskazivanje osjećaja vrijednosti, jedinstvenost i pozitivnu sliku o sebi. Upravo su sve sastavnice socijalne kompetencije važne pretpostavke za uspostavljanje uspješne komunikacije roditelja i odgajatelja djecom, a istovremeno predstavljaju i model učenja ponašanja između djece i odraslih. Promatrajući sposobnosti kontrole ponašanja važnih odraslih (roditelja, odgajatelja, učitelja) kroz reguliranje emocija, empatiju, toleranciju i suradnju, djeca će na prihvatljiv način naučiti zadovoljiti svoje, uvažavajući tuđe potrebe (Mlinarević i Tomas, 2010). Kao što je prethodno navedeno, suradnjom i partnerstvom djeca, između ostalog, usvajaju i socijalne kompetencije kontroliranja vlastitog agresivnog ponašanja, a to čine identificirajući se sa svojim odraslim modelima te oponašajući njihova ponašanja. Kako bi djetetov razvoj tekao nesmetano, važno mu je pružiti usklađenu sliku ponašanja svih njegovih odraslih modela što se ostvaruje upravo suradnjom i partnerstvom odgojno-obrazovnih ustanova i obitelji (Mlinarević i Tomas, 2010).

1.6.3. Istraživanja agresivnosti

Istražujući baze podataka, uočeno je kako nema konkretnih istraživanja agresivnosti odgajatelja i učitelja. Istraživanja su uglavnom usmjerena na međuvršnjačku agresivnost djece u vrtićima i školama te agresivnog ophođenja djece prema odgajateljima i učiteljima. U istraživanjima agresivnosti primjenjuju se Skala agresivnosti Mathura i Bhatnagara (2009), Upitnik agresivnosti A-87 (Žužul, 1987), Skala agresivnosti- SNOP autora Vulić-Prtorić i Bartolić (2006), Upitnik agresivnosti BODH (Dinić, Mitović i Smederevac, 2014), Skala normativnih vjerovanja o agresivnosti i agresivnom ponašanju (Huesmann i Guerra, 1997) te Buss-Perryjev (1992) upitnik agresije koji je najkorišteniji upitnik upotrebljavan u brojnim istraživanjima usmjerenim na agresivnost općenito.

Buss i Perry (1992) iznijeli su upitnik agresije koji je revidirani i skraćeni oblik Upitnika hostilnosti (Buss, 1988). Upitnik se sastoji se od 29 iskaza, a obuhvaća četiri područja:

1. bijes – odnosi se na tendenciju impulzivnog i nepromišljenog reagiranja,
2. fizička agresija – odnosi se na sklonost upuštanja u tuče i obračune,
3. verbalna agresija – ispituje sklonost agresivno-asertivnog ponašanja, zaštite vlastitih prava što uključuje prijetnje, provokacije i svađu te
4. hostilnost – odnosi se na uvjerenje osobe da život nije pravedan prema njoj, osjećaj da su drugi uspješniji te na paranoidne sklonosti.

Upitnik se primjenjivao u brojnim istraživanjima poput *Povezanost stavova prema agresivnom ponašanju i načina vožnje motornog vozila* autorice Anić (2013), *Povezanost nepovoljnih iskustava u djetinjstvu sa psihijatrijskim poremećajima i agresivnošću kod odraslih* autora Samardžić, Nikolić, Grbeša, Simonović i Milenković (2010), *Upitnik BODH (bijes, osvetoljubivost, dominacija, hostilnost): novi upitnik za procjenu agresivnosti* autorica Dinić, Mitrović i Smederevac (2014), *Pokušaj utvrđivanja razloga nasilnog ponašanja pomoću kvantitativnog i kvalitativnog pristupa* autora Ledera (2014), *Stavovi nastavnika prema dječjem agresivnom ponašanju: utjecaj vrste agresije, spola agresora i spola žrtve* autorice Keresteš (2004) i brojnim drugim te i za potrebe ovoga rada.

2. SVRHA, CILJ I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

2.1. Svrha istraživanja

Brojna istraživanja upućuju na to da indirektno agresivna i manipulativna ponašanja imaju ozbiljne posljedice na razvoj djece. Tako Crick i Grotpeter (1995) navode da su osobe izložene takvu ponašanju podložne depresiji, socijalnoj anksioznosti i izolaciji. Odgajatelji i učitelji vrlo su važne osobe i modeli ponašanja u životu djece. Imaju velik utjecaj na njihovo učenje, razvoj, razmišljanje i stavove stoga je iznimno važno ponašanje odgajatelja i učitelja kojim šalju određenu poruku djeci na svjesnoj ili nesvjesnoj razini. Odgajatelji i učitelji su, pored roditelja, modeli ponašanja djece te je iz tog razloga vrlo važno istražiti smiju li takve osobe, koje su u stalnoj interakciji s djecom, biti agresivne i u kojoj mjeri. Svrha ovog istraživanja jest dati doprinos znanju o samoprocijenjenoj agresivnosti odgajatelja i učitelja. Dobiveni rezultati važni su za praksu i studijske programe utoliko što mogu ukazati na trenutno stanje samoprocijenjene agresivnosti budućih odgajatelja i učitelja u Rijeci, ali i biti smjernica za unapređenje istih.

2.2. Cilj i hipoteza

Cilj rada je utvrditi samoprocijenjenu agresivnost kod budućih učitelja i odgajatelja i ispitati je u relacijama s godinama studiranja i studijskim programom.

U skladu s ovako postavljenim ciljem, pretpostavlja se:

H1: da će samoprocijenjena agresivnost budućih odgajatelja i učitelja imati niske vrijednosti.

H2: da nema razlika između studenata učiteljskog i studenata odgajateljskog studija u samoprocijenjenoj agresivnosti.

H3: da će godine i samoprocijenjena agresivnost biti pozitivno povezana.

3. METODA ISTRAŽIVANJA

3.1. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovao ukupno (N=291) ispitanik, odnosno, studenti i studentice Preddiplomske (N=124) i Diplomске (N=135) razine studija Učiteljskog fakulteta u Rijeci. Istraživanje se provelo na dva studijska smjera: Učiteljskom studiju gdje je sudjelovalo 160 ispitanika te na Ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju gdje je sudjelovalo 125 ispitanika. Njih 6 (2%) se nije izjasnilo koji studijski smjer polaze. Od ukupnog broja ispitanika, 11 ih je muškog, a 280 ženskog spola. Razmjerno značajno više muških ispitanika ima među studentima učiteljskog studija nego li predškolskog, što je vidljivo u Tablici 2.

Tablica 2: Distribucija ispitanika prema smjeru studija i spolu

	UKUPAN BROJ SUDIONIKA	UČITELJSKI STUDIJ	RPOO
	291 (100%)	160 (55%)	125 (43%)
SPOL			
M	11 (3,8%)	11 (100%)	0 (0%)
Ž	280 (96,2%)	149(53,21%)	131(46,79%)

S prve godine je sudjelovalo 65 ispitanika, s druge godine 63, s treće godine 71, s četvrte godine 46 te pete godine 40 ispitanika, što je vidljivo u Tablici 3. Njih 6 se nije izjasnilo koja su studijska godina.

Tablica 3: Distribucija ispitanika prema godini studija

GODINA STUDIJA	BROJ SUDIONIKA	POSTOTAK
1	65	22,3
2	63	21,6
3	71	24,4
4	46	15,8
5	40	13,7
UKUPNO	285	97,9

Prosječna dob ispitanika je 22 godine. Najmlađi ispitanik ima 18, a najstariji 48 godina. Samo je 7, 21% ispitanika starije od 24 godine, što se može vidjeti u Tablici 4.

Tablica 4: Distribucija ispitanika s obzirom na dob

DOB	BROJ ISPITANIKA	POSTOTAK
18	1	0,3
19	30	10,3
20	62	21,3
21	63	21,6
22	36	12,4
23	41	14,1
24	17	5,8
25	6	2,1

26	4	1,4
27	3	1,0
29	1	0,3
30	1	0,3
30	1	0,3
37	1	0,3
41	1	0,3
43	1	0,3
45	1	0,3
48	1	0,3
UKUPNO	291	100,0

Prosječni radni staž ispitanika iznosi šest mjeseci. Preko 75% ispitanika nema radno iskustvo dok 3% ima. Ukupno se 246 ispitanika izjasnilo o svom radnom iskustvu dok se njih 45 (15,5%) nije izjasnilo, što se može vidjeti u Tablici 5.

Tablica 5: Distribucija ispitanika s obzirom na radni staž izražen u mjesecima

RADNI STAŽ	BROJ ISPITANIKA	POSTOTAK
0	219	75,3
1 mjesec	2	0,7
2 mjeseca	2	0,7
4 mjeseca	1	0,3
5 mjeseci	1	0,3

12 mjeseci	8	2,7
24 mjeseca	3	1,0
36 mjeseci	2	0,7
48 mjeseci	1	0,3
63 mjeseca	1	0,3
65 mjeseci	1	0,3
132 mjeseca	1	0,3
180 mjeseci	1	0,3
204 mjeseca	1	0,3
240 mjeseci	1	0,3
300 mjeseci	1	0,3
UKUPNO	246	84,5

3.2. Mjerni instrument

U izradi ovog završnog rada te za testiranje postavljenih hipoteza i realizaciju ciljeva, korišten je Upitnik agresivnosti autora Bussa i Perryja (1992). Naveden upitnik je revidirani i skraćeni oblik Upitnika hostilnosti (Buss, 1988). Uvodno o samom upitniku piše u poglavlju *Istraživanja agresivnosti* (str. 31).

Upitnik se sastoji od 29 čestica, od kojih se neke obrnuto kodiraju (npr. „Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu; Smirena sam osoba“). Procjena se vrši na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva. Sastoji se od četiri subskale: fizička agresivnost (npr. „Uzvratim ukoliko me netko udari“), verbalna agresivnost (npr. „Moji prijatelji kažu da sam pomalo svadljiv/a.“), ljutnja (npr. „Ponekad planem bez pravog razloga.“) i hostilnost (npr. „Ponekad mislim da je život prema meni bio nepravedan.“). Pouzdanost (Cronbach alpha) originalnog upitnika kreće se u rasponu od 0,72 do 0,89 (Buss i Perry, 1992). Za potrebe ovog završnog rada se analiza radila na razini pojedinih čestica.

3.3. Postupak

Prikupljanje podataka odvijalo se tri mjeseca započevši od veljače preko ožujka do kraja travnja 2018. godine. Korištena Skala agresivnosti je bila integrirani dio većeg upitnika kojeg su koristila četiri studenta prikupljajući njime podatke od studenata. Prikupljanje podataka je za studente bilo anonimno i dobrovoljno. Nakon što su svi ispunili upitnik, ispitivač je pokupio upitnike, još jednom se zahvalio studentima i profesoru/ ici. Istraživanje čiji su rezultati prikazani u ovom radu je sufinancirano i podržano projektom „Razine rizika za probleme u ponašanju djece rane razvojne dobi i stručne intervencije“ doc.dr.sc. Nataše Vlah.

3.4. Postupak obrade

Za obradu podataka u ovom radu korišten je program IBM SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Sciences). Za testiranje hipoteza će se koristiti deskriptivna statistika, t-test (test za testiranje razlika u aritmetičkim sredinama između nezavisnih uzoraka) i korelacija između varijabli.

4. REZULTATI I RASPRAVA

U poglavlju koje slijedi će se prikazati rezultati kojima se testiraju postavljene hipoteze.

Ispitanici su odgovarali u rasponu od 1 do 5 na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva.

4.1. Samoprocijenjena agresivnost kod studenata

Brojna prethodna istraživanja pokazala su da se agresivno ponašanje uči promatranjem agresivnog ponašanja drugih osoba (Bandura, Ross i Ross, 1961, 1963,a, 1963,b; prema Žužul, 1989). To ukazuje kako odgajatelji i učitelji vlastitim ponašanjem modeliraju i reguliraju ponašanje djece. Iz tog su razloga za navedene profesije od neupitnog značaja osobine ličnosti (Tatalović Vorkapić, 2012), optimizam, nada i zadovoljstvo životom (Tatalović Vorkapić i Lončarić, 2013) koje snažno determiniraju sliku koju će odavati tijekom rada s djecom rane, predškolske i školske dobi, a samim time i niska razina samoprocijenjene agresivnosti. Navedeni elementi proučiti će se kroz rezultate prikazane u Tablici 6.

Tablica 6: Samoprocijenjena agresivnost kod studenata

Čestice	Min	Max	M	SD
1. Otvoreno kažem prijateljima da se ne slažem s njima (VA)	1	5	4, 11	0, 95
2. Smirena sam osoba	1	5	3, 69	1, 03
3. Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu (FA)	1	5	3, 22	1, 63
4. Ako mi ljudi dosađuju, u stanju sam im reći što mislim o njima (VA)	1	5	3, 08	1, 24

5. Sumnjičav/ a sam prema pretjerano susretljivim strancima (H)	1	5	3,06	1,16
6. Često se ne slažem s mišljenjem drugih ljudi (VA)	1	5	2,93	1,06
7. Kada sam frustriran/ a, to i pokazujem (LJ)	1	5	2,89	1,16
8. Brzo planem, ali se brzo i smirim (LJ)	1	5	2,77	1,26
9. Pitam se zašto sam nekad toliko ogorčen/ a zbog nekih stvari (H)	1	5	2,74	1,32
10. Pitam se što ljudi žele kada su izuzetno dobri prema meni (H)	1	5	2,70	1,24
11. Nekad mislim da mi se ljudi smiju iza leđa (H)	1	5	2,52	1,21
12. Ne mogu se suzdržati od rasprave ako se ljudi ne slažu s mojim mišljenjem (VA)	1	5	2,51	1,12
13. Nekad me izjeda ljubomora (H)	1	5	2,46	1,20
14. Nekad se osjećam kao „tempirana bomba“ (LJ)	1	5	2,38	1,28
15. Čini mi se da drugi ljudi uvijek izvuku „deblji kraj“ (H)	1	5	2,20	1,15
16. Uzvratim ukoliko me netko udari (FA)	1	5	2,19	1,32

17. Neki moji prijatelji misle da sam „usijana glava“ (LJ)	1	5	2, 17	1, 20
18. Nekad mislim da sam izvukao/ la „najkraću slamku“ u životu (H)	1	5	2, 12	1, 18
19. Znam da „prijatelji“ govore iza mojih leđa (H)	1	5	2, 03	1, 12
20. Ako moram upotrijebiti nasilje kako bih zaštitio/ la svoja prava, učinit ću to (FA)	1	5	1, 90	1, 11
21. Teško kontroliram svoju narav	1	5	1, 86	1, 04
22. Prijatelji mi govore da sam polemičan/ na (VA)	1	5	1, 82	1, 06
23. Ponekad pobjesnim bez razloga	1	5	1, 73	1, 04
24. Toliko sam se razljutio/ la da sam razbio/ la stvari (FA)	1	5	1, 71	1, 16
25. Povremeno ne mogu kontrolirati svoj nagon da napadnem drugu osobu (FA)	1	5	1, 45	1
26. Postoje ljudi koji su me toliko provocirali da smo se potukli (FA)	1	5	1, 39	0, 94
27. Ukoliko me netko toliko provocira, u stanju sam ga/ ju udariti (FA)	1	5	1, 36	0, 78

28. Prijetio/ la sam ljudima koje poznajem (FA)	1	5	1,28	0,71
29. Češće se tučem nego prosječna osoba (FA)	1	5	1,10	0,56

Kazalo: Min= *minimum*, Max= *maksimum*, M= *aritmetička sredina*, SD= *centralno raspršenje ili standardna devijacija oko aritmetičke sredine*, VA= *verbalna agresivnost*, FA= *fizička agresivnost*, LJ= *ljutnja*, H= *hostilnost*

U Tablici 6 može se vidjeti kako je gotovo u potpunosti karakteristično za ispitanike da otvoreno kažu prijateljima da se ne slažu s njima što se može uočiti u prvoj čestici „Otvoreno kažem prijateljima da se ne slažem s njima“. To se može povezati s osobinama ličnosti odgajatelja i učitelja, a među kojima se, između ostalog, ističu i otvorenost, kolegijalnost, iskrenost prema drugima kao važne osobine ovih dvaju profesija što se podudara s iskazima autora Gračanina, Karduma i Krapića (2004) te Kujundžića i Marjanovića, 1991, prema Cindrić, 1995). Na dalje, gotovo je karakteristično za ispitanike da su smirene osobe što se može vidjeti u čestici „Smirena sam osoba“. Taj se podatak također može povezati s „osobnom kartom“ odgajatelja i učitelja pri čemu se posebice navodi važnost samodiscipliniranih, postojanih, emocionalno stabilnih i smirenih odgajatelja i učitelja na što ukazuju i rezultati poklapajući se sa stavovima autora Kvašček (1975, prema Šimunović, 2012:169). Navedena čestica ukazuje na odsustvo agresivnosti kao i sljedeća „Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu“. Tu su ispitanici iskazali kako niti je karakteristična niti nije karakteristična za njih navedena tvrdnja. Iz prethodno navedenog se čini da se ispitanici nisu mogli odlučiti je li ono ili nije karakteristično za njih ili im je tvrdnja nejasna. Za česticu „Ako mi ljudi dosađuju, u stanju sam im reći što mislim o njima“ su se ispitanici izrazili kao i za prethodnu, dakle, niti da jest, niti da nije karakteristična tvrdnja za njih. Rezultati ove čestice su kontradiktorni prvoj čestici u kojoj je gotovo u potpunosti karakteristično za sudionike da otvoreno kažu prijateljima da se ne slažu s njima. Tu se može uočiti kako postoji razlika u odnošenju ispitanika prema prijateljima, u prvoj čestici gdje su iskreni i otvoreni, te prema općenito

ljudima koji mogu i ne moraju biti njima bliski, u posljednjoj čestici. Navedena razlika može se objasniti kroz Petfaktorski teorijski model ličnosti (Gračanin, Kardum i Krapić, 2004). Konkretno, razlika između prethodno navedene dvije čestice može se proučiti kroz faktor Ugodnosti koji se odnosi na osobu koja je suosjećajna, ljubazna, puna razumijevanja, topla, iskrena. Utoliko će odgajatelj i učitelj biti suosjećajni, ljubazni, puni razumijevana prema nepoznatim i/ ili ne vrlo bliskim osobama dok će biti iskreniji prema sebi bliskijim osobama. Na dalje, čestice koje ukazuju vrlo niske rezultate pa su se tako ispitanici uglavnom izrazili da tvrdnje nisu karakteristične za njih. To su : „Postoje ljudi koji su me toliko provocirali da smo se potukli“, „Ukoliko me netko toliko provocira, u stanju sam ga/ ju udariti“, „Prijetio/ la sam ljudima koje poznajem“ te „Češće se tučem nego prosječna osoba“. Prva tvrdnja „Postoje ljudi koji su me toliko provocirali da smo se potukli“ nešto više od drugih, naginje ka tome da je karakteristična za ispitanike. Pretpostavlja se da su rezultati vezani uz njih povezani s osobinama karaktera i temperamenta. Za temperament kao biološki determinirane individualne razlike u emocionalnoj reaktivnosti i samoregulaciji je posebice karakteristična reaktivnost, a odnosi se na reakcije osobe na podražaje u okolini, što uključuje: negativne emocije, strah, anksioznost, tugu, pristupanje, frustraciju/ljutnju, iritabilnost i aktivnost (Rothbart i Bates, 2006, prema Šimić Šašić, 2017). Dakle, govoreći o navedenim tvrdnjama, rezultati ukazuju na sposobnost samoregulacije ispitanika, koja je isto karakteristika temperamenta, a uvelike je povezana s agresivnošću. Ovisno o tome koliku razinu samoregulacije pojedinac ima, utoliko se može kontrolirati i oduprijeti izljevu bijesa, a sudeći po rezultatima istraživanja, čini se kako ispitanici imaju visoku samoregulaciju što je od velike važnosti za profesije odgajatelja i učitelja.

Uvidom u rezultate može se reći kako je H1 koja glasi:“ Samoprocijenjena agresivnost budućih odgajatelja i učitelja će imati niske vrijednosti“ potvrđena zato što rezultati pokazuju nisku razinu agresivnosti dok s druge strane, srednju i visoku razinu čestica koje ukazuju na odsustvo agresivnosti.

U nastavku će se rezultati analizirati kroz četiri dimenzije: fizička agresivnost, verbalna agresivnost, bijes i hostilnost (Buss i Perry, 1992). Promatrajući rezultate fizičke agresivnosti, može se uočiti kako se vrijednosti kreću oko minimuma što ukazuje na nisku razinu fizičke agresivnosti ispitanika. Čestica „Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu“ ima nešto više vrijednosti, koje se kreću oko središnje vrijednosti, a ukazuju na odsustvo fizičke agresivnosti utoliko što se ispitanici ne mogu niti sjetiti dovoljno dobrog razloga da bi udarili drugu osobu.

Na dalje, rezultati vezani uz verbalnu agresivnost pokazuju nešto više vrijednosti nego li kod fizičke agresivnosti. Rezultati kreću oko središnje vrijednosti pokazujući kako se ispitanici „često ne slažu s mišljenjem drugih ljudi“, „ne mogu se suzdržati od rasprave ukoliko se drugi ljudi ne slažu s njima“ dok najvišu vrijednost pokazuje čestica da ispitanici „otvoreno kažu prijateljima da se ne slažu s njima“. Na temelju navedenog se čini kako ispitanici imaju otvoren i iskren odnos prema drugima što rezultira višim vrijednostima verbalne agresivnosti koja ne mora nužno štetiti drugima već samo biti instrument u ostvarenju vlastitih ciljeva. Vrlo je vjerojatno da je ta njihova verbalna agresivnost zapravo instrumentalnog agresivnog ponašanja, čiji cilj nije povređivanje nekoga, već ostvarivanje nekog željenog, najčešće neagresivnog cilja kada je agresija samo instrument za postizanje tog cilja baš kao što i Žužul (1989) navodi. Također, u budućim bi istraživanjima trebalo utvrditi vezu između verbalne i instrumentalne agresivnosti i asertivnosti. Radi li se ovdje o stvaranju koncepata u uvjetima suvremenog načina života?

Promatrajući rezultate vezane uz bijes, može se uočiti kako se neki kreću oko minimuma dok neki ukazuju na središnju vrijednost. Naime, ispitanici ističu kako nemaju poteškoća pri kontroli vlastite naravi te kako prijatelji za njih ne misle da su „usijana glava“. S druge strane, vrijednosti koje se kreću oko sredine ukazuju na to da ispitanici brzo planu, ali se i brzo smire te da pokazuju kada su frustrirani. Na temelju navedenog čini se kako ispitanici uglavnom imaju srednje i visoko razvijenu samoregulaciju što je konstatirano i potvrđeno i prethodno.

Čestice vezane uz dimenziju hostilnosti ukazuju na rezultate koji se kreću oko sredine, a ističu kako se ispitanici ponekad pitaju zašto su toliko ogorčeni zbog nekih stvari, što ljudi žele kada su dobri prema njima, da su sumnjičavi prema pretjerano susretljivim strancima te da ponekad misle da im se ljudi smiju iza leđa. Čini se kako se kod ispitanika pojavljuje određena doza nesigurnosti i ogorčenosti što je suprotno onome što se od odgajatelja i učitelja traži, a to su sigurnost, samopouzdanje, emotivna snaga i snaga uma kao što navode Klarin (2006), Kvašček (1975, prema Šimunović, 2012:169) i brojni drugi.

4.2. Razlike u samoprocijenjenoj agresivnosti između smjerova studiranja

Đorđević i Đorđević (1988) ističu kako djeca usvajaju i integriraju u vlastitu ličnost kroz pojedine aspekte ličnosti odgajatelja i učitelja stoga odgajatelji i učitelji vlastitim primjerom, svjesno ili nesvjesno, utječu na dijete. Na temelju prethodno navedenog, budući da obje profesije imaju jednako važnu i veliku ulogu u djetetovu životu, očekuje se približno niska razina agresivnosti studenata učiteljskog i odgajateljskog studija. U skladu s navedenim, nastavku će se pomoću Tablice 7 prikazati razlike u samoprocijenjenoj agresivnosti između studenata odgajateljskog i učiteljskog studija.

Tablica 7: Razlike u samoprocijenjenoj agresivnosti studenata odgajateljskog i učiteljskog studija

Čestice	ODGAJATELJI		UČITELJI		t
	M	SD	M	SD	
1. Otvoreno kažem prijateljima da se ne slažem s njima	4,15	0,92	4,08	0,97	-0,68
2. Smirena sam osoba	3,58	0,99	3,78	1,03	1,62
3. Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu	3,24	1,68	3,22	1,60	-0,07
4. Ako mi ljudi dosađuju, u stanju sam im reći što mislim o njima	3,07	1,24	3,10	1,25	0,19
5. Sumnjičav/ a sam prema pretjerano susretljivim strancima	3,10	1,13	3,06	1,18	-0,29
6. Često se ne slažem s	2,75	0,96	3,06	1,20	2,51*

mišljenjem drugih ljudi					
7. Kada sam frustriran/ a, to i pokazujem	2,98	1,13	2,83	1,18	-1,05
8. Brzo planem, ali se brzo i smirim	2,69	1,32	2,84	1,22	1,01
9. Pitam se zašto sam nekad toliko ogorčen/ a zbog nekih stvari	2,84	1,27	2,65	1,34	-1,21
10. Pitam se što ljudi žele kada su izuzetno dobri prema meni	2,63	1,19	2,78	1,26	1,02
11. Nekad mislim da mi se ljudi smiju iza leđa	2,45	1,15	2,57	1,24	0,85
12. Ne mogu se suzdržati od rasprave ako se ljudi ne slažu s mojim mišljenjem	2,53	1,11	2,49	1,12	-0,26
13. Nekad me izjeda ljubomora	2,43	1,19	2,50	1,21	0,47
14. Nekad se osjećam kao „tempirana bomba“	2,30	1,27	2,47	1,29	1,08
15. Čini mi se da drugi ljudi uvijek izvuku „deblji kraj“	2,12	1,12	2,26	1,15	1,02
16. Uzvratim ukoliko me netko udari	2,04	1,30	2,34	1,32	1,92*
17. Neki moji prijatelji misle da	2,22	1,25	2,14	1,14	-0,55

sam „usijana glava“					
18. Nekad mislim da sam izvukao/ la „najkraću slamku“ u životu	2,00	1,08	2,23	1,23	1,62
19. Znam da „prijatelji“ govore iza mojih leđa	1,86	1,02	2,16	1,16	2,24*
20. Ako moram upotrijebiti nasilje kako bih zaštitio/ la svoja prava, učinit ću to	1,90	1,08	1,89	1,13	-0,02
21. Teško kontroliram svoju narav	1,80	0,98	1,92	1,09	0,95
22. Prijatelji mi govore da sam polemičan/ na	1,59	0,87	1,99	1,14	3,23*
23. Ponekad pobjesnim bez razloga	1,59	0,95	1,84	1,11	1,96**
24. Toliko sam se razljutio/ la da sam razbio/ la stvari	1,74	1,19	1,71	1,15	-0,21
25. Povremeno ne mogu kontrolirati svoj nagon da napadnem drugu osobu	1,44	0,88	1,44	0,88	-0,06
26. Postoje ljudi koji su me toliko provocirali da smo se potukli	1,30	0,86	1,45	0,98	1,40

27. Ukoliko me netko toliko provocira, u stanju sam ga/ ju udariti	1,25	0,58	1,46	0,90	2,26*
28. Prijetio/ la sam ljudima koje poznajem	1,19	0,50	1,35	0,83	1,82
29. Češće se tučem nego prosječna osoba	1,01	0,09	1,17	0,61	2,96**

Kazalo: M= aritmetička sredina, SD= centralno raspršenje ili standardna devijacija oko aritmetičke sredine, t= test razlike između budućih odgajatelja i učitelja

Prema rezultatima u Tablici 7 mogu se uočiti razlike u samoprocijenjenoj agresivnosti budućih odgajatelja i učitelja kroz sedam čestica pri čemu učitelji u svim česticama imaju više vrijednosti nego li odgajatelji, no najveće razlike uočljive su u česticama: „Ukoliko me netko toliko provocira, u stanju sam ga udariti“, „Često se ne slažem s mišljenjem drugih ljudi” i “Uzvratim ukoliko me netko udari”. Uočljivo je kako su u navedenim česticama prisutne fizička i verbalna agresivnost. Pretpostavlja se da su vrijednosti agresivnosti više na Učiteljskom studiju iz razloga što je na Učiteljskom studiju sudjelovalo 11 muških ispitanika dok na Studiju ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nije niti jedan. Odnosno, da je na rezultate utjecalo prisustvo muških ispitanika na učiteljskom i odsustvo istih na odgajateljskom studiju. Navedeno se može objasniti biološkim i fiziološkim teorijama koje povezuju hormone i agresivnost. Naime, brojni autori ističu kako muški spolni hormon, testosteron, ima značajnu ulogu u ljudskoj agresivnosti što se, čini se, pokazalo i u ovome istraživanju, a time se i potvrdila teza autora Swarea (1983, prema Vasta i sur., 2005). Također rezultati se mogu usporediti i s rezultatima istraživanja provedenog u Švedskoj, od strane Olwensa (1983, prema Vasta i sur., 2005), kojim se potvrdila povezanost razine hormona u krvi sa agresivnosti učenika. Na dalje, najniže vrijednosti ističu kako ispitanici smatraju da su za njih krajnje nekarakteristične sljedeće tvrdnje: “Prijatelji govore da sam polemična”, „Ponekad pobijesnim bez razloga” te

“Češće se tučem nego prosječna osoba”. Promatrajući najniže i najviše rezultate, može se uočiti kako dolazi do kontradikcije. S jedne strane, visoke su vrijednosti fizičke i verbalne agresije dok su s druge niske. Navedeno se može objasniti s obzirom na način, cilj i ishod agresivnosti. Naime, visoke vrijednosti ukazuju na latentnu agresivnost kod koje pojedinac u provocirajućim situacijama, u ovom slučaju kada ga netko udari ili provocira, reagira porastom emocionalne tenzije i pojavom tendencije za napad na izvor frustracije što se slaže s tvrdnjama koje ističe i Žužul (1989). Pretpostavlja se da su niske vrijednosti povezane sa samim ispitanicima te njihovom osobnošću. Tu se može uočiti da, ukoliko nema provocirajućeg faktora, ispitanici ne pokazuju agresivno ponašanje prvi. Također, niži rezultati na odgajateljskom studiju se mogu povezati s manjom zastupljenošću agresivnosti kod ženskog spola za što se smatra zaslužnim hormon koji smanjuje sklonost agresiji, a to je estrogen što se slaže s tezom Moyera (1971, prema Žužul, 1989).

No, ova objašnjenja zbog utjecaja muškog spola ne moraju biti jedina pa bi trebalo provesti dodatna ispitivanja.

Na temelju rezultata može se reći da je H2 koja glasi: “Nema razlika između studenata učiteljskog i studenata odgajateljskog studija u samoprocijenjenoj agresivnosti” djelomično potvrđena. Očekivani su približno jednaki rezultati na području sve četiri dimenzije, no približni rezultati su jedino na području dimenzija hostilnosti i bijesa, gdje se vrijednosti inače kreću oko minimuma dok su rezultati fizičke i verbalne agresivnosti različiti kod budućih odgajatelja i učitelja. Kao što je i prethodno navedeno, čini se da su rezultati približni na području bijesa i hostilnosti jer nema bitnih razlika s obzirom na spol dok kod fizičke i verbalne agresivnosti ima. Na posljertku, usporedbom najviših i najnižih vrijednosti, može se uočiti kako na ispitanici ipak posjeduju visoku razinu samoregulacije u globalu što se pokazalo i u rezultatima prethodne tablice, Tablice 6.

4.3. Relacije između dobi i samoprocijenjene agresivnosti kod studenata

Pretpostavlja se da porastom kronološke dobi i godina radnog staža, raste i agresivnost. Zato se smatra da će samodisciplina, emocionalna stabilnost te samoregulacija opadati, a emocionalna reaktivnost rasti s kronološkim godinama i godinama staža. U skladu s time pretpostavlja se da će osobe snažnije reagirati na podražaje u okolini, što uključuje: negativne emocije, strah, anksioznost, tugu, pristupanje, frustraciju/ljutnju, iritabilnost i aktivnost (Rothbart i Bates, 2006 prema Šimić Šašić, 2017). Navedeni elementi proučiti će se i usporediti s rezultatima prikazanim u Tablici 8.

Tablica 8: Spearmanove korelacije čestica samoprocijenjene agresivnosti u relaciji s dobi

Čestice	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Dob	-0,04	0,00	-0,12*	0,03	-0,03	0,14*	-0,11	0,05	1	-0,06
Čestice	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.
Dob	-0,03	-0,02	-0,08	0,14*	-0,08	-0,06	-0,08	-0,04	-0,01	-0,25**
Čestice	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	
Dob	0,04	0,05	0,02	0,05	-0,02	-0,03	-0,06	-0,10	-0,07	

Prema rezultatima u Tablici 8 može se uočiti kako je povezanost dobi i samoprocijenjene agresivnosti prisutna samo kod 4 tvrdnje od kojih su dvije vezane uz dimenziju fizičke agresivnosti te po jedna uz dimenziju verbalne agresivnosti i bijesa. Niska negativna povezanost je prisutna kod treće čestice „Ne mogu se sjetiti dovoljno dobrog razloga da udarim drugu osobu“ što znači da se porastom dobi neznatno smanjuje fizička agresivnost u okviru ponašanja navedenog u čestici, odnosno, da se ispitanici ne mogu sjetiti dovoljno dobrog razloga da udare drugu osobu bez obzira na dob. Na dalje, niska negativna povezanost se može uočiti u čestici „Ako moram upotrijebiti nasilje kako bih zaštitio/ la

svoja prava, učinit ću to“. Čini se kako porastom dobi opada fizička agresivnost usmjerena na zaštitu vlastitih prava, odnosno, da su ispitanici što su mlađi skloniji su upotrijebiti nasilje kako bi zaštitili svoja prava, dok što su stariji, to manje pribjegavaju takvom ponašanju. Navedene relacije mogu se objasniti količinom životnog iskustva pa tako stariji ispitanici koriste ponašanja za koja smatraju da su učinkovitija pri zaštiti vlastitih prava nego li nasilje dok mlađi reaguju eksplozivnije i bez mnogo promišljanja o posljedicama svog ponašanja.

Niska pozitivna povezanost je vidljiva u sljedećim tvrdnjama: „Često se ne slažem s mišljenjem drugih ljudi“ te „Nekad se osjećam kao „tempirana bomba“. Niska pozitivna povezanost znači da porastom dobi neznatno rastu i često neslaganje ispitanika s drugim ljudima te osjećaj ispitanika da se osjećaju kao „tempirana bomba“. Navedeno se može objasniti time da što su ispitanici stariji tim više možda pribjegavaju kumulaciji negativnih osjećaja, razmišljanja, briga, napetosti i stresa što dovodi do neslaganja s drugim ljudima, a time i osjećaja „tempirane bombe“.

Na temelju rezultata može se reći kako je H3 koja glasi:“ Godine i samoprocijenjena agresivnost će biti pozitivno povezane“ je djelomično potvrđena. Naime, povezanost je prisutna u samo četiri čestice, a kod većine čestica uopće niti nema povezanosti. Čini se kako u konkretnom slučaju, kod ispitanika koji su sudjelovali u ovome istraživanju, agresivnost se ne mijenja značajno s dobi. Također, može se reći da rezultati opovrgavaju pretpostavku da će samodisciplina, emocionalna stabilnost te samoregulacija opadati, a emocionalna reaktivnost rasti s kronološkim godinama i godinama staža stoga se rezultati ne poklapaju s tvrdnjama Rothbarta i Batesa (2006, prema Šimić Šašić, 2017), što bi trebalo također provjeriti u budućim istraživanjima.

5. ZAKLJUČAK

Cilj je bio provesti istraživanje sa studentima Učiteljskog fakulteta u Rijeci na način da su studenti Učiteljskog studija te Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja odabirali iskaze koji nisu uopće, djelomično su, nisu niti jesu, jesu i u potpunosti jesu karakteristični za njih. Navedeni problemi promatrani su u relacijama sa studijskim smjerom, radnim iskustvom te dobi ispitanika.

U realizaciji postavljenog cilja istraživanja utvrđeno je da samoprocijenjena agresivnost budućih odgajatelja i učitelja ima niske vrijednosti, na dalje, da se rezultati samoprocijenjene agresivnosti razlikuju s obzirom na smjer studija. Točnije, da se verbalna i fizička agresivnost češće i u nešto većoj mjeri pojavljuju kod studenata učiteljskog nego li predškolskog studija dok su dimenzije hostilnosti i bijesa niske. Ovaj podatak pruža mogućnosti daljnjeg istraživanja mogućih razloga razlika u navedenim agresijama s obzirom na smjer studija. Na dalje, rezultati ukazuju da je samoprocijenjena agresivnost i dob pozitivno povezana samo kod manjeg broja čestica te da ne postoje značajne razlike u agresivnosti mlađih i starijih ispitanika.

Doprinos rezultata ovog istraživanja jest u tome da daje doprinos boljem razumijevanju agresivnosti studenata Učiteljskog studija, odnosno, budućeg odgajateljskog i učiteljskog kadra. Tijekom studiranja bi se moglo kroz određene kolegije, primjerice, Trening socijalnih vještina, studente učiti kako da svoju agresivnost pozitivno kanaliziraju i samoreguliraju.

6. LITERATURA

1. Anderson. C. A. (1989). Temperature and aggression: Ubiquitous effects of heat on occurrence of human violence. *Psychological bulletin*. 1. 74-96.
2. Aničić, M. (1995). Agresivnost, spol i norme ponašanja u provocirajućim situacijama. Diplomski rad. Zagreb:Filozofski fakultet.
3. Anić, I. (2013). Povezanost stavova prema agresivnom ponašanju i načina vožnje motornog vozila. <https://repozitorij.ffos.hr/en/islandora/object/ffos%3A1002> Preuzeto 15.04. 2018.
4. Alinčić, M. (2013). Osobine ličnosti i asertivnost kao prediktori samopoštovanja i socijalne anksioznosti. *Primijenjena psihologija (Vol.6.)*, str. 139-154. <http://primjenjena.psihologija.ff.uns.ac.rs/index.php/pp/article/view/1080/1094> Preuzeto 14.05.2018.
5. Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M. (2005). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Mate.
6. Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
7. Bandura, A., Ross, D., Ross., A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *J. Abnorm. Soc. Psychol.* 63. 575-582.
8. Bandura, A., Ross, D., Ross., A. (1963a). Imitation of film-mediated aggressive models. *J. Abnorm. Soc. Psychol.* 66. 3-11.
9. Bandura, A., Ross, D., Ross., A. (1963b). Vicarious reinforcement and imitative learning. *J. Abnorm. Soc. Psychol.* 67. 601-607.
10. Bandura, A. (1965). Influence of model's reinforcement contingencies on the acquisition of initiative responses. *J. Per. Soc. Psychol.* 1. 589-595.
11. Baron, R.A. (1977). *Human Aggression*. New York: Plenum Press.
12. Baron, R.A. i Neuman, J.H. (1996). Workplace Violence and Workplace Aggression: Evidence on Their Relative Frequency and Potential Causes, *Aggressive Behaviour*. 22. 3. 161-173.
13. Baron, R.A. i Richardson, D.R. (1994). *Human aggression*. New York: Plenum.
14. Beck, R.C. (2003). *Motivacija – Teorija i načela*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

15. Berkowitz, L. (1978). External determinants of impulsive aggression: Role of mediated associations with reinforcements for aggression. *Psychol. Rev.* 81. 165-176.
16. Berkowitz, L. (1981). On the difference between internal and external reactions to legitimate and illegitimate frustrations: A demonstration. *Aggressive Behaviour*. Vol. 7. 83-96.
17. Berkowitz, L. (1988). Frustrations, appraisals and aversively stimulated aggression. *Aggressive Behaviour*.
18. Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, consequences and control*. Philadelphia: Temple University Press.
19. Buss, A. (1961). *The Psychology of Aggression*. New York: Wiley and sons.
20. Buss, A. (1988). *Personality: Evolutionary Heritage and Human Distinctiveness*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
21. Buss, A. i Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. 63. 452-459.
22. Cefai, C., Miljević-Ridički, R., Bouillet, D., Pavin Ivanec, T. Milanović, M., Matsopoulos, A., Gavogiannaki, M., Zanetti, M.A., Cavioni, V., Bartolo, P., Galea, K., Simões, C., Lebre, P., Caetano Santos, A., Kimber, B., Eriksson, Ch. (2015a). *RESCUR: Na valovima – Kurikul otpornosti za predškolsku i ranu školsku dob – Vodič za odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
23. Chabot, D. (2009). *Emocionalna pedagogija, osjećati kako bi se učilo – kako uključiti emocionalnu inteligenciju u vaše poučavanje*. Zagreb: Educa.
24. Cindrić, M. (1995). *Profesija učitelja u svijetu i u Hrvatskoj: obrazovanje, zapošljavanje, radne norme, plaće, napredovanje u zvanju, odlazak u mirovinu*. Velika Gorica (Zagreb): Persona.
25. Crick, N.R. i Dodge, K.A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 63 (3), 993-1002.
26. Crick, N. R., Grotpeter J. K. (1995). *Child Development* (Vol. 66, No. 3.). Blackwell Publishing.

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.708.4971&rep=rep1&type=pdf>

Preuzeto 10.04. 2018.

27. Čokorilo, R. (2010). Mogućnosti sublimacije agresivnog u asertivno ponašanje mladih sportista. U Zborniku rezimea Ekologija, sport, fizička aktivnost i zdravlje mladih (42-43). Novi Sad: Novosadski maraton.
28. Dinić, B., Mitrović, D. i Smederevac, S. (2014). Upitnik BODH (bijes, osvetoljubivost, dominacija, hostilnost): novi upitnik za procjenu agresivnosti).
https://www.researchgate.net/profile/Bojana_Dinic2/publication/266686621_The_AVDH_questionnaire_Anger_Vengefulness_Dominance_and_Hostility_New_questionnaire_for_masurement_of_aggressiveness_Upitnik_BODH_Bes_Osvetoljubivost_Dominacija_Hostilnost_Novi_upitnik_za_procenu_agr/links/56a6c19f08ae997e22ba4e61/The-AVDH-questionnaire-Anger-Vengefulness-Dominance-and-Hostility-New-questionnaire-for-measurement-of-aggressiveness-Upitnik-BODH-Bes-Osvetoljubivost-Dominacija-Hostilnost-Novi-upitnik-za-proc.pdf Preuzeto 15.05.2018.
29. Dodge, K. A. (1980). Social kognition and childrens` s aggressive behaviour. Child Development. 51. 162-170.
30. Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children in M. Perlmutter (ed.) Minnesota Symposia on Child Psychology. Vol. 18. Hillsdale: erblbaum.
31. Dollard, J., Doob, J., Miller, N., Mowrer, O. & Sears, R. (1939). Frustration and aggression. New Haven, CT: Yale University Press.
32. Đorđević, B. i Đorđević, J. (1988). Učenici o svojstvima nastavnika. Beograd: Prosveta.
33. Đuranović, M. i Opić, S. (2013). Socijalna agresivnost učenika u primarnom obrazovanju. Hrvatski časpois za odgoj i obrazovanje. Vol.15. No.3. Str. 777-779.
34. Glasser, W. (1994), Kvalitetna škola: škola bez prisile. Zagreb: Educa.
35. Gračanin, A., Kardum, I. i Krapić, N. (2004). Odnos pridjevske i upitničke mjere dimenzija petofaktorskog modela ličnosti. Psihologijske teme, 13, 33-46.
36. Freud, S. (1969). Psihopatologija svakodnevnog života. Beograd: Matica srpska. 19.
37. Fromm, E. (1973). Anatomija ljudske destruktivnosti. Zagreb: Naprijed.

38. From, E. (1984). Anatomija ljudske destruktivnosti. Zagreb, Beograd: Naprijed, Nolit.
39. Haler, M. (1986). Utjecaj gledanja crtanih filmova sa scenama agresivnog ponašanja i vanjskog potkrepljenja agresivnog ponašanja prikazanog u crtanim filmovima na agresivno ponašanje djece u slobodnoj igri. Diplomski rad, Filozofski fakultet, Zagreb.
40. Hobbes, T. (2004). Levijatan. Zagreb: Jesenski i Turk.
41. Huesmann, L. R. i Guerra, N. G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*. 72 (2). 408-419.
42. Huesmann, L. R. (1988). An information processing model for the development of aggression. *Aggressive Behaviour*. 14. 13-25.
43. Jančec, L., Tatalović Vorkapić, S. i Lepičnik Vodopivec, J. (2015.). Hidden curriculum determinants in (pre)school institutions: Implicit cognition in action. U: Z. Jin (ur.), Exploring implicit cognition: learning, memory, and social-cognitive processes (str. 216-242). A Volume in the Advances in Psychology, Mental Health, and Behavioral Studies (APMHBS) Book Series. Zhengzhou Normal University, China & University of California, Davis, USA, IGI-Global, USA, doi: 10.4018/978-1-4666-6599-6.
44. Jurčević-Lozančić A. (2005.). Izazovi odrastanja: Predškolsko dijete u okruženju suvremene obitelji i vrtića. Petrinja: Visoka učiteljska škola
45. Juul, J. (1995). Razgovori s obiteljima: perspektive i procesi. Zagreb: Alineja
46. Keresteš, G. (2004). Stavovi nastavnika prema dječjem agresivnom ponašanju: utjecaj vrste agresije, spola agresora i spola žrtve. <https://hrcak.srce.hr/file/24610> Preuzeto 15.05.2018.
47. Klarin, M. (2006). Razvoj djece u socijalnom kontekstu. Zadar: Sveučilište u Zadru; Jastrebarsko: Naklada Slap.
48. Larsen, R.J. i Buss, D.M. (2007). Psihologija ličnosti: područja znanja o ljudskoj prirodi. Jastrebarsko: Naklada Slap.
49. Leder, V. (2014). Pokušaj utvrđivanja razloga nasilnog ponašanja pomoću kvantitativnog i kvalitativnog pristupa. https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=193787 Preuzeto 15.05.2018.
50. Lorenz, K. (1970). O agresivnosti. Beograd: Zodijak.

51. Ljubetić, M. (2014). Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno – obrazovne ustanove i zajednice. Zagreb: Element. <https://element.hr/artikli/file/1915> Preuzeto 27.05.2018.
52. Mathur, G. P. i Bhatnagar, R. (2009). Manual for Aggression Scale. Agra: National Psychological Corporation.
53. McFarlin, K., Fals-Stewart, W., Major, Debra, A., Justice, E.M. (2001). Alcohol use and workplace aggression: An examination of perpetration and victimization, Journal of Substance Abuse, 13. 3. 303-321.
54. Milivojević, T., Dragović, K. (2012). Agresivnost i asertivnost u komunikaciji - nedostaci i ograničenja teorije asertivnosti CM- časopis za upravljanje komuniciranjem. Vol. 7. Br. 23. Str 95-116. <http://scindeks.ceon.rs/Article.aspx?artid=1452-74051223095M> Preuzeto 15.04.2016.
55. Miljak, A. (1995). Mjesto i uloga roditelja u (suvremenoj) humanističkoj koncepciji predškolskog odgoja. Društvena istraživanja, 4/5 (18/19), 601-612.
56. Mitov, T., Gojković, V., Dostanić, J. (2016). Povezanost mračne trijade sa agresivnošću i sklonošću ka traženju uzbuđenja. Zbornik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja. Vol. 35. Br. 1. Str. 7-16.
http://www.iksi.ac.rs/zbornik_arhiva/zbornik_iksi_1_2016.pdf#page=7 Preuzeto 05.07.2018.
57. Mlinarević, V. i Tomas, S. (2010). Partnerstvo roditelja i odgojitelja - čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta. Pregledni članak.
https://bib.irb.hr/datoteka/510126.Microsoft_Word_Partnersvo_roditelja_i_odgojitelja.pdf
Preuzeto 05.07.2018.
58. Moyer, E. (1987). Violence and Aggression. New York: A PWPA Book.
59. Petrić, N. (2001). Ispitivanje spolnih razlika u odnosu agresivnosti i predrasuda. Diplomski rad, Filozofski fakultet, Zagreb.
60. Petrović – Sočo, B. (1995). Ispitivanje stavova roditelja o suradnji s dječjim vrtićem. Društvena istraživanja, 4 (4-5). 613 – 625.
61. Rinaldi, C. (2006). In Dialogue with Reggio Emilia. London / New York: Routledge / Taylor & Francis Group.

62. Rosić V. i Zloković J. (2003.). Modeli suradnje obitelji i škole. Đakovo: Tempo d.o.o
63. Rot, N. (1980). Osnovi socijalne psihologije. Beograd: Zinus.
64. Rousseau, J. J. (1989). Emil ili O odgoju. Zagreb: Naklada Hrvatskog pedagoškog književnoga zbora, Knjigotiskarski i litografski zavod C. Albrechta.
65. Russo, A., Popović, T., Urlić, I., Tomić, V. (2014). Aggression in the Working Environment: Crosssectoral Survey Results in Croatia, *Psychiatria Danubina*, 26. 1. 188-194.
66. Russo, A., Popović, T. (2016). Agresivnost na radnom mjestu: sekundarna analiza istraživačke prakse u Hrvatskoj- pregledni rad. *Sigurnost* 58 (2) 121 - 135
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=247309 Preuzeto 12.04.2018.
67. Samardžić, Lj., Nikolić, G., Grbeša, G., Simonović, M. i Milenković, T. (2010). Povezanost nepovoljnih iskustava u djetinjstvu sa psihijatrijskim poremećajima i agresivnošću kod odraslih.
<http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0042-8450/2010/0042-84501008653S.pdf> Preuzeto 15.05. 2018.
68. Savić, A. i Jukić, V. (2014). Neurobiologija agresivnosti i nasilja. *Socijalna psihijatrija*, 42, 109 – 113. <https://hrcak.srce.hr/file/188602> Preuzeto 02.07. 2018.
69. Slunjski, E. (2008). Dječji vrtić: zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje, zajedničkog učenja. Zagreb: Spektar Media.
70. Storr, A. (2007). Ljudska agresivnost. Beograd.
71. Šimić Šašić, S. (2017). Doprinos učeničkoga temperamenta i interpersonalnoga ponašanja nastavnika u objašnjenju samopoštovanja i školskoga uspjeha učenika. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu* (Vol. 66., br. 3.).
https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=285255 Preuzeto 12.06.2018.
72. Šimunović, Z. (2012), Poželjne osobine učitelja nastave instrumenta u glazbenoj školi. *Život i škola*, 58(1): 167–176.

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=125436 Preuzeto 12.05. 2018.

73. Tatalović Vorkapić, S. (2012.). The Significance of Preschool Teacher's Personality in Early Childhood Education: Analysis of Eysenck's and Big Five Dimensions of Personality. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 2(2). 28-37.
74. Tatalović Vorkapić, S. i Lončarić, D. (2013.). Posreduje li profesionalno sagorijevanje učinke osobina ličnosti na zadovoljstvo životom odgojitelja predškolske djece? *Psihologijske teme*. 22(3). 431-455.
75. Tatalović Vorkapić, S., Vujičić, L. i Čepić, R. (2014). Preschool Teacher Identity. U: P. Breen (ur.), *Cases on Teacher Identity, Diversity, and Cognition in Higher Education* (str.22- 60). A volume in the *Advances in Higher Education and professional Development (AHEPD) Book Series*, IGI Global, doi: 10.4018/978-1-4666-5990-2.
76. Tomić, M. (2003). *Psihologija agresivnosti*. Beograd: Engram.
77. Vasta, R. et al. (2005). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
78. Vukasović, A. (1990), *Pedagogija*. Samobor: Zagreb.
79. Vulić- Prtorić, A. i Bartolić, B. (2006). *Skala agresivnosti- SNOP*.
<http://www.unizd.hr/Portals/12/Nastavnici/Anita%20Vuli%C4%87-Prtori%C4%87/Znanstveni%20radovi/37.%20SNOP%20-%20opis%20skale.pdf> Preuzeto 15.05. 2018.
80. Wilson, E. (2007). *O ljudskoj prirodi*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
81. Wood, E., Attfield, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Paul Chapman Publishing.
82. Zillman, D. (1979). *Hostillity and Aggression*. New Yersey. LEA Publishers.
83. Živković, Ž. (2006). *Agresivnost kod djece*. Đakovo: Tempo d.o.o
84. Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje (Psihologijska analiza)*. Zagreb: RZ RKSSOH.